



morepress
morepress.unizd.hr



SPONDE

RIVISTA DI LINGUE, LETTERATURE E CULTURE TRA LE DUE SPONDE DELL'ADRIATICO

ČASOPIS ZA JEZIKE, KNJIŽEVNOSTI I KULTURE IZMEĐU DVIJU OBALA JADRANA

A JOURNAL OF LANGUAGES, LITERATURES AND CULTURES BETWEEN THE TWO ADRIATIC COASTS

ISSN: 2939-3647

2/2 | 2023

LE OTTO MONTAGNE: COME LEGGERE UN ROMANZO E SCRIVERE UN DIARIO DI LETTURA IN LINGUA ITALIANA (LS)

ANA MAROEVIĆ

KRISTINA JORDAN

University of Zadar
amaroevic@unizd.hr
kjordan@unizd.hr

UDK: 821.131.1:028.1

Professional paper

Primljen / Ricevuto / Received: 25. 10. 2023.

Prihvaćen / Accettato per la pubblicazione /

Accepted for publication: 3. 12. 2023.

Il presente contributo offre una proposta didattica che mira ad educare gli studenti universitari alla lettura e alla comprensione di un romanzo contemporaneo in lingua italiana; intende, inoltre, insegnare loro a scrivere un diario di lettura. L'unità didattica comprende le fasi di globalità, di analisi e di sintesi, precedute da una fase introduttiva di motivazione. Vengono lette le prime pagine del romanzo *Le otto montagne* di Paolo Cognetti al fine di stimolare e motivare gli studenti a leggere testi di letteratura italiana e a riconoscere questo compito come un modo piacevole per studiare la lingua e la cultura italiana. Con il diario di lettura si mira a sviluppare la produzione scritta, cercando di coltivare creatività ed immaginazione.

PAROLE CHIAVE:

lingua italiana, letteratura, proposta didattica, piacere della lettura, diario di lettura

1. Introduzione

Il verbo leggere non sopporta l'imperativo.
(Daniel Pennac)

I testi letterari sono sempre stati apprezzati nella didattica delle lingue straniere. Il presente contributo vuole, dunque, offrire alcune proposte per un'unità di acquisizione che si rivolge a studenti universitari di livello B1-B2 (secondo il QCER); l'unità comprende due lezioni che rappresenterebbero un'introduzione alla lettura autonoma del romanzo *Le otto montagne* di Paolo Cognetti, nonché alla stesura di un diario di lettura. I due compiti fanno parte di un progetto che gli studenti devono portare a termine da soli entro la fine del semestre. Pur trattandosi di un progetto obbligatorio per i nostri studenti, siamo consapevoli che si dovrebbe leggere per piacere e non per forza. Siamo inoltre coscienti che si tratti di un lavoro che richiede tempo, pazienza e attenzione e che, di conseguenza possa provocare una certa resistenza o addirittura ansia tra gli studenti. Per gli esponenti del terzo millennio, soprattutto per i giovani, leggere pagine di letteratura può rappresentare una vera e propria sfida. Allo stesso modo è una sfida per i docenti riuscire a motivare gli studenti. Quindi, queste lezioni introduttive dovrebbero essere molto stimolanti, mirando a suscitare l'interesse degli studenti affinché desiderino continuare a leggere il romanzo per intero da soli. Gli insegnanti dovrebbero aiutarli a capire che sono in grado di farlo e che si tratterà di un'attività piacevole e gratificante. La stesura di un diario di lettura sarà inoltre un buon espediente, un utile strumento mediante il quale potranno dare una loro visione personale del romanzo letto seguendo le loro inclinazioni e la loro fantasia.

È quindi necessario aiutarli a scoprire il piacere della lettura dei testi letterari anche in lingua straniera. Per quanto riguarda la scelta del libro da suggerire agli studenti, l'unico requisito sarebbe, secondo Krashen (1982: 164), che la storia fosse comprensibile e che fosse qualcosa che gli studenti possano trovare interessante anche nella loro lingua materna.

L'obiettivo di queste lezioni non è studiare la letteratura, ma piuttosto ampliare la competenza linguistica e socio-culturale mediante un testo letterario (cfr. Morgavi 2019: 81). Lo scopo finale della lettura di un testo più lungo è quello di "spezzare il ritmo incalzante imposto da scelte di studio utilitaristiche per offrire agli studenti la possibilità di scoperte inattese, l'esperienza della serendipità" (Morgavi 2019: 77). In quest'ottica la lettura obbligatoria tra



i compiti universitari potrebbe diventare una scoperta felice per gli studenti, una scoperta non solo di parole ed espressioni nuove della lingua italiana, ma anche di mondi nuovi, paesaggi nuovi, esperienze nuove attraverso le vite dei protagonisti del libro.

Il romanzo *Le otto montagne* ci è sembrato molto appropriato per vari motivi. Si tratta di un romanzo contemporaneo, pubblicato nel 2016, scritto da un autore giovane, vincitore del premio Strega, che tratta temi molto vicini ai giovani studenti universitari, come il rapporto con i genitori, l'amicizia, il rapporto con la natura, la vita in città e in montagna. Questi sono i temi principali del libro che incontriamo sin dall'incipit, motivo per cui è molto conveniente cominciare la nostra lezione partendo dalle prime pagine del libro. L'ambientazione, l'atmosfera e la carica emotiva sono altri elementi importanti di questo romanzo di formazione che possono attirare e coinvolgere gli studenti sin dall'inizio della lettura.

Un altro motivo che ha spinto a scegliere questo romanzo è l'esistenza del film omonimo, uscito nel 2022, che ha vinto il premio della giuria al 75° Festival di Cannes, il quale potrebbe suscitare un ulteriore interesse tra gli studenti.

2. Quadro teorico

La letteratura ha sempre svolto un ruolo importantissimo nella didattica delle lingue straniere. Secondo la categorizzazione di Lazar (2009: 23, 24), ci sono tre possibili approcci all'uso della letteratura nella didattica LS: quello che si basa sulla lingua, sulla letteratura come contenuto e sulla letteratura che serve all'arricchimento personale. Per le nostre lezioni sarà importante il primo approccio, ossia lo studio della lingua mediante la letteratura, ma in particolar modo anche l'ultimo approccio, riguardante la crescita personale. Durante la lettura lo studente potrà ricordare le proprie esperienze, sentimenti e opinioni risultando più coinvolto sia intellettualmente che emozionalmente, il che aiuta il processo di acquisizione della lingua (cf. Lazar 2009: 24).

Il coinvolgimento emozionale svolgerà un ruolo importantissimo durante la lezione e troverà i suoi fondamenti nello sviluppo dell'unità di acquisizione proposta da Balboni (2012: 20) la quale segue due componenti fondamentali:

1. una componente neurolinguistica che comprende da un lato la "bimodalità", ossia il fatto che il nostro cervello è diviso in due emisferi, il destro che è di-



retto alle attività emozionali e l'emisfero sinistro volto alle attività razionali, e dall'altro lato la "direzionalità", ossia il fenomeno secondo il quale la componente emozionale e globale dell'emisfero destro si attiva prima delle attività analitiche e razionali;

2. una componente psicologica che fa riferimento in particolare alla psicologia della Gestalt, secondo la quale la percezione si svolge attraverso le sequenze di globalità, analisi e sintesi.

Balboni (2014:34) sviluppa anche un modello a tre categorie di base che governano l'agire umano e le quali possono essere applicate anche alla glottodidattica e all'educazione letteraria in generale:

- il *dovere*, l'obbligo che caratterizza soprattutto l'ambito scolastico tradizionale e che porta all'apprendimento di breve durata, segnato da un filtro affettivo;
- il *bisogno*, una motivazione legata prima di tutto all'emisfero sinistro, quello razionale, grazie alla quale il discente diventa consapevole del proprio bisogno di imparare;
- il *piacere*, "motivazione essenzialmente legata all'emisfero destro, ma che può coinvolgere anche l'emisfero sinistro, divenendo in tal modo potentissima" (Balboni 2014:34).

Seguendo la teoria dell'input comprensibile sviluppata da Krashen (1982: 20-21) la quale prevede un livello di difficoltà $i+1$, cioè un livello dell'input immediatamente superiore a quello già acquisito, abbiamo riscontrato che il presente romanzo è adatto, vale a dire sufficientemente comprensibile, a studenti di livello B1-B2. L'aggettivo 'comprensibile', spiega Krashen, significa che l'allievo si concentra sul significato e non sulla forma del messaggio. La comprensione dell'input $i+1$, in questo caso un testo letterario, è possibile perché non si appoggia solo sulle competenze linguistiche già acquisite, ma anche su quelle extralinguistiche quali la conoscenza del mondo e il contesto stesso (cfr. Krashen 1982: 21).

Alla fine del quadro teorico si vuole mettere in rilievo che lo scopo di queste lezioni e del lavoro successivo degli studenti è di raggiungere l'autonomia, elemento importantissimo che "è da intendersi come un processo acquisitivo al pari di quanto avviene per altre componenti dell'educazione linguistica (il lessico, la grammatica, le abilità)" (Mezzadri 2003: 36).



3. Lettura estensiva

Esistono due forme di lettura, diverse ma entrambe molto importanti nel momento in cui si parla di didattica delle lingue straniere. Si tratta della lettura intensiva e la lettura estensiva. Come afferma Cinganotto (2019: 5) l'obiettivo della lettura intensiva è di trovare informazioni contenutistiche o linguistiche, mentre con la lettura estensiva si esercita l'abilità della lettura, si approfondisce la conoscenza della lettura e si impara ad apprezzare il piacere della lettura. Dalla nostra esperienza risulta che spesso si dà più spazio alla lettura intensiva, da cui ne deriva che, se gli studenti praticano solo la lettura intensiva non potranno mai diventare "lettori fluenti e sicuri di sé", spiega Cinganotto (2019: 5). Dalla sua *Piccola guida alla Lettura estensiva* risulta che la lettura estensiva è un lavoro abbastanza autonomo sicché il ruolo dell'insegnante rimane discreto; il docente è semplicemente "un facilitatore e un modello per gli studenti".

Pertanto, dalla nostra esperienza si è manifestato un bisogno di sistematizzazione di alcune strategie che possano aiutare gli studenti a imparare a leggere testi più lunghi in lingua straniera, addirittura un romanzo intero. Gli studenti ad ogni modo continueranno a leggere e a scrivere da soli e questa esperienza sarà un'occasione per sviluppare la loro autonomia in quanto, come dice Little (2016: 50), l'apprendimento autonomo della lingua e l'uso autonomo della lingua sono processi inseparabili.

La lettura estensiva è proprio il modo grazie al quale si raggiunge il piacere della lettura. Krashen (1982: 164) offre alcuni suggerimenti: mentre legge, il lettore ha addirittura la possibilità di saltare dei passi, perché troppo difficili oppure meno interessanti (per esempio le descrizioni dettagliate della narrativa); può saltare le parole che non capisce se crede di poter seguire il filo principale della storia oppure può cercare ogni singola parola, se questo è il suo stile. Riteniamo che in questo modo la lettura in lingua straniera possa diventare un'attività piacevole, più rilassata e più rilassante.



4. Filtro affettivo

Il miglior metodo per la lettura dei libri è quello di seguir la legge del piacere...
(Cesare Beccaria)

Quando parliamo di lettura in lingua straniera e di stesura del diario di lettura, non è da trascurare il cosiddetto *filtro affettivo*, termine coniato da Dulay e Burt negli anni '70 (Krashen 1982) e poi sviluppato da Stephen Krashen, nel contesto dell'acquisizione della lingua.

Le ricerche dell'ultimo decennio hanno confermato che il successo nell'acquisizione della LS è legato a fattori affettivi, la maggior parte dei quali può collocarsi in una delle tre categorie: motivazione, fiducia in se stessi e ansia (Krashen 1982: 31). D'altra parte, riteniamo che si tratti di elementi su cui un insegnante non ha il controllo completo, ma che possono essere influenzati. Le tre suddette variabili di Krashen possono essere applicate anche alla lettura e alla stesura del diario di lettura. L'insegnante può prevedere i filtri affettivi che possono causare ostacoli psicologici.

Quando si tratta della lettura, il filtro affettivo potrebbe attivarsi già quando lo studente vede davanti a sé un libro in lingua straniera con tante parole sconosciute e teme in anticipo di non poterne capire il contenuto. Questa paura può subito rendere lo studente 'chiuso' alla comprensione del contenuto, spegnere il desiderio di continuarne la lettura e di conseguenza anche il piacere della lettura. Inoltre, il filtro affettivo potrebbe attivarsi davanti al foglio bianco del diario che va riempito del proprio testo, un altro compito impegnativo.

La ragione per cui il primo contatto con il libro e il diario di lettura dovrebbe essere affrontato assieme all'insegnante è innanzitutto quella di aiutare ad abbassare il filtro affettivo, affinché gli studenti, lasciati successivamente al lavoro solitario sul romanzo, possano realizzare questi due compiti con motivazione e con una più alta fiducia in sé stessi e un'ansia che sia la più bassa possibile. Se il filtro affettivo si riduce e, come spiega Balboni (2006: 10), lo studente viene coinvolto non solo a livello razionale, ma anche emotivo, si arriva alla percezione della letteratura come non solo un *dovere*, ma soprattutto un *piacere* e un *bisogno*. È necessario "far scoprire agli studenti che hanno bisogno di letteratura e che la letteratura può dar loro piaceri straordinari" (Balboni 2006: 10).



5. Progettazione didattica

Lo scopo della lezione che sta al centro di questo articolo è quello di proporre un esempio di ciò che succederà durante la lettura e la scrittura che gli studenti svolgeranno in modo autonomo, lontano dalle aule e dagli insegnanti. Il ritmo delle attività che si svolgono a casa dovrà essere più veloce, vale a dire si leggeranno dei pezzi più lunghi del testo, forse capitoli interi e dopo si scriverà qualche riga nel diario. Questo tipo di progettazione didattica è, invece, più dettagliato e comprende diverse parti, le quali, molte volte, necessariamente, si intrecciano.

La nostra lezione sarà suddivisa come segue:

1. Pre-lettura
2. Lettura silenziosa
3. Analisi del brano
4. Sintesi e riflessione

Trattandosi dell'introduzione alla lettura di un romanzo intero è logico che sono state scelte le prime due pagine del libro, pagine in cui l'autore introduce la storia e alcuni dei temi principali del libro: la montagna e il rapporto con il padre e la madre.

Dopo la lezione introduttiva, gli studenti, a casa, leggono il primo capitolo del libro e scrivono per la lezione successiva un loro diario di lettura personale. Continuano a leggere e a scrivere fino alla fine del semestre. Ogni settimana (ad esempio ogni venerdì) uno studente legge ad alta voce alla classe un breve brano del romanzo che gli è piaciuto in particolar modo. Segue una breve discussione sul brano scelto e sulle impressioni degli studenti che riguardano quello che loro hanno letto fino a quella lezione. Questo procedimento potrebbe essere interessante e motivante per tutti gli studenti.

5.1. Pre-lettura

La nostra lezione ruota intorno a due oggetti fondamentali: un libro e un quaderno. La parte introduttiva della lezione si incentra sul libro e consiste nella cosiddetta *pre-lettura* (Mezzadri 2003: 150). Prima di leggere il testo gli studenti osservano il titolo, il frontespizio, i sottotitoli (in questo caso il libro è diviso in tre parti: *Parte prima. Montagna d'infanzia, Uno, Due, Tre, Quattro; Parte Secon-*



da. *La casa della riconciliazione, Cinque, Sei, Sette, Otto, e Parte Terza. Inverno di un amico, Nove, Dieci, Undici, Dodici. Il libro*). Si prende, dunque, il libro in mano e si osserva la copertina che offre un'immagine un po' offuscata di alcune montagne in lontananza. È uno strumento visivo che può suscitare negli studenti diverse associazioni. Si tratterà di un'attività di *brainstorming* sulle loro esperienze relative alle montagne, sulla loro conoscenza delle montagne italiane, ma anche sulle emozioni, sensazioni, ricordi ed esperienze personali legati alle montagne. Come accennato nel quadro teorico, la componente emozionale e globale viene così attivata prima della componente razionale e analitica. Si potrebbe parlare delle loro aspettative e delle ipotesi relative al contenuto del libro, ai protagonisti, ai temi che potrebbe trattare, all'autore, alla sua età. Potrebbero inoltre cercare di indovinare il genere del libro (intuire se si tratta di un romanzo storico, d'amore, di un giallo...).

Il titolo stesso ha la potenzialità di stimolare una discussione e potrebbe servire da spunto per ricordare tutte le parole e le espressioni che gli studenti conoscono, legate alla montagna e al paesaggio montano (come per esempio: *salire, scalare, scendere dalla montagna, arrampicarsi, cima della montagna, pendio...*).

Un ulteriore strumento visivo potrebbe essere fornito dalla visione del *trailer* del film omonimo, molto suggestivo ed invitante, un film recentissimo che ha vinto il Premio della Giuria a Cannes nel 2022. Dopo la visione gli studenti descrivono le sequenze del film che hanno visto, utilizzando anche le parole legate alla montagna elencate precedentemente e aiutandosi a vicenda nel caso si trovino di fronte a parole sconosciute.

5.2. Lettura silenziosa

La lettura è solitudine. Si legge da soli anche quando si è in due. (Italo Calvino)

Dopo la prima fase di motivazione in cui si discute, ispirati da strumenti visivi e audiovisivi, si passa alla parte silenziosa della lezione in cui si cerca di simulare quello che gli studenti dovranno fare da soli, una volta a casa.

Durante questa lezione, come già accennato, il ritmo della lettura sarà comunque più lento e si tratterà della lettura di due sole pagine, il che ci permetterà di analizzare meglio il processo stesso.

Essendo questo un lavoro alquanto impegnativo per gli studenti, in questa lezione si cerca di prevedere alcune difficoltà che gli studenti potrebbero riscontrare



durante la lettura. Il nostro scopo è anche quello di incoraggiare gli studenti spiegando loro che nel processo di comprensione di un testo non conta solo la conoscenza della lingua, ma anche la loro conoscenza del mondo (Krashen 1982: 21).

Sarà inoltre utile spiegare che, come afferma Morgavi (2019: 81), uno studente d'italiano di livello intermedio, non conoscendo ancora benissimo la lingua italiana, non potrà entrare profondamente nella struttura del libro, nelle intenzioni dello scrittore. Tuttavia, ciò non rappresenta un ostacolo dal momento che potrà invece cercare nel testo dei significati personali, dare delle interpretazioni personali, fruendo di quello che sa già, immedesimandosi con i protagonisti e condividendo le loro emozioni. Leggendo il romanzo, gli studenti potranno ricordare la loro infanzia, gli anni dell'adolescenza, i rapporti con i genitori e con i loro amici, i primi amori... Notiamo anche che in questa fase, come nella fase di motivazione, viene attivato soprattutto l'emisfero destro del cervello ossia la componente emozionale, in accordo con il fenomeno della "direzionalità" (cf. Balboni 2012: 20).

Dopo aver letto silenziosamente una volta il brano scelto, si passa alla discussione del lessico e alla comprensione del testo. Sicuramente la problematica delle parole sconosciute è sempre stata tra gli studenti di una lingua straniera una delle più grandi fonti di ansia e inadeguatezza. D'altronde, nel leggere un romanzo intero in lingua straniera è chiaro che ci si troverà di fronte a tante parole sconosciute. Tuttavia, non ci si concentrerà su tutte le parole di cui ignoriamo il significato, bensì, si cercherà di individuare soltanto le parole necessarie ad una corretta comprensione del testo (Morgavi 2019: 78).

Alla fine di questa fase segue la verifica della comprensione globale che potrebbe consistere di alcune brevi attività come per esempio l'assegnazione di un titolo per ogni paragrafo, la scelta di parole chiave oppure domande aperte, domande a scelta multipla o a scelta binaria (lavorando in coppia e in piccoli gruppi).

Alla fase di globalità, nella quale la componente emozionale è accentuata e che si rispecchia nella fase di lettura silenziosa e di pre-lettura, segue la fase analitica in cui vedremo che si attiva anche e prevalentemente l'emisfero sinistro con la componente razionale.

5.3. *Analisi del brano*

La fase di analisi del brano viene suddivisa in due parti: la prima parte in cui si presta attenzione al lessico e la seconda in cui ci si concentra sulla comprensione del brano.



5.3.1. Lessico

Fra i tre possibili approcci all'uso della letteratura nella didattica LS (come proposto da Lazar 2009: 23-27), all'inizio di questa fase di analisi del brano, il nostro obiettivo sarà utilizzare l'approccio che si basa sulla lingua stessa, più precisamente un lavoro sul lessico.

Lo strumento più efficace e immediato per apprendere nuovo lessico è sicuramente il dizionario. Tuttavia, Timothy Bell (1998) invita a scoraggiarne l'uso eccessivo, se si tratta di lettura estensiva. Le parole sconosciute di questo brano saranno quindi trattate altrimenti: secondo Mezzadri (2003: 151) si può cercare di ipotizzare il significato della parola prendendo in considerazione le conoscenze pregresse, la struttura della frase stessa, il ruolo che il termine gioca in essa, nonché il senso generale del testo. Tutto ciò ci aiuta a decidere se si tratta di una parola importante o meno per la comprensione del testo. Se si tratta di una parola importante che si ripete più volte, se si tratta di una parola chiave, si può cercare di ipotizzarne il significato, forse non in modo preciso, ma sufficientemente chiaro. Se ciò non basta, gli studenti sono invitati a cercare la parola nel dizionario. L'uso del dizionario durante la lettura estensiva, la lettura di un romanzo, sarà inoltre una scelta personale, gli studenti, infatti, decideranno quali parole cercare, scegliendo non solo le parole chiave a loro sconosciute, ma talvolta semplicemente parole di loro piacimento o che li incuriosiscono in modo particolare.

Alla fine della lettura del libro intero potrebbero creare e, in seguito, condividere con gli altri studenti del gruppo una loro lista personale delle parole, non necessariamente nuove, ma le parole più belle del libro.

Le parole *caparbieta* e *spavalderia* nella seconda frase del romanzo, ad esempio, saranno sicuramente sconosciute alla maggior parte degli studenti. A nostro avviso non sarà necessario cercarle nel dizionario perché non sono parole chiave ed è possibile capire il loro significato approssimativo dal contesto. Si chiede all'inizio agli studenti di sottolineare (o copiare nel quaderno) le parole chiave, i concetti che capiscono bene e che li aiuteranno a comprendere anche quelli meno chiari. In secondo luogo possono scegliere alcune parole sconosciute da cercare nel dizionario, preferibilmente alla fine della lettura di alcune pagine. Sarebbe inoltre opportuno individuare non solo parole singole, ma collocazioni ed espressioni in cui vengono usate per poterle capire meglio.

A questo punto vorremmo illustrare come è possibile applicare la teoria dell'*input* comprensibile $i+1$ di Krashen (1982) lavorando su due parole nuove,



la parola *nevaio* e la parola *ululare*. Guidiamo i nostri studenti spiegando che, se conosciamo la parola *neve*, che corrisponderebbe al livello “i”, potremo capire dal contesto anche la parola *nevaio*, che rappresenterebbe il livello “i+1”. Un altro esempio è la parola *ululare* che diventa comprensibile se notiamo che si tratta di una parola di origine onomatopeica. Possiamo comprendere meglio questi termini prendendo in considerazione altre parole con cui si combinano: “E lanciare ululati buttandosi giù per i nevai” (Cognetti 2016 :3). Se, leggendo, usiamo la nostra immaginazione e cerchiamo di creare delle immagini nella nostra mente, e normalmente lo facciamo, questo sicuramente ci aiuterà a capire il testo.

Prendendo in considerazione il titolo *Le otto montagne*, sarà sicuramente utile, come già accennato, elencare all’inizio della lezione durante un’attività di *brainstorming* diverse espressioni legate alla montagna per potersi avvicinare a un campo lessicale nuovo. A nostro avviso potrebbe essere utile creare un diagramma a ragno (Balboni 2014: 24) dopo la lettura di questo brano, in cui ‘le zampe’ del ragno potrebbero essere espressioni tratte dal brano, come: *andare in montagna, salire, sentiero, pendenza, temporale, nebbia fitta, nevai, in alto, erbe, fiori, vetta, cime lontane*, diversi nomi di montagne menzionate nel testo (*il Catinaccio, il Sassolungo, le Tofane, la Marmolada*), *ai piedi delle Tre Cime di Lavaredo, giacche a vento, un letto a rifugio, la neve, le cenge, la stagione alpinistica, gli scarponi di cuoio, i pantaloni alla zuava*. Molte di queste parole ed espressioni possono essere capite facilmente, altre, come ad esempio *cen-ge* oppure *pantaloni alla zuava*, rimarranno meno chiare. Questo, comunque, non deve ostacolare la comprensione della storia. Anche non comprendendo le espressioni *cen-ge* o *pantaloni alla zuava* possiamo cogliere o intuire molto bene il significato del brano creando nella mente immagini che fanno riferimento ad un paesaggio di montagna e a due giovani montanari.

Si può notare che, nel momento in cui cerchiamo di creare un diagramma a ragno, ci sforziamo di ricordare diverse parole legate alla parola base, attivando gli stessi processi mentali che si innescano durante il processo opposto. Quando leggiamo un testo nuovo e dobbiamo capire diverse parole nuove prendiamo in considerazione la parola base, e in questo caso sappiamo che si tratta di un testo sulla montagna. Come afferma Balboni, il diagramma a ragno e il *brainstorming* sono due procedimenti nei quali le parole “emergono per associazione di idee (governate dall’emisfero destro del cervello) oppure per conseguenza logica (opera dell’emisfero sinistro)” (2014: 124). Riflettendo sulla natura neuro-psicologica di questi procedimenti, capiamo che la compren-



ne attiva sia le operazioni logico-linguistiche, sia quelle analogiche, emozionali e globali, partendo dalla globalità e poi andando verso l'analisi, ossia dal contesto al testo (Balboni 2012: 104). La conoscenza del contesto, in questo caso il contesto del paesaggio montano, ci porterà alla comprensione del testo che abbiamo davanti. È interessante, poi, aggiungere che questi diagrammi rappresentano “delle catene visive che sono la rappresentazione grafica di catene semantiche mentali” (Balboni 2012: 48).

5.3.2. Comprensione del brano

L'analisi del brano è una fase a cui si arriva dopo aver affrontato l'analisi del lessico e prima della scrittura del diario di lettura. Vorremmo dare una nostra proposta esplicitando un possibile svolgimento di questa fase della nostra lezione. Gli studenti cominciano leggendo ancora una volta il primo capoverso che si trova a pagina 3 del romanzo e che comincia con la frase: “Mio padre aveva il suo modo di andare in montagna”. Gli studenti parlano in coppia di quello che hanno capito, tralasciando a questo punto quello che non hanno capito. Elencano gli aspetti positivi e quelli negativi del carattere del padre del protagonista, di cui si può leggere nel primo capoverso del romanzo.

Una volta capito il contenuto del capoverso possono scrivere le loro impressioni nel diario. In questo caso si potrebbe trattare di una o due frasi sul carattere del padre. Oltre alla descrizione del padre, si potrebbero cercare nel brano tutte le parole legate alla montagna e alla natura. Infatti, gli studenti potrebbero capire le seguenti informazioni sul padre: quando andava in montagna era sempre in gara, con lui era vietato lamentarsi, ma si poteva cantare, ululare e buttarsi per i nevai.

Si procede nello stesso modo con il secondo capoverso sulla madre (p. 3). Troviamo altri esempi in cui analizziamo il processo di comprensione. Chiediamo agli studenti che cosa potrebbe significare l'espressione *una buona gamba*, in senso metaforico, nella frase usata dalla madre: “[...]perciò occorreva aver buona gamba per rendersi desiderabili ai suoi occhi, e ridendo lasciava intendere di averlo conquistato così”. Prendendo in considerazione il contesto, il fatto che il testo tratta il modo in cui i genitori del protagonista andavano insieme in montagna già da ragazzi, e avendo già in parte conosciuto il padre del protagonista (nel primo capoverso) che “saliva senza dosare le forze, sempre in gara con qualcuno o qualcosa”, possiamo capire l'espressione *una buona gamba*. Inoltre, impariamo che alla madre invece piaceva “sedersi nei prati e immergere i piedi in un



torrente”. La parola *torrente*, per esempio, si potrebbe dedurre dal contesto, per associazione di idee, vedendo nella mente l’immagine di questa madre tranquilla, intenta, non a correre e a raggiungere le vette delle montagne come il padre, ma a godersi il paesaggio e a sentire la bellezza della campagna in cui era nata.

Gli studenti possono paragonare il modo in cui andavano in montagna i genitori del protagonista, possono capire quali fossero le emozioni una volta arrivati in cima alla montagna e le ragioni per cui si sentivano così. “Anche in vetta le piaceva soprattutto osservare le cime lontane, pensare a quelle della sua giovinezza e ricordare quando c’era stata e con chi, mentre mio padre a quel punto veniva invaso da una specie di delusione, e voleva soltanto tornarsene a casa”.

Nel terzo capoverso del brano (pp. 3 e 4) le informazioni che gli studenti potrebbero capire e sottolineare sono le seguenti: *nostalgia, emigrati in città, il Veneto contadino, il padre orfano di guerra* (da questa informazione possono intuire meglio perché il padre fosse così irrequieto), *le Dolomiti*.

Per la comprensione del brano saranno importanti le informazioni del quarto capoverso (p. 4) come: *si erano innamorati, il matrimonio di montagna tra quattro amici, 1972, la gravidanza di lei, il contratto di assunzione di lui, Milano*.

Alla fine della lettura del brano sarà opportuno tornare e soffermarsi sulla parola *montagna*, sulla sua ricorrenza e sull’importanza nel titolo del romanzo e poi in quasi ogni capoverso del brano che trattiamo: “Le loro prime montagne, il primo amore, erano state le Dolomiti” (p. 3) oppure: “Quel matrimonio di montagna era il mito fondativo della nostra famiglia” (p. 4).

5.4. Sintesi e riflessione

Dopo aver letto e analizzato il brano proposto si potrebbe proseguire con una fase di sintesi e riflessione personale. Si può cominciare con una discussione sull’importanza dell’inizio di un romanzo, della prima frase e delle prime pagine di una storia. È significativo che il libro non cominci con la nascita del protagonista, ma con la vita dei suoi genitori. Sembra che il protagonista stia cercando le proprie origini parlando dei genitori e delle montagne da cui provengono e che in parte rivestono un ruolo molto importante nella loro vita e, in seguito, nella vita del figlio.

Gli studenti possono discutere su quanto e come loro stessi vadano in montagna, con chi preferirebbero andare in montagna, con la madre o con il padre del protagonista, quanto sanno della storia e delle origini dei loro genitori, possono paragonare i loro genitori e dire in cosa sono diversi tra di loro. Anche leggendo



il libro a casa, lo studente sarà “libero di trascurare (almeno inizialmente e temporaneamente) le intenzioni dell'autore e di ricavare dal testo i propri significati dando spazio a se stesso, alla propria immaginazione, alle proprie emozioni.” (Morgavi 2019:81). In questo modo, immedesimandosi con il protagonista, lasciando spazio alle proprie riflessioni ed impressioni, si può arrivare al piacere della lettura, anche in lingua straniera, scopo ultimo di queste lezioni. Il *piacere*, come detto nel Quadro teorico, è essenzialmente legato all'emisfero destro del cervello umano, quindi al mondo delle emozioni (cf. Balboni 2014: 34).

Nell'ultima parte della lezione lo studente è guidato dall'insegnante che pone diverse domande aperte come menzionate sopra. Lo studente continua a riflettere lavorando prima in gruppo e poi riportando i risultati della discussione in plenum. In questo modo si prepara al passo successivo, ovvero al lavoro a casa in completa autonomia. Un'altra attività autonoma e stimolante sarebbe immaginare e scrivere individualmente o in gruppi come potrebbe continuare la storia.

Ricordiamo che uno dei tre approcci all'uso della letteratura secondo Lazar (2009: 24) è la crescita personale. È vero che il testo letterario porta ad un arricchimento personale, ma questo obiettivo si raggiunge anche mediante le attività di gruppo in cui gli studenti hanno la possibilità di scambiarsi interpretazioni e riflessioni, storie personali ed emozioni che il brano suscita in loro.

6. Diario di lettura

Si scrive soltanto una metà del libro, dell'altra metà si deve occupare il lettore.
(Joseph Conrad)

La nostra lezione introduttiva, come abbiamo già segnalato, dovrebbe aiutare gli studenti a vedere e a vivere la lettura di un romanzo di letteratura italiana contemporanea come un'attività piacevole e quanto meno stressante. Anche il compito di scrivere alcune pagine di un diario di lettura dovrebbe rispecchiare questo atteggiamento. Alla fine della lezione offriremo alcune spiegazioni sul concetto di diario di lettura, fine nonostante, in definitiva, il tipo di diario che creerà ogni studente sia personale.

Lo studente sarà informato, infatti, che il suo diario di lettura non sarà valutato come prova d'esame. Tra i suggerimenti per i programmi concernenti la lettura estensiva Timothy Bell (1998) consiglia di evitare l'uso dei test o dei



voti, non solo per ridurre il filtro affettivo ma anche perché entrambe le attività in questione, la lettura e la scrittura svolte a casa, dovrebbero essere sviluppate dall'apprendente, senza la supervisione dell'insegnante. Anche se lo studente sarà autonomo e libero di scegliere il modo in cui scrivere nel diario, a nostro avviso, sarebbe utile che l'insegnante proponesse alcune possibili strutture da incorporare. Il diario di lettura, questo taccuino o quaderno, sarà un oggetto molto personale e queste pagine bianche offriranno agli studenti la possibilità di esprimere la loro creatività. Ci auguriamo che proprio in questo campo possano dimostrare di essere riusciti "a coinvolgersi ed immedesimarsi, ad instaurare un rapporto dialogico con il testo e a vivere un'esperienza immersiva" (Morgavi 2019: 82).

Prendendo in considerazione diversi livelli di competenza linguistica e di fluidità dei nostri studenti, incoraggiamo gli studenti a scegliere o a integrare vari tipi di attività scritte, eventualmente accompagnate da illustrazioni, nella speranza che questa libertà di scelta possa stimolare la loro motivazione. Gli studenti possono semplicemente scrivere di ciò che è piaciuto loro in particolar modo, oppure di ciò che non è piaciuto, possono produrre una sintesi scritta del libro, descrivere i personaggi principali, offrire una recensione del libro registrando il vocabolario nuovo, la grammatica, citazioni interessanti, possono annotare tutto quello che ha attirato la loro attenzione. Ciò può rivelare quanto siano riusciti ad essere coinvolti e ad immedesimarsi con uno o più protagonisti del libro e con gli avvenimenti descritti. Possono esprimere le loro emozioni, i loro pensieri e le impressioni vissute durante la lettura. Altri, i meno estroversi, non devono necessariamente parlare di se stessi, riconoscendosi però intimamente nelle vite dei protagonisti del libro. Se il libro è veramente piaciuto, possono spiegare le ragioni per cui lo consiglierebbero ad altri studenti. In ogni caso, è importante spiegare agli studenti che il loro obiettivo non è scrivere dettagliatamente tutto il contenuto del libro, ma creare un diario di formato più libero. Questa libertà può anche aiutare a ridurre il filtro affettivo e, come intento finale, far riscoprire il piacere della lettura e della scrittura. In tal modo si cerca di stimolare l'autonomia dell'apprendimento dello studente. Come afferma Balboni (2014: 132) "nell'insegnamento delle lingue straniere la stesura di appunti può essere utile in quanto sviluppa l'autonomia: è lo studente che decide come prendere appunti[...]".

Il diario di lettura potrebbe assomigliare a quello che si chiama *journal* oppure diario di bordo, termini dal significato più ampio che Menegale (2018: 53) definisce come "collezione di note personali su eventi del passato, scritte con lo



scopo di aiutare la riflessione, l'espressione [...] e la memoria". La stessa autrice fa notare che il diario può essere anche un mezzo di riflessione metalinguistica per gli studenti e successivamente anche uno strumento per l'insegnante mediante il quale scoprire come gli studenti procedono nel loro apprendimento linguistico. Esso può inoltre rivelare inaspettatamente diverse informazioni su idee, talenti e competenze degli studenti che spesso non trovano un modo adeguato di esprimersi durante le normali lezioni (Menegale 2018: 70).

Infine vorremmo citare la prima frase del diario di lettura di un nostro studente che ha deciso di leggere *Le otto montagne* dopo una lezione introduttiva simile a questa presentata nel contributo: "Io non voglio parlare di questo libro come ho fatto con il precedente. Voglio esprimere i miei pensieri e opinioni che ho creato mentre leggevo questo libro", e la sua ultima frase: „L'ultimo che voglio dire è che vorrei trovare un amico con cui scalerò le montagne e apprezzerò la vita."

7. Conclusione

In questo contributo si è voluto dare un esempio di come la letteratura possa essere al servizio dell'apprendimento linguistico, proponendo un'unità di acquisizione che possa servire da introduzione alla lettura di un romanzo in lingua italiana, nonché alla scrittura di un diario personale di lettura da parte di studenti universitari di italianistica di livello B1 – B2. Questi due compiti offrono la possibilità di sviluppare un'autonomia di apprendimento, uno degli obiettivi più importanti dell'insegnamento. È stato scelto il romanzo *Le otto montagne* di Paolo Cognetti perché è un romanzo che ha la capacità di coinvolgere lo studente presentando temi molto vicini ai giovani e anche grazie alla sua ambientazione e alla carica emotiva che trasmette.

L'obiettivo che ci si era prefissate era di aiutare gli studenti a (ri)scoprire il piacere della lettura, rendendoli consapevoli del fatto che questa esperienza non comprenderà il solo studio della lingua, ma che verrà coinvolta tutta la loro personalità, nonché i loro pensieri e i loro sentimenti. Il lettore, in questo caso uno studente universitario di lingua italiana, è posto al centro di questo saggio ed è proprio lui la chiave dell'interpretazione del libro o, come dice Lazar, ciò che conferisce significato al testo letterario (Lazar 2009: 11). Affinché questo sia possibile è necessario che il progetto non rimanga solo un dovere per gli studenti, ma che comincino a sentirlo come un bisogno (componente razionale) e infine come un piacere (com-



ponente anche emozionale).

Durante la lezione introduttiva si è voluto ricordare e mettere in evidenza che la letteratura aiuta certamente a studiare la lingua e la cultura italiana, ma è anche molto di più. Come ricordava Marcel Proust, infatti, “la lettura ci insegna ad accrescere il valore della vita, valore che non abbiamo saputo apprezzare e della cui grandezza solo grazie al libro ci rendiamo conto”.



BIBLIOGRAFIA

- BALBONI, Paolo E. 2006. *Insegnare la letteratura a stranieri: risorse per docenti di italiano come lingua straniera*. Perugia: Guerra Edizioni.
- BALBONI, Paolo E. 2012. *Fare educazione linguistica: Attività didattiche per italiano L1 e L2, lingue straniere e lingue classiche*. Torino: UTET Università.
- BALBONI, Paolo E. 2014. *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Università.
- BELL, Timothy. 1998. "Extensive Reading. Why? and How?" u *The Internet TESL Journal*, IV, 12. <http://iteslj.org/Articles/Bell-Reading.html>
- CINGANOTTO, Letizia. 2019. *Piccola guida alla lettura estensiva*. Milano-Torino: Pearson Italia.
- COGNETTI, Paolo. 2016. *Le otto montagne*. Torino: Giulio Einaudi Editore.
- KRASHEN, S. David. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press. https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
- LAZAR, Gillian. 2009. *Literature and Language Teaching. A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge UP.
- LITTLE, David. 2016. "Learner autonomy and telecollaborative language learning" u *New directions in telecollaborative research and practice: selected papers from the second conference on telecollaboration in higher education*. Research-publishing.net. 45-55. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2016.telecollab2016.489>
- MENEGALE, Marcella. 2018. "Logbook o Diario di bordo: uno strumento per l'apprendimento dentro e fuori la classe di lingua" u *EL.LE*, 7/1. 51-73.
- MEZZADRI, Marco. 2003. *I ferri del mestiere: (auto)formazione per l'insegnante di lingue*. Perugia: Guerra Edizioni.
- MORGAVI, Paola. 2019. "La letteratura nella classe di lingua: una sfida per gli studenti del nuovo millennio" u *NeMla Italian Studies*, XLI. 72-95.



Le otto montagne: Come leggere un romanzo e scrivere un diario di lettura in lingua italiana (LS)

RIASSUNTO

Il presente contributo offre una proposta didattica che mira ad educare gli studenti universitari alla lettura e alla comprensione di un romanzo contemporaneo in lingua italiana; intende, inoltre, insegnare loro a scrivere un diario di lettura. L'unità didattica comprende le fasi di globalità, di analisi e di sintesi, precedute dalla fase introduttiva di motivazione. Vengono lette le prime pagine del romanzo *Le otto montagne* di Paolo Cognetti al fine di stimolare e motivare gli studenti a continuare a leggere il romanzo per intero e a riconoscere questo compito come un modo piacevole per studiare non solo la lingua e la cultura italiana, ma anche per viverlo come un'esperienza personale.

Questo romanzo nello specifico ha la capacità di coinvolgere lo studente grazie a delle tematiche molto vicine ai giovani e grazie alla sua ambientazione e alla carica emotiva che trasmette. Con il diario di lettura si mira, poi, a sviluppare la produzione scritta e a cercare uno spazio per coltivare la propria creatività e immaginazione. Pur essendo un'esperienza volta a sviluppare l'autonomia dello studente, a nostro avviso è importante che il primo contatto con il libro e il diario di lettura sia affrontato assieme all'insegnante, al fine di abbassare il filtro affettivo tra gli studenti e di accrescere in loro motivazione e fiducia in se stessi.

PAROLE CHIAVE:

lingua italiana, letteratura, proposta didattica, piacere della lettura, diario di lettura



***Le otto montagne*: Teaching How to Read a Novel and Keep a Reading Journal in Italian as a Foreign Language**

SUMMARY

The present paper aims to design a didactic proposal for teaching university students how to read and understand contemporary Italian novels and how to keep a reading journal. During this lecture, students read the first few pages of Paolo Cognetti's novel *Le otto montagne* (The Eight Mountains) to encourage and motivate them to read the entire novel so that they would ultimately see this task not only as an enjoyable way of learning the Italian language and culture but also as an enriching personal experience. This particular novel has the potential to engage students in reading because of the themes that are very close to young people and also because of the setting and the emotional charge it conveys. The purpose of keeping a reading journal is to improve students' writing skills and to provide them with a space to express their creativity and imagination. Even though this experience is an opportunity to foster the students' autonomy, we believe that the student's first encounter with the book and the reading journal should be guided by the lecturer to lower the affective filter and consequently increase the students' motivation and self-confidence.

KEYWORDS:

Italian language, literature, didactic proposal, pleasure reading, reading journal

