

LA POESIA NELLE CLASSI DI ITALIANO LS IN CAMERUN

*Mbiadjou Edgar Junior*¹

1. PREMESSA

L'idea per questo lavoro è legata alle mie mansioni d'ispettore di italiano, che mi hanno portato non solo ad approfondire l'ambito della didattica fornendo ai docenti liceali della mia regione di competenza le tecniche didattiche per "aggiustare" la loro prassi didattica, ma soprattutto all'introduzione dei testi poetici nelle classi di *terminale*². Dato che la stragrande maggioranza dei docenti della mia regione incontra delle difficoltà nell'uso di testi poetici per l'insegnamento/apprendimento della lingua italiana, ho pensato che sarebbe stato interessante tramite questa riflessione proporre alcune tecniche didattiche adatte per il lavoro sulla poesia in classe.

Il lavoro prende in esame alcune questioni preliminari, sull'utilità della poesia nella didattica con l'obiettivo di "rovesciare di segno" i vari punti negativi – difficoltà linguistica, densità semantica ecc. – che tendono a far escludere il genere poetico dal ventaglio di testi proposti in classe, mettendo in evidenza, di contro, le caratteristiche positive, come la ricchezza lessicale e la possibilità di riflettere sulla lingua. Particolare rilievo è dato alla funzione poetico-immaginativa, che viene realizzata in modo privilegiato dalla poesia, consentendo lo sviluppo di strategie linguistiche più creative. Il contributo descrive anche il livello linguistico dell'allievo di italiano in Camerun allo scopo di fare qualche riflessione sulla sua capacità ad analizzare i testi poetici. Nello specifico, lo studio intende proporre agli insegnanti camerunensi presso i licei le tecniche didattiche per lo sfruttamento del testo poetico nelle classi di *Terminale*.

2. L'UTILIZZO DELLA POESIA NELL'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO LS IN CAMERUN

Come va utilizzata la poesia nell'insegnamento dell'italiano nelle classi di terminale in Camerun? La poesia può essere proposta solamente a determinati livelli di competenza linguistica o può rivelarsi utile in qualsiasi caso? Come si può utilizzare la poesia in contesto LS? Queste sono alcune domande che mi sono posto iniziando questa riflessione e a cui cercherò di rispondere in questa prima parte.

2.1. *Che cosa rende difficile l'uso della poesia in classe*

Spesso la poesia è ritenuta troppo difficile per essere utilizzata nella classe di lingua: la presenza di parole rare e di una sintassi non lineare sono ritenuti elementi non favorevoli all'apprendimento di una lingua straniera e quindi l'uso di testi poetici è spesso evitato. Inglese (2007) individua le varie problematiche che ruotano attorno all'insegnamento della

¹ Ispettore Regionale di italiano presso la Delegazione Regionale degli Insegnamenti Secondari del Litorale.

² La classe conclusiva della scuola secondaria.

poesia e, più in generale, della letteratura. Tra esse la difficoltà linguistica, come si diceva, è senza dubbio al primo posto, in quanto «i testi letterari appaiono spesso troppo impegnativi a causa di una lingua arcaica o troppo complessa, specie in relazione ai livelli di competenza degli studenti, o troppo deviante dalla norma, soprattutto nel caso della poesia» (Inglese, 2007: 12). Molto più evidente in poesia rispetto agli altri generi letterari è anche la difficoltà concettuale, legata alla complessità e densità semantica: in pochi versi sono racchiusi significati e concetti profondi, di non immediata comprensione, abbinati spesso ad un'ambiguità del senso e ad una possibilità di interpretazione non univoca. Inglese cita poi lo «squilibrio», particolarmente accentuato in presenza di testi poetici, «tra conoscenze e competenze dei lettori “informati” quali sono gli insegnanti e i critici da un lato e le competenze degli alunni dall'altro» che comporta la sconfitta di ogni «tentativo del lettore-studente che voglia avventurarsi autonomamente in quello che viene spessissimo visto come un pelago disseminato di scogli quale quello della poesia» (Inglese, 2007: 18).

La poesia sembra, inoltre, poco adatta a sviluppare la competenza comunicativa, scopo principale di un corso di lingua e meta glottodidattica fondamentale, in quanto «il testo poetico non è notoriamente e per sua natura “spendibile” sul piano comunicativo immediato e perché non è una modalità di comunicazione quotidiana né finalizzabile a scopi pratici» (Delucchi, 2012: 354). Queste e altre problematiche legate all'adozione di testi letterari in generale³ costituiscono quei “fattori d'ostacolo” (Delucchi, 2012: 352), che spesso impediscono all'insegnante di proporre il testo poetico nella classe di lingua. Ma proprio questi aspetti apparentemente negativi possono essere cambiati di segno e diventare degli incentivi per scegliere un testo poetico, come vedremo nel prossimo paragrafo.

2.2. *Le caratteristiche del testo poetico e le sue potenzialità nella classe di italiano LS*

È proprio a partire dalla «difficoltà linguistica» che si possono iniziare a delineare le potenzialità del testo poetico nella classe di italiano LS:

La funzionalità del testo poetico ai fini dell'insegnamento di italiano L2/ LS può derivare, a mio avviso, proprio dalle sue particolari caratteristiche che da molti sono invece considerate fattori di ostacolo: giochi di parole, non univocità d'interpretazione, “destrutturazione” sintattica, polivalenza dei lemmi usati, ricchezza lessicale, accentuazione dell'aspetto ritmico del “discorso” e della fonetica delle parole. (Delucchi, 2012: 352)

Nel testo poetico è dunque particolarmente presente l'interesse per la lingua, «ciò che distingue la poesia da altre forme di comunicazione linguistica è l'attenzione particolare ed esclusiva posta sulle *qualità* del linguaggio», che si manifesta nella scelta del lessico, «la poesia aiuta a ridare carica alla parola» (Inglese, 2007: 21), e nella cura riservata agli aspetti fonici, ritmici, morfosintattici e semantici. La «ricchezza lessicale» di cui parla Delucchi si rivela particolarmente interessante in quanto permette allo studente di incontrare e

³ Inglese (2007: 12-13). Tra le problematiche legate all'utilizzo della letteratura nella classe di lingua, Inglese cita anche, oltre ai punti già indicati, le «difficoltà dovute alla distanza cronologica, spaziale, storica, sociale, antropologica» tra il testo letterario e il mondo dello studente, «la mancanza di autenticità funzionale» per cui il testo, nato per il piacere del lettore, viene utilizzato per altre finalità di tipo didattico, le «difficoltà culturali», ovvero quella serie di riferimenti extratestuali che accrescono la complessità di un testo, lo «squilibrio tra le “quattro abilità”», che vede privilegiate le abilità di lettura e scrittura a discapito dell'ascolto e del parlato, e «la mancanza di sequenzialità», in quanto nel testo letterario compaiono mescolati elementi linguistici facili e difficili, senza distinzione di livello.

conoscere nuove parole, trovare dei sinonimi e, nello stesso tempo, riflettere su fenomeni tipici della lingua poetica, come ad esempio l'aggettivazione, ma facilmente trasferibili nella lingua quotidiana. In quest'ottica gli scarti che si producono rispetto alla norma, tanto a livello lessicale quanto sul piano sintattico, possono rivelarsi interessanti per ragionare su determinati aspetti linguistici, quasi fossero degli errori da individuare e ricondurre alla forma più comune e "corretta". La poesia diventa così uno strumento per la riflessione sulla lingua:

Da un testo apparentemente (per molti parlanti madrelingua) complesso e poco "leggibile", perché più resistente ad una lettura "logica tradizionale", il linguaggio poetico offre in realtà [...] un accesso privilegiato non solo all'indagine sul linguaggio e sul funzionamento della lingua, consentendo allo studente maggior controllo e consapevolezza della stessa, ma soprattutto è l'occasione ideale per una sperimentazione e pratica diretta delle possibili strategie comunicative svincolate dalla norma tradizionale, dalla routine o da specifici modelli linguistici e discorsivi (Delucchi, 2012: 356).

Anche la difficoltà concettuale tipica del testo poetico può stimolare la riflessione, che dalla lingua si sposta ai contenuti. Gli argomenti della poesia, per quanto complessi e talvolta indecifrabili, si rifanno spesso a delle tematiche universali, che, se fatte scoprire in modo graduale e guidato, possono favorire il coinvolgimento emotivo degli studenti e la loro partecipazione alla lezione. A questo fine concorre anche l'ambiguità del testo poetico, che può essere "sfruttata" per invogliare gli alunni a elaborare e condividere ipotesi. Il carattere aperto della poesia contribuisce così a superare la distanza tra insegnante e alunni, in quanto le interpretazioni personali possono aiutare ad arrivare al senso del testo o, quantomeno, a porre sotto una nuova luce degli aspetti particolari su cui l'insegnante non aveva posto attenzione, come dimostra anche l'esperienza diretta:

Chi non ha verificato, come docente, di aver colto qualcosa su un'opera letteraria, in particolare - insistiamo - su un testo in versi, a cui non aveva pensato prima o non aveva pensato a sufficienza e in una determinata angolazione proprio grazie a quanto emerso dagli alunni? (Inglese, 2007: 28)

Il dialogo che scaturisce dalla riflessione sulla poesia e che fa leva su opinioni ed esperienze personali permette di sviluppare anche quella competenza comunicativa che, come si era detto nel paragrafo precedente, sembrerebbe svantaggiata in presenza di un testo poetico, apparentemente sganciato dalla realtà quotidiana e non utilizzabile per finalità pratiche. La negoziazione dei significati che può derivare dal confronto sul testo poetico può dunque stimolare lo scambio di idee ed opinioni, sviluppando l'abilità del parlato. Da sottolineare, inoltre, che in molti testi poetici moderni e contemporanei compare una lingua volutamente comune, che fa largo uso di parole del lessico e di modi di dire quotidiani, utili per la comunicazione. Importante è anche mettere in evidenza che la competenza comunicativa abbraccia diverse funzioni, tra cui quella poetica-immaginativa, che viene sviluppata in modo peculiare dal lavoro sui testi poetici, come si vedrà nel prossimo paragrafo.

2.2.1. *La funzione poetico - immaginativa*

Attraverso l'analisi del testo poetico è possibile sviluppare in modo specifico una funzione propria della competenza comunicativa, quella poetico-immaginativa, forse meno direttamente spendibile nel quotidiano rispetto alle altre funzioni (come quella

personale, interpersonale, regolativo-strumentale, referenziale) ma altrettanto importante per espletare scopi di espressione personale.

Secondo il modello funzionale elaborato da Jakobson, che collega le sei funzioni linguistiche all'elemento della comunicazione su cui viene focalizzata l'attenzione⁴, la funzione poetica è legata alla forma del messaggio, quindi al suo significante, ai suoni. Si tratta quindi della lingua della letteratura, dei giochi di parole, della pubblicità e tale funzione diventa uno degli obiettivi specifici dell'educazione letteraria⁵.

Nel modello proposto da Halliday, che individua sette funzioni linguistiche, sintetizzate da brevi espressioni usate per realizzarle⁶, la funzione poetica si arricchisce della dimensione immaginativa, che Halliday definisce con le espressioni "facciamo finta che...", "supponiamo che...". Dalla fusione di queste due concezioni, presente nel modello funzionale adottato dalla glottodidattica italiana⁷, deriva la funzione poetico-immaginativa, secondo cui la lingua si usa per creare mondi alternativi ("c'era una volta...") e testi con rime, similitudini, metafore e altre figure retoriche⁸. La funzione poetica immaginativa si realizza quando si usa la lingua per produrre particolari effetti ritmici, suggestioni musicali, associazioni metaforiche, agendo quindi soprattutto sulla forma del messaggio, il significante, o per creare situazioni e mondi immaginari. È chiaro che il testo poetico si adatta molto bene a sviluppare questa funzione, perché, come già si diceva, in esso è primaria l'attenzione riservata alle *qualità* del linguaggio, che investe tanto il livello fonico e ritmico, quanto quello lessicale e morfosintattico.

L'approccio comunicativo, cioè la filosofia glottodidattica che mette al primo posto la comunicazione e i bisogni comunicativi dell'alunno, ha tradizionalmente trascurato la funzione poetica, concentrando l'attenzione sulle strategie linguistiche più direttamente sfruttabili:

A nostro avviso gli approcci di tipo comunicativo all'apprendimento linguistico, pur con i pregi che tutti riconosciamo indiscutibilmente, hanno nel tempo manifestato alcune distorsioni. L'espansione del sistema interlinguistico in L2 stimolata e guidata da approcci puramente comunicativi infatti risulta talvolta squilibrata proprio per un eccesso di addestramento nello sviluppo di strategie comunicative, strategie cioè che permettono una comunicazione immediata e di facile interpretazione, a danno e svantaggio di un addestramento nello sviluppo di strategie linguistiche più creative, cioè utili all'assunzione di strumenti linguistici meno immediati, di più difficile interpretazione, ma comunque anch'essi essenziali per una crescita formativa e cognitiva degli apprendenti (Spagnesi, 2011: 370, già citato in Delucchi, 2012: 355).

Proprio ai fini di uno sviluppo globale della competenza comunicativa, è importante dunque cercare di attraversare in modo equilibrato tutte le varie funzioni, compresa quella poetico-immaginativa, di cui il testo poetico è veicolo privilegiato. La poesia ben si presta,

⁴ Come è noto, le altre funzioni individuate dal modello di Jakobson sono la f. emotiva, legata all'emittente, la f. conativa legata al destinatario, la f. fatica al canale, la f. metalinguistica al codice, la f. referenziale all'argomento.

⁵ Vedi *Glossario Itals*, alla voce *Poetica, funzione*.

⁶ Si tratta di queste funzioni, abbinate ad altrettante frasi: strumentale ("voglio...", "dammi..."), interazionale ("io e te", "ciao"), regolativa ("fai/facciamo...", "porta là..."), informativa ("ti dico che...", "... è fatto così"), euristica ("perché...?", "come...?"), personale ("mi sento..."), "immaginativa" ("facciamo finta che...", "supponiamo che...") (*Glossario Itals*, alla voce *Funzione*).

⁷ «Negli ultimi anni la glottodidattica italiana ha proposto un modello detto "funzionale-integrato", che rielabora e integra i modelli precedentemente descritti, proponendo una griglia di sei funzioni, ognuna delle quali contenente un certo numero di atti comunicativi» (Benucci, 2007: 111).

⁸ Cfr. *Glossario Itals*, alla voce *Funzione*.

infatti, allo sviluppo di «strumenti linguistici meno immediati» e di «strategie linguistiche più creative», attraverso la presenza di rime, assonanze, effetti ritmici, da una parte e metafore, similitudini, parallelismi dall'altra. Un lavoro sul testo poetico permette di «acquisire consapevolezza della “flessibilità” della lingua, dei suoi elementi fondamentali e di un aspetto “ludico” intrinseco alle stesse potenzialità della lingua oggetto di studio» (Delucchi, 2012: 356), favorendo, ancora una volta, una riflessione sulla lingua, sulle sue potenzialità formali e sulle varie possibilità di espressione della propria interiorità attraverso le parole.

3. CONSIDERAZIONI SUI LIVELLI LINGUISTICI E SUI DESTINATARI

L'insegnamento/apprendimento dell'italiano LS in Camerun ha come principale obiettivo la formazione di studenti che diventino cittadini aperti al mondo, arricchendoli di elementi culturali e interculturali che permettano loro di socializzare con persone di diverse origini e di integrarsi nell'attuale società cosmopolita.

Lo studente camerunense di italiano della classe *Seconde* (Tabella 1) è in grado di «comprendere e utilizzare espressioni famigliari di tipo concreto, riesce anche a comprendere frasi isolate ed espressioni di uso frequente relative ad ambiti d'immediata rilevanza» (Bikitik, 2011: 264).

Nelle classi di *terminale*, l'insegnamento dell'italiano LS mira a fare scoprire le grandi correnti letterarie e di pensiero, l'immagine reale e attuale della società tramite la lettura di brani o opere narrative, teatrali e poetiche complete. La lingua, in tale prospettiva, viene considerata come veicolo della cultura e non solo come strumento di comunicazione. Il profilo degli studenti camerunensi della classe di *terminale* secondo il curriculum scolastico nazionale del Camerun citato in (Bikitik, 2011), è rappresentato dal livello C1 del *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue* corrispondente al livello avanzato di competenza della lingua straniera. Gli studenti di italiano della classe di *terminale* in Camerun, sono in grado di capire testi letterari e informativi lunghi e complessi ed apprezzare le differenze di stile. Sono in grado di capire articoli specialistici e istruzioni tecniche piuttosto lunghe, anche quando non appartengono al loro settore.

Tabella 1. *Gradi di scolarità del Sistema Educativo Camerunense e livelli del QCER (Bikitik, 2011: 265)*

Livello	Sistema Educativo Camerunense: Insegnamento Secondario Generale	Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue
Intermedio	Seconde (2 ^{de})	B1
Intermedio	Première (1 ^{ère})	B2
Avanzato	Terminale (T ^{le})	C1
Avanzato	Universitario	C2

Dai livelli del QCER indicati in questa tabella si può comprendere come l'introduzione dei testi poetici per l'apprendimento dell'italiano LS in Camerun possa essere prevista ai livelli più avanzati confortati anche dal fatto che la loro esplorazione «è raccomandata

dalle opere specializzate e ciò appare come raccomandazione nell'elaborazione dei programmi e dei manuali didattici» (Bikitik, 2011: 265).

Dal curriculum scolastico camerunense si arriva infatti alla conclusione secondo la quale la poesia è da proporre solamente agli apprendenti di *terminale*, perché sono in grado di esprimersi in modo scorrevole e spontaneo, riescono ad usare la lingua in modo flessibile ed efficace per decodificare testi complessi.

4. LE FASI DELL'UDA: ESEMPI DI TECNICHE DIDATTICHE

La scelta delle tecniche didattiche dipende in larga parte dalla fase dell'Unità Didattica di Apprendimento (UDA) in cui vengono proposte; secondo il modello gestaltico si possono riconoscere quattro momenti: il pre-contatto-motivazione, la globalità, l'analisi, la riflessione e la sintesi. Per ognuna di queste fasi ho cercato di individuare delle attività adatte per il testo poetico, capaci di sfruttarne il potenziale.

4.1. *Il pre-contatto e la motivazione*

Le attività del pre-contatto stimolano la produzione di ipotesi riguardo al testo, che ancora non è stato proposto, per attivare l'*expectancy grammar*. A questo scopo può essere utile scrivere alla lavagna il titolo della poesia, o il primo verso, o una parola particolarmente significativa, chiedendo agli studenti di formulare idee sul possibile contenuto. Gli *input* devono essere «mirati ma non troppo rigidi», lasciando spazio all'«operatività e immaginazione» (Delucchi, 2012: 363). Partire dal titolo è un buon modo per iniziare la discussione, anche nei livelli linguistici non avanzati, in quanto «anche una competenza linguistica iniziale permetterà di formulare sinteticamente argomenti o associazioni personali con lo stimolo fornito» (Inglese, 2007:46). Alle volte le poesie non hanno un titolo e, proprio in questo caso, potrebbe essere interessante scrivere alla lavagna il primo verso della poesia, incoraggiando gli studenti a condividere idee sul possibile argomento a prevedere il prosieguo del testo. In questo caso può essere utile usare la tecnica del diagramma a ragno, annotando parole e idee degli studenti attorno alla parola centrale scritta alla lavagna; in seguito, con l'ascolto, la lettura e le attività sul testo si verificheranno le varie ipotesi.

Altrettanto importante è coinvolgere emotivamente gli studenti, attraverso l'attivazione di ricordi ed esperienze personali. Per questo l'insegnante può intavolare una discussione informale sull'argomento della poesia, «le quattro chiacchiere sul tema» (Mezzadri, 2015: 173-174) e incoraggiare la condivisione di esperienze.

Le attività di questa fase possono mirare anche ad anticipare le sensazioni evocate dal testo, preparando gli studenti al «clima» della poesia, attraverso l'utilizzo di supporti extratestuali, immagini, suoni e, se possibile, odori e profumi. Scoprire in questo modo i valori del testo è un'attività particolarmente adatta per la poesia, che mira al coinvolgimento sensoriale ed emotivo del lettore, ancora prima che a quello intellettuale.

4.2. *La globalità*

Questa fase inizia con l'esposizione al testo, quindi con la lettura e l'ascolto. Il primo ascolto mira, in particolare, a trasmettere il piacere del testo poetico, che è fatto prima di tutto di versi, suoni, rime, effetti ritmici, pause. La lettura del testo può essere eseguita

dall'insegnante oppure, se si tratta di testi noti, si può ricorrere ad audiolibri o ascolti su internet. Si possono scegliere, ad esempio, letture effettuate da attori, purché la traccia audio sia chiara e si disponga di supporti adeguati per la riproduzione in classe. Ancor prima di distribuire il testo, un'attività può essere quella di annotare le parole che si riescono a cogliere durante i primi ascolti. Si può anche chiedere agli studenti di registrare i termini che più li colpiscono o che hanno delle particolarità a livello di suoni, in modo tale da «affinare le proprie capacità percettive nei riguardi dei valori fonici del testo» (Inglese, 2007: 45). Si potranno poi confrontare le varie parole trovate, che l'insegnante può scrivere alla lavagna. Questa attività può essere un primo passo per la comprensione estensiva del testo, che continuerà con la lettura diretta della poesia. Un primo aspetto importante da cogliere riguarda il soggetto della poesia, capire di chi si parla e individuare i protagonisti del componimento. Altre informazioni possono essere relative al tempo e allo spazio. Un'attività utile per questa prima contestualizzazione può essere quella di completare una tabella con le classiche sezioni *chi*, *cosa*, *quando*, *come*, *dove*, *perché* (Balboni, 2013: 99). A seconda del componimento l'insegnante sceglierà quali domande porre; in alcuni casi potrà essere sufficiente individuare il *chi* e il *dove*. In presenza di poesie con più strofe si potrà realizzare una tabella di questo tipo:

	1 ^a strofa	2 ^a strofa	3 ^a strofa
Chi			
Dove			
Quando			
Come			
Perché			

Questa attività può essere svolta tanto singolarmente quanto in piccoli gruppi. Per una comprensione più mirata, molto utili sono le domande a scelta multipla. Per tenere basso il filtro affettivo e nello stesso tempo evidenziare fin da subito il carattere aperto della poesia, si può scegliere di introdurre alcune domande in questo modo: "Secondo te...". In questo modo si evidenzia la diversità della poesia rispetto ad altri testi e si stimola il confronto: l'importante è lavorare sul testo, in un secondo momento l'insegnante potrà dare elementi aggiuntivi per indirizzare la comprensione e proporre l'interpretazione più vicina all'intenzione comunicativa dell'autore.

Un altro punto importante per la comprensione riguarda il lessico: a seconda dei casi si può optare per la tecnica dell'accoppiamento parola-immagine o si può far indovinare il significato dei termini rari, lavorando sulla somiglianza con parole di uso comune, come illustrato nel paragrafo sul lessico. Questa seconda opzione, che implica un arricchimento e perfezionamento del lessico, è forse più adatta per livelli medio-alti, ma, usata in abbinamento con le immagini, può essere proficuamente usata anche con livelli linguistici più bassi.

4.3. *L'analisi*

L'articolazione di questa fase è legata al tipo di obiettivi che si vogliono sviluppare con il testo preso in esame. Gli obiettivi di una UDA basata su un testo poetico possono riguardare:

- il ripasso di elementi grammaticali, in particolare di morfosintassi;
- lo sviluppo della funzione poetico-immaginativa;
- l’acquisizione, l’arricchimento e il perfezionamento di aspetti lessicali;
- lo sviluppo di obiettivi sociali, legati alla competenza emozionale.

Il primo passo per lo sviluppo di questi obiettivi è l’osservazione analitica del testo, che porta all’evidenziazione dei caratteri principali della poesia. Sottolineare, cerchiare, evidenziare con colori diversi parole ed espressioni sono attività che permettono di lavorare sul testo e focalizzare l’attenzione su determinati aspetti. Ad esempio, si può chiedere di evidenziare con colori diversi le parole a fine verso che finiscono nello stesso modo e in questo modo spiegare cos’è la rima. Un passo successivo può essere quello di raggruppare i dati raccolti in tabelle e griglie. Continuando l’esempio precedente, si possono raggruppare le rime per tipologia (rime in -ore, -are, -ile...) oppure distinguere le rime dalle assonanze e dalle consonanze. Si può fare la stessa operazione lavorando su metafore e similitudini. In questo caso, sarà importante lavorare sul contenuto semantico della figura retorica e invogliare ad avanzare ipotesi sul significato, attraverso domande di questo tipo: “Secondo te, perché l’autore paragona la sua città ad un *ragazzuccio*?” (parlando della poesia *Trieste* di Umberto Saba).

Rispetto alla fase di comprensione, le domande usate in questa fase sono di tipo inferenziale, cioè «costringono a ragionare sul testo, ad andare più in profondità, e dimostrano una comprensione più profonda, sono meno meccaniche e quindi più stimolanti cognitivamente» (Balboni, 2013: 109). Per il ripasso di elementi grammaticali, può essere interessante osservare gli scarti dalla norma e chiedere di cerchiare le forme che non sembrano corrette, ripassando quell’argomento. Ad esempio, l’incipit di *Trieste* “Ho attraversata tutta la città./ Poi ho salita un’erta”, può essere usato sia per cogliere un aspetto della lingua poetica, la forma arcaica del participio, in -a, sia per ripassare il passato prossimo e la sua corretta formazione.

Come accennato sopra, la poesia è campo di lavoro ideale per sviluppare obiettivi ad esso dedicati. Leggendo in classe una poesia, molte osservazioni sul lessico scaturiranno spontaneamente e i riferimenti dati oralmente dall’insegnante saranno fondamentali per una comprensione adeguata del testo. Qui si possono aggiungere delle tecniche più mirate per l’analisi, volte tanto all’acquisizione di nuovo lessico quanto all’arricchimento e al perfezionamento di quello noto.

Oltre alle attività legate all’osservazione del testo, possono essere utili tecniche come il diagramma a ragno o la mappa lessicale, le associazioni logiche, l’accoppiamento parola-definizione. Un valido strumento può essere la mappa della formazione lessicale, ad esempio lavorando sui suffissi. Analizzando i diminutivi affettivi, si può scrivere al centro della lavagna il suffisso -ino/ -ina e poi scrivere attorno tutte le parole che vengono in mente. Tra questi termini si sceglieranno poi quelli che presentano una connotazione affettiva: “gattino” sì, “lavandino” no. Un’altra tecnica utile per la fissazione lessicale è il gioco delle differenze, una variante più divertente, che può sostituire la classica parafrasi, specie nel caso in cui si analizzi una poesia dalla lingua arcaica. Si affiancano due versioni della stessa poesia: una è quella originale, l’altra è quella “modificata”, nella quale sono stati inseriti sinonimi e parole di uso comune. Gli studenti dovranno individuare le differenze.

Lo sviluppo di obiettivi sociali è legato alle domande sul tema della poesia e all’analisi degli aspetti legati al linguaggio delle emozioni, soprattutto del lessico e della morfologia emotiva. Le domande sono dunque concentrate sulla semantica e sulle varie interpretazioni del testo. Per arricchire il confronto si può chiedere agli studenti di condividere alcuni aspetti della propria lingua d’origine. Parlando di diminutivi, ad

esempio, si potrebbe fare un *excursus* sui vari modi usati per conferire ai nomi una connotazione affettiva o su come si formano i soprannomi nella lingua madre degli apprendenti.

4.4. *La sintesi*

La fase finale dell'UDA è il momento in cui mettere in campo maggiore creatività, per rielaborare i contenuti della poesia in forma personale, per dialogare con i compagni, per produrre composizioni e lavori di gruppo. Durante il percorso dell'UDA la poesia è stata letta e analizzata, le parole difficili sono state spiegate, è stato colto il senso del testo: a questo punto può essere stimolante per gli studenti anche saper *leggere* il testo poetico, dando peso agli effetti ritmici, alle rime, alle parole chiave, alle pause. Questa attività, che si può ricondurre alla tecnica della drammatizzazione, può essere condotta in gruppo e presentata in forma di gara: ogni gruppo dovrà trovare le strategie per rendere al meglio il valore del testo.

Si può anche chiedere di imparare a memoria il testo, se esso non è troppo lungo, e poi di recitarlo a coppie o a gruppi davanti alla classe, che premierà l'esibizione migliore. La recitazione della poesia può essere accompagnata dalla proiezione di immagini, scelte dagli studenti, e da un sottofondo musicale, anch'esso selezionato dal gruppo.

Un'altra tecnica per l'interazione è quella del dialogo sul tema della poesia, condotto attraverso le indicazioni dell'insegnante o in forma libera (dialogo aperto). Tra le tecniche di produzione orale, particolarmente adatta alla poesia è il monologo libero basato sulla visualizzazione, che, come per la *performance* di gruppo illustrata in precedenza, fa leva sulla creatività degli studenti attraverso la libera associazione di sensazioni e immagini.

Ma è l'ambito della produzione scritta quello che offre un maggior ventaglio di possibilità: trasformare la poesia, riscriverla sotto forma di prosa, scrivere una composizione sulle sensazioni evocate dal testo sono tutte attività utili per migliorare le proprie capacità di scrittura e sfruttare al meglio gli *input* dati dalla poesia. La riscrittura della poesia sotto forma di prosa permette di condensare due tecniche, quella del riassunto e quella della parafrasi. L'attività può essere presentata in varie forme; ad esempio, sfruttando la valenza iconica della poesia, si può chiedere di scrivere la sceneggiatura del testo, suddivisa per strofe. Ad ogni strofa corrisponde una scena, che gli studenti dovranno descrivere in modo particolareggiato, aggiungendo dettagli e dando un taglio personale al testo, proprio come se fossero dei registi.

Tecniche di questo tipo consentono di rielaborare la poesia utilizzando parole diverse, di uso comune e, nello stesso tempo, di dare libero sfogo alla fantasia. Motivo per cui sarebbe auspicabile poter lavorare in gruppi, in modo da aumentare il confronto e la condivisione di idee. L'attività può essere proposta in due fasi, una di lavoro individuale e un'altra di lavoro in coppia, in cui gli studenti confrontano le varie scelte operate e arrivano ad una fusione dei due elaborati, limando ulteriormente il testo.

Molto utile anche la tecnica della composizione, che spazia dalla pagina di diario al racconto, dalla descrizione alla pagina autobiografica. In tutti questi casi può essere d'aiuto creare insieme una mappa concettuale, per avere un'idea degli argomenti da trattare nel lavoro scritto, che può essere assegnato anche come compito per casa. L'importante è dare spazio alla propria interiorità, comunicando sensazioni, sentimenti e facendo riferimento alla propria esperienza personale.

5. PROPOSTE DIDATTICHE: UNITÀ DI ACQUISIZIONE SU TESTO POETICO

In questa parte si presenta un'UDA basata su un testo poetico. Per questo, ho pensato alla poesia *L'uscita mattutina*, di Giorgio Caproni. La poesia è tratta dalla sezione *Versi livornesi*, della raccolta *Il seme del piangere*, pubblicata nel 1959. Ho scelto questa poesia per la connotazione affettiva delle scelte formali, dall'uso dei diminutivi alle rime al lessico, e per la musicalità del testo, che permette agli studenti di scoprire e apprezzare un genere letterario non consueto, come quello della poesia. La ricchezza lessicale, specie a livello di aggettivi, può essere molto utile per poter descrivere in modo accurato una persona, anche dal punto di vista caratteriale, e per riflettere sulla polisemia delle parole.

*Come scendeva fina
e giovane le scale Annina!
Mordendosi la catenina
d'oro, usciva via
lasciando nel buio una scia
di cipria, che non finiva.*

*L'ora era di mattina
presto, ancora albina.
Ma come s'illuminava
la strada dove lei passava!*

*Tutto Cors'Amedeo,
sentendola, si destava.*

*Ne conosceva il neo
sul labbro, e sottile
la nuca e l'andatura
ilare - la cintura
stretta, che acre e gentile
(Annina si voltava)
all'opera stimolava.*

*Andava in alba e in trina
pari a un'operaia regina.
Andava col volto franco
(ma cauto, e vergine, il fianco)
e tutta di lei risuonava
al suo tacchettio la contrada.*

5.1. Scheda di definizione degli obiettivi

1. Obiettivi relativi alle abilità:

- comprensione orale e scritta di una poesia della meta del '900, caratterizzata da versi brevi, una sintassi piana e lessico comune, con alcuni termini rari;
- riscrittura della poesia in prosa;
- produzione scritta di una breve sceneggiatura.

2. Obiettivi relativi alle competenze linguistiche:

- competenza morfo-sintattica: riconoscere i diminutivi in -ino/-ina (ripasso);
- competenza lessicale: conoscere e utilizzare gli aggettivi usati per descrivere una persona a livello fisico e morale; riflettere sulla polisemia di alcuni aggettivi.

3. Obiettivi relativi alle funzioni:

- la funzione poetico-immaginativa: capire cos'è una rima; cogliere il senso di una similitudine.

4. Obiettivi relativi alla competenza sociale:

- il linguaggio delle emozioni: riconoscere i “diminutivi affettivi” ;
- collaborare, cercare un accordo e/o un'integrazione, ascoltare attivamente.

5.2. *Descrizione delle fasi dell'unità*A) *Pre-contatto e motivazione*

Inizierei la lezione scrivendo al centro della lavagna la parola “Annina” e raccogliendo ipotesi su chi potrebbe essere (una bambina, la fidanzata del poeta...).

B) *Globalità*

La fase inizia con la lettura da parte dell'insegnante della poesia. Si verificano brevemente le ipotesi degli studenti. Una volta consegnato il testo della poesia, si procede ad una seconda lettura, questa volta tesa a valorizzare l'effetto fonico e ritmico. Seguono gli esercizi per la comprensione del testo: la tabella del *chi, quando...* e le domande a scelta multipla. La fase termina con la correzione degli esercizi e un confronto in plenum, in particolare sul tema dell'identità di Annina e sulla similitudine “Andava in alba e in trina/ pari a un'operaia regina” (domande 3 e 4 dell'es. a scelta multipla), quesiti che lasciano maggior spazio all'immaginazione.

1. Leggi la poesia e trova queste informazioni, come negli esempi

	1 ^a strofa	2 ^a strofa	3 ^a strofa	4 ^a strofa
Chi	Amina			
Dove				
Quando				
Come				
Perché		La contrada		

2. Rileggi la poesia e trova queste informazioni:

1. Quando Annina esce di casa, la strada si illumina perché:

- a) è mattina presto e sta sorgendo il sole;
- b) è l'effetto della bellezza di Annina ;
- c) si accendono le luci della città.

2. La visione di Annina:

- a) disturba le persone che dormono;
- b) stimola al lavoro quotidiano;
- c) rende triste il vicinato.

3. Secondo te, Annina è paragonata ad un'ape regina perché:

- a) sta andando al lavoro;
- b) la sua veste ricorda un'ape;
- c) è piccola come un'ape.

4. Secondo te Annina è

- a) la fidanzata del poeta;
- b) la madre del poeta;
- c) la sorella del poeta.

C) *Analisi*

L'analisi è volta a valorizzare gli aspetti più caratterizzanti della poesia: le rime, i diminutivi affettivi e, a livello lessicale, gli aggettivi. Le tecniche si basano sull'osservazione analitica del testo e sull'uso di domande mirate, tabelle e diagrammi a ragnolo. Per l'arricchimento lessicale si utilizza prima la tecnica dell'abbinamento parola definizione e poi, per la riflessione-fissazione, degli esercizi di riuso. Le attività possono essere svolte individualmente o a coppie e ad esse seguono momenti di confronto con l'insegnante.

La rima

- 1. Sottolinea tutte le parole che finiscono in *-ina*.
- 2. Osserva la loro posizione all'interno del verso. Che cosa noti?

Confronto in plenum e concetto di "rima"

- 3. Riesci a trovare altre rime? Cerchiale e poi inseriscile in questa tabella:

<i>-ina</i>	<i>-ia</i>	<i>-ava</i>	<i>-eo</i>	<i>-ile</i>	<i>-ura</i>	<i>-anco</i>
fina						
Annina						
mattina						

I diminutivi

4. Che differenza c'è tra catena e catenina?



5. Che differenza c'è tra Anna e Annina? Secondo te, perché il poeta usa questa forma del nome?

Il lessico

6. Abbina questi aggettivi alla definizione:

- fina “Come scendeva <i>fina</i> / e giovane le scale Annina”		esile, snello
- sottile “ <i>sottile</i> la nuca”		aggraziato, delicato
- ilare “l’andatura/ <i>ilare</i> ”		elegante, fine
- acre “la cintura/ stretta, che <i>acre</i> e gentile”		prudente, accorto
- gentile “la cintura/ stretta, che <i>acre</i> e <i>gentile</i> ”		casto, puro
- franco “andava col volto <i>franco</i> ”		Pungente
- cauto “ma <i>canto</i> , e vergine, il fianco”		gioiosa, allegra
- vergine “ma cauto, e <i>vergine</i> , il fianco”		sicuro di sé, schietto

7. Quali aggettivi si riferiscono all’aspetto fisico di Annina? Quali aggettivi descrivono il suo carattere?

D) *Riflessione-fissazione*

1. Completa il testo con queste parole: piccola, piantina, diminutivi, affetto, Anna, giovane

Spesso si aggiunge -ino/a ad una parola per indicare una cosa _____. Vestitino è un vestito piccolo, _____ è una pianta piccola. Queste parole si chiamano _____. In alcuni casi i diminutivi esprimono _____ e amicizia. Annina è il diminutivo di _____. Il poeta chiama sua mamma Annina perché la immagina da _____ e perché le vuole molto bene.

2. Riguarda le parole in *-ina* che hai sottolineato. Sono tutti diminutivi?
3. Forma il diminutivo in *-ino/-ina* di questi nomi: gatta, mano, fazzoletto, casa, mamma, piatto, ragazzo.
4. Guarda le parole che hai scritto. Secondo te, quali diminutivi possono indicare affetto?
5. *Sottile o gentile?* Scegli l'aggettivo adatto per ogni frase.

1. Tra i nostri appartamenti c'è una parete _____: si sentono tutti i rumori!
2. Andrea è una persona _____ con tutti e ha dei modi veramente garbati.
3. Il tuo è un ragionamento _____, fatto con acutezza di giudizio.
4. Angelica ha una figura aggraziata e caviglie _____
5. Che pensiero _____! Le tue rose sono bellissime!
6. Questa mattina c'era un'aria fresca e leggera, _____
7. Maria ha dei lineamenti _____ e delicati.
8. Il tuo è un invito _____, ma purtroppo sono costretta a rifiutare.
9. Le aquile hanno una vista _____, vedono le prede a centinaia di metri di distanza.

6. Completa le frasi con questi aggettivi: *fine, acre, cauto, vergine*.

1. La buccia di limone ha un sapore _____.
2. Isabella è una donna molto _____: è sempre elegante.
3. Noi compriamo solo olio extra _____ d'oliva.
4. Ha ricevuto una critica _____, aspra, per il suo nuovo libro.
5. Il tuo discorso è molto _____, perché non dici quello che pensi?

E) *Sintesi*

Per questa fase proporrei un'attività di produzione scritta, che consiste nella riscrittura della poesia sotto forma di prosa. L'attività può essere svolta a gruppi, in modo da rendere il lavoro più creativo e coinvolgente. Gli studenti possono scrivere in coppia il testo e poi confrontarlo con un'altra coppia. Si fondono le due versioni, aggiungendo dettagli e particolari, fino ad arrivare ad una composizione di gruppo, che verrà letta davanti alla classe. Eventualmente l'attività può essere assegnata come compito per casa e durante la lezione successiva si possono leggere le varie composizioni.

Riscrivi la poesia sotto forma di prosa; se riesci, non usare le stesse parole del poeta!

1^a strofa

Come scendeva fina
e giovane le scale Annina!
Mordendosi la catenina
d'oro, usciva via
lasciando nel buio una scia
di cipria, che non finiva.

1^a scena

Una ragazza molto elegante, scende le
scale. Ha 22-23 anni. Si sta mordendo la
collanina....

2^a strofa

....

2^a scena

...

Attività extra

Immagina di essere un regista



Devi girare il video di questa poesia. Scrivi cosa vedi in ogni scena. Usa tutte le parole che vuoi e tutta la fantasia che hai!

6. CONCLUSIONE

Il presente studio ha evidenziato l'importanza del testo poetico per uno sviluppo equilibrato e globale della competenza comunicativa. Saper fare lingua, saper fare con la lingua, sapere la lingua sono capacità che possono essere affinate in modo efficace dal confronto con un genere testuale che fa dell'attenzione rivolta alle qualità del linguaggio il suo carattere precipuo. La ricchezza lessicale è sicuramente il tratto che qualifica e rende maggiormente interessante il lavoro sul testo poetico: l'attenzione ai significati, la polisemia dei termini, l'uso non consueto delle parole sono elementi che comportano una riflessione profonda sul linguaggio e un conseguente arricchimento del bagaglio lessicale dell'apprendente. Esso non dovrebbe più esser percepito dall'insegnante liceale di italiano in Camerun come «la bestemmia nera» da non introdurre in classe, ma piuttosto l'innescio motivazionale degli allievi.

L'insegnante liceale di italiano in Camerun può avvalersi delle proposte didattiche presenti in questo articolo per sfruttare il testo poetico, presentandolo come una sfida, uno dei piaceri alla base dell'acquisizione linguistica e interpretandolo come un'occasione per conoscere e approfondire un genere testuale ricco di storia, umanità e bellezza. La formazione degli insegnati dell'italiano LS in Camerun deve mirare al rinforzo delle loro capacità di analizzare il funzionamento interno di un testo poetico in prospettiva linguistica e interculturale. Per gli allievi di italiano nelle classi di *terminale*, questa prospettiva servirà come mezzo per la scoperta della lingua italiana, per l'acquisizione dei metodi di osservazione e interpretazione, preparando l'accesso al piacere di comunicare e interagire in italiano.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Anna G. (2017), *La poesia nella didattica dell'italiano a stranieri*, tesi Master Itals, Università Ca' Foscari Venezia.
- Balboni P. E. (2013), *Didattica dell'italiano a stranieri: dalla teoria alla prassi*, a cura di Eleonora Moretto e Fiorenza Quercioli, dispensa Master Itals, Università Ca' Foscari Venezia.
- Benucci A. (a cura di) (2007), *Sillabo di italiano per stranieri: una proposta del Centro linguistico dell'Università per stranieri di Siena*, Guerra, Perugia.
- Bikitik H. M. (2011), "La proposta teorica dell'integrazione del testo letterario nell'insegnamento/apprendimento dell'italiano LS in Camerun", IX – 1, in *Formazione e Insegnamento*, IX, 1 pp. 263-264:
https://issuu.com/pensamultimedia/docs/ix_-_01_-_2011.
- Delucchi F. (2012), "Il testo poetico nell'insegnamento dell'italiano L2/LS", in *Italiano LinguaDue*, 4, 1, pp. 352-394 :
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/2288>.
- Giorgio Caproni (1998), *L'opera in versi*, edizione critica a cura di Zuliani L., Mondadori, Milano.
- Glossario Itals* (s.d.), in Laboratorio per la formazione e la ricerca in Italiano Lingua Straniera: <https://www.itals.it/nozion/noziof.htm>.
- Inglese M. (2007), *La didattica della poesia nella classe di lingua*, Manni, San Cesario di Lecce.
- Mezzadri M. (2015), *I nuovi ferri del mestiere. Manuale di glottodidattica*, Loescher, Torino.
- Spagnesi M. (2011), *L'uso didattico del testo*, in Diadori P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*, Mondadori Education, Milano, pp. 366-373.