

2. LE ATTIVITÀ DI LETTURA

Assicurare il raggiungimento di una buona competenza comunicativa è l'obiettivo di qualsiasi corso di lingua straniera a qualsiasi livello. La competenza comunicativa si configura come capacità di produrre testi ed enunciati linguisticamente corretti e appropriati al contesto situazionale in cui vengono prodotti. La moderna didattica delle lingue, facendo propri certi assunti della linguistica testuale, pone come unità fondamentale dell'apprendimento linguistico il testo, inteso sia come documento scritto che come mezzo di interazione orale tra due o più interlocutori. Ogni comunicazione avviene, infatti, non per parole singole ma per testi. E questi non si caratterizzano per la loro lunghezza (talora anche una sola parola può essere un testo), quanto per la loro coerenza a livello semantico e per la loro coesione e per la loro capacità di trasmettere un messaggio completo. Sia la comprensione che la produzione di testi presuppone la conoscenza delle regole che, a diversi livelli - da quello fonologico a quello sintattico, da quello semantico a quello testuale -, presiedono alla loro strutturazione e organizzazione; regole che variano in relazione al genere testuale, al canale comunicativo (orale o scritto), alla funzione o scopo per cui il testo viene prodotto.

Partire dai testi per arrivare ai testi: è in sintesi l'intento di questo lavoro. In quest'ottica la lettura diviene momento centrale e perno delle procedure didattiche. È naturale che apprendendo una lingua straniera uno studente debba, prima o poi, confrontarsi con modelli di lingua scritta. La lettura è sempre stata una componente importante di qualsiasi procedimento glottodidattico, ed anche i nuovi orientamenti metodologici rivalutano il ruolo comunicativo e la forza pragmatica del testo scritto. Questo, infatti, come discorso immagazzinato per essere riproposto in tempi e luoghi diversi, è sempre realizzato in un contesto comunicativo che, pur diverso rispetto alla comunicazione orale interpersonale, prevede dei partecipanti (autore e potenziali lettori), delle circostanze, dei mezzi e delle finalità ed un sostrato culturale di riferimento. E il lettore, che per un qualsiasi motivo si accosta ad un testo, ha bisogno di alcune coordinate circostanziali, storiche e culturali per comprenderlo pienamente; in altri termini, egli vuole sapere chi ha realizzato quel testo, perché e per chi. La lettura, quindi, di un testo scritto costituisce, pur nella simulazione didattica, una situazione autentica, nella misura in cui il lettore non subisce passivamente il testo ma lo ricrea man mano che ne scopre i contenuti e li interpreta sulla base delle proprie conoscenze e della propria esperienza e concezione del mondo.

Un testo è una traccia di segni che il lettore interpreta e attualizza esplicitando ciò che la traccia suggerisce e integrando le informazioni colte con tutto ciò che rimane implicito ma che è fondamentale ai fini della comprensione. Per questo come osserva Eco (1979) la lettura è un'attività di tipo cooperativo. Sul piano didattico tale caratteristica può essere esaltata attraverso la esplicitazione delle procedure e delle operazioni che il lettore ha seguito, magari mediante la sollecitazione di produzioni meta-testuali come elaborazioni di schemi e mappe, produzioni di riassunti, parafrasi o commenti che evidenzino il percorso della comprensione.

Guardando alla lettura come attività dinamica, creativa e autonoma non si vuol affermare e accettare una tesi relativistica per cui ogni interpretazione di un testo è soggettiva e contingente, in quanto avviene nell'orizzonte psicologico e culturale del singolo individuo. Questa tesi, pur cara a certe correnti di semiotica letteraria, nega la natura conoscitiva dell'atto di comprensione, perché ciò che si comprende è in fondo già pre-dato nel soggetto che legge. In una prospettiva educativa ciò appare inaccettabile. Occorre invece affermare che, pur ammettendo che in una certa misura la comprensione si diversifichi a

seconda degli individui e dei gruppi, esiste tuttavia una cultura codificata, partecipata, cui il singolo lettore fa ovviamente riferimento. Ogni lettura è sempre e comunque un'interazione fra sistemi culturali: quello del lettore e quello dell'autore (Segre, 1985).

In ambito didattico la lettura, oltre che essere un momento di attività autonoma ed individuale del discente, è anche occasione di studio del carattere sistematico e sistematizzante della lingua. Nella testualità si intrecciano e si fondono i diversi livelli linguistici: materia, forma e sostanza linguistica trovano la loro sintesi nel testo. Ogni segno linguistico presente in un testo, infatti, manifesta e veicola un valore che gli è proprio in quanto segno di un sistema linguistico, un valore co-testuale che è quello particolare che assume all'interno del testo, e un valore contestuale che riflette la situazione o l'ambiente più generale in cui è stato realizzato il testo. Individuare questi significati (sistemico, co-testuale e contestuale) è il primo passo per la comprensione. Il senso che il lettore ricostruisce è il risultato di un processo di interazione e di decodificazione dei segni linguistici, e quanto più il lettore sarà capace di decodificare tanto più facilmente comprenderà e meglio integrerà "comunicativamente" con il testo.

Queste considerazioni sono alla base delle varie attività che vengono suggerite per la comprensione e l'analisi di ciascun testo. Vanno intese come un necessario completamento e corollario dell'attività di lettura, che è appunto un processo autonomo e dinamico di interpretazione da parte di un lettore. Quale momento primo in senso logico e cronologico della didattica imperniata sui testi, la lettura nella sua globalità va vista come un complesso di attività diversificate condotte secondo tecniche e strategie diversificate, finalizzate alla facilitazione della comprensione di un testo.

2.a. Attività di pre-lettura

Nel lavoro di classe, quindi, la lettura sarà preceduta da una serie di operazioni mirate a suscitare interesse e a dotare l'allievo di strumenti per l'individuazione e comprensione dei singoli significati e del senso globale del testo.

A tal fine l'insegnante procederà ad inquadrare il testo nell'ambito storico-culturale che lo ha prodotto, fornendo notizie relative all'autore e all'opera da cui il testo è stato tratto. E in questo potrà servirsi o richiamare l'attenzione degli allievi sul profilo dell'autore che viene proposto al termine di ogni unità didattica. Si tratta di brevi note biografiche da considerare come schede guida per orientarsi tra le opere più significative di ogni autore e come punti di partenza per un più ampio approfondimento dell'opera di un autore e del contesto storico-letterario in cui ha operato. Se per un più puntuale riferimento del testo con la produzione letteraria dello scrittore e con il momento storico-culturale per l'insegnante risulterà più esauriente la consultazione di un buon testo di letteratura italiana, per lo studente potranno risultare sufficientemente utili le note che sono proposte in questo libro. Ovvie ragioni di spazio e le particolari finalità didattiche non potevano permettere di andare oltre il breve "profilo". Se il livello di competenza linguistica degli allievi lo consente, la presentazione storico-letteraria può essere seguita da un'analisi delle caratteristiche stilistiche e dall'esame delle possibili interpretazioni o percorsi di lettura sia del testo preso in esame come dell'opera generale da cui il brano è tratto.

Importanti e necessari saranno anche i riferimenti a conoscenze più ampie e generali relative agli aspetti storici, sociali, politici o culturali dell'Italia, al fine di spiegare o illustrare fenomeni e comportamenti o avvenimenti cui si fa allusione nel testo. Tra i diversi brani ce n'è, ad esempio, qualcuno che fa riferimento al sistema scolastico italiano, qualche altro allude al fenomeno della mafia, qualche altro descrive degli ambienti di lavoro, ecc. Nella

fase di pre-lettura, allora, l'insegnante darà quelle informazioni generali che possono aiutare l'allievo a capire e a conoscere il tratto "culturale" presente nel testo. In questa fase risulterà utile l'impiego anche di altri materiali, come articoli giornalistici, brani di altri testi, fotografie, inchieste e reportages, diagrammi, diapositive o film, al fine di suscitare un più vivace interesse sul tema del brano.

Non va dimenticato che non sempre e non a tutti gli studenti piace leggere in aula, e per di più leggere in lingua straniera. Troppo spesso la lettura in classe è vissuta come un compito scolastico noioso e improduttivo. Troppo spesso agli studenti sfugge il senso e lo scopo della lettura. Le informazioni relative al testo e ai suoi contenuti contribuiranno a determinare nell'allievo quella consapevolezza che leggere, anche in lingua straniera, costituisce non solo un'occasione di nuove conoscenze linguistiche e culturali ma fonte e motivo di piacere. Lo studente deve riuscire a ritrovare quel gusto di leggere che magari prova quando legge nella propria lingua perché è in grado di cogliere nel ritmo e nella scelta delle parole il fascino della "buona scrittura".

Una volta fornite alcune indicazioni per muoversi all'interno del testo, l'insegnante potrà suggerire strategie di lettura adeguate alle esigenze della classe e alle competenze degli allievi. Ad esempio, una prima lettura cursoria alla ricerca di informazioni specifiche o di parole e concetti chiave può essere una procedura adatta a fare previsioni sul contenuto del testo, oppure, il richiamare l'attenzione degli allievi sul titolo del brano, sull'autore, se noto, e sull'anno di pubblicazione dell'opera (informazioni, queste, desumibili dalla citazione a piè di testo) potrebbe essere un criterio per avere alcune indicazioni di massima sull'argomento o sul fatto narrato nel brano. Strategie più mirate potrebbero essere quelle volte ad individuare i diversi paragrafi e i nessi logico-sintattici che li collegano, o, per i testi narrativi, i protagonisti e i luoghi della vicenda, o le sequenze narrative e descrittive.

Le attività di comprensione suggerite subito dopo il brano potrebbero essere viste ed utilizzate come guida per le attività di pre-lettura: le domande del questionario diverrebbero allora la traccia dei temi su cui dovrà focalizzarsi l'attenzione dello studente-lettore.

2.b. Lettura estensiva

Su un piano logico e didattico la lettura lineare ed integrale del testo, o *lettura estensiva*, rappresenta il secondo momento. La lettura estensiva è lo stile di lettura che tutti i lettori posseggono, e che più facilmente un discente straniero è portato ad adottare spontaneamente ogniqualvolta si trova di fronte ad un nuovo testo. Si tratta dello stile più semplice, lo stile che viene intuito come naturale e logico in quanto finalizzato ad uno scopo preciso, che può essere tanto il semplice gusto di leggere, quanto il voler ricavare dal testo delle informazioni. Per queste caratteristiche, potremmo anche dire che la lettura estensiva non va insegnata: in un corso avanzato è data come un presupposto di base. L'attività dell'insegnante si indirizzerà, quindi, a guidare gli allievi dalla lettura integrale a quella cursoria e selettiva, servendosi di quelle tecniche indicate per la fase di pre-lettura.

Come leggere o far leggere il testo introduttivo nella classe? Lettura ad alta voce da parte dell'insegnante? Lettura ad alta voce da parte di uno studente? Lettura silenziosa da parte di tutti?

La lettura è un processo autonomo ed individuale. La comprensione è il risultato dell'interazione tra testo e lettore. La lettura, quindi, andrebbe fatta individualmente e in silenzio, sia in aula che fuori. La lettura ad alta voce in pubblico richiede oltre alle capacità di comprensione, altre abilità legate alle articolazioni fonatorie e alla pronuncia espressiva, che non tutti possiedono. Poche sono poi nella realtà le professioni che richiedono la let-