

In dialogo con gli *insegnanti-scrittori*: buone pratiche per la scrittura creativa e osservazioni metodologiche

Selezione di materiali di progetto a cura di
Raimonda Maria Morani e Cristina Coccimiglio



SULLE BUONE PRATICHE ¹

I docenti intervistati

CARLO ALBARELLO, insegnante di Lettere nei licei e dal 2018 al 2020 presso il Centro per il libro e la lettura, lavora oggi presso il liceo scientifico “Eugenio Curiel” di Padova. Ha ideato e coordina l’attività dell’Atlante digitale (www.atlantedigitale.it); *Sulle spalle di Atlante. Un altro Novecento*, Loescher, 2020) ed è membro dell’Associazione degli italianisti. Scrive su “TPI. The Post Internazionale”, “Huffington Post” e collabora con la Sapienza Università di Roma, dove tiene seminari sui rapporti tra letteratura, architettura e psicoanalisi. Per Gremese ha curato l’edizione italiana del *Dizionario di psicanalisi* di R. Chemama, B. Vandermersch, C. Albarello (2004); per Città Nuova, insieme a P. Di Paolo, ha scritto *C’erano anche ieri i giovani d’oggi. Generazioni, memoria, scuola fra Novecento e Duemila* (2018), e ha curato, insieme ad A. Di Febo, *Noi e gli altri. Tredici ragazzi raccontano i migranti* (2018) ed *È solo paura. Tolleranza, diversità e pluralismo raccontati dai ragazzi* (2018).

STEFANO BORDIGLIONI ha lavorato come insegnante in una scuola elementare di Forlì. Da più di vent’anni scrive favole, racconti e storie, soprattutto per Einaudi Ragazzi, Einaudi Scuola, EL, Emme. Con le sue pubblicazioni ha vinto diversi premi letterari fra i quali quello intitolato a Gianni Rodari. Ha scritto libri per la scuola con Mondadori Education, programmi televisivi per RAI 3 Ragazzi e canzoni assieme a Marco Versari. Ha al suo attivo più di cento libri per ragazzi e alcuni cd musicali.

rosa tiziana bruno, scrittrice e sociologa, insegna nella scuola superiore e conduce ricerche in convenzione con l’Università di Salerno. È educatrice National Geographic e autrice di saggi, albi illustrati e romanzi, in Italia e all’estero. Direttrice del festival letterario *Scampia Storytelling*, nel 2017 ha vinto l’International Writers Awards assegnato dall’Institute for Education, Research, and Scholarships (ifers) di Los Angeles. Tra le sue opere: *Educare al pensiero ecologico* (Topipittori, 2020), *Insegnare con la letteratura fiabesca* (Raffaello, 2018), *La pasticceria Zitti* (La Margherita, 2011).

¹ Tratto dal volume: Morani R.M., Coccimiglio C., Longo F., *Immaginare, scrivere, narrare*, Carocci, Roma 2021.

ANTONELLA CAPELLI è nata a Grosio, in Valtellina, e insegna da più di trent'anni, prima alla scuola dell'infanzia, poi alla primaria. Dal 2013 le attività in classe sono documentate sul blog "Apedario" (<http://apedario.blogspot.com/>). È autrice di alcuni albi illustrati, editi da La Margherita, Edizioni Corsare e Topipittori; con questi ultimi ha pubblicato *A scuola con gli albi. Insegnare con la bellezza delle parole e delle immagini* (2018). Da qualche anno conduce incontri di formazione sull'utilizzo degli albi per l'insegnamento della lettura e della scrittura nella scuola primaria. Con Marta Vitali ha scritto *A più voci* (Pearson), sussidiario dei linguaggi per le classi quarta e quinta della primaria.

NICOLA CINQUETTI, veronese, insegna Storia e Filosofia in un liceo. Poeta e scrittore per ragazzi, ha esordito nel 1997 con *Eroi, re, regine e altre rime* (Nuove Edizioni Romane). Tra gli altri suoi libri, *Ultimo venne il verme. Favole* (Bompiani, finalista premio Strega Ragazzi 2017) e *Il Giro del '44* (Bompiani, premio Orbil 2020). Nel 2020 ha ricevuto il premio Andersen come miglior scrittore.

UGO CORNIA è nato a Modena nel 1965 e insegna in una scuola superiore della sua città. Suoi racconti sono apparsi su "Il Semplice". Per Sellerio ha pubblicato i romanzi *Sulla felicità a oltranza* (1999), *Quasi amore* (2001), *Roma* (2004) e *Le pratiche del disgusto* (2007). Ha pubblicato inoltre *Modena è piccolissima* (con Giuliano Della Casa, edt, 2009), *Operette ipotetiche* (Quodlibet, 2010), *Autobiografia della mia infanzia* (Topipittori, 2010) e *Sono socievole fino all'eccesso. Vita di Montaigne* (Marcos y Marcos, 2015). Per Feltrinelli sono usciti: *Le storie di mia zia* (2008), *Il professionale. Avventure scolastiche* (2012), *Animali* (2014), *Buchi* (2016) e *Favole da riformatorio* (2019).
ermanno detti è giornalista e scrittore. Dirige "Valore Scuola" e "Pepeverde. Rivista di letture e letterature per ragazzi". Ha insegnato a scuola e all'università. Ha scritto molti saggi e libri per ragazzi, tra cui *Il piacere di leggere* (La Nuova Italia, 2002), *La Commedia di Dante* (Giunti, 2017), *Favole di campagna* (Gallucci, 2015), *Storia di Leda. La piccola staffetta partigiana* (Gallucci, 2017).

LOREDANA FRESCURA, nata e cresciuta a Papiano, in provincia di Perugia, è insegnante da 16 anni e autrice rivolta soprattutto verso bambini e ragazzi; ha pubblicato con diverse case editrici oltre 40 titoli, molti dei quali sono stati tradotti all'estero. Forte lettrice e "cacciatrice di storie", ha sempre cercato di raccontare la speranza e la resilienza. Ha vinto il premio Andersen con *Il mondo nei tuoi occhi* (Fanucci, 2006),

scritto insieme a Marco Tomatis, il premio Cento con *Massimo da sistemare* (Giunti, 2016), il premio Gigante delle Langhe con *Sarò io la tua Fortuna* (Giunti, 2015). Nel 2021 ha pubblicato *I perfezionatori* (Giunti), *Le bugie ti lasciano in mutande* (Piemme) e *Lupo e Lieve. I raccoglitori di parole* (AllAround).

GIUSI MARCHETTA, nata nel 1982, vive a Torino, dove lavora come insegnante di Italiano in un liceo artistico. Nel 2011 Rizzoli ha pubblicato il suo primo romanzo, *L'iguana non vuole*. Ha inventato e coordina il podcast legato al libro *Tutte le ragazze avanti*, pubblicato nel 2018 per ADD. Con il saggio *Lettori si cresce* (Einaudi, 2015) e *La scuola è politica. Abbecedario laico, popolare e democratico* (Effequ, 2019, a cura di S. Giusti, con F. Batini e V. Roghi) ha affrontato il tema della lettura e della scrittura a scuola.

LUISA MATTIA ha scritto numerosi romanzi per bambini e giovani adulti, tradotti anche all'estero. Docente di narrativa per ragazzi presso Bottega Finzioni (Bologna), nel 2008 ha ricevuto il prestigioso premio Andersen come miglior scrittrice. Autrice TV (*Melevisione* e *L'albero azzurro*), scrive anche per il teatro e per serie di animazione. Ha scritto *A scuola di narrazione. Come e perché scrivere con i bambini* (Edizioni Sonda, 2011). Il suo sito è www.luisamattia.com

SABINA MINUTO è insegnante dal 1988. Ha lavorato per anni nella scuola di primo grado. Oggi insegna in un istituto professionale a Savona. Si è sempre interessata di didattica dell'italiano e da anni studia e applica la metodologia del Writing and Reading Workshop nelle sue classi. Si occupa di corsi di formazione per docenti. Ha scritto con Elisa Golinelli *Amano leggere, sanno scrivere* (Pearson, 2019) e successivamente *Lettori e scrittori crescono* (Pearson, 2021).

JENNY POLETTI RIZ, insegnante e blogger, ha introdotto in Italia il Writing and Reading Workshop, approccio laboratoriale alla didattica dell'italiano ideato presso la Columbia University. Ha pubblicato per Erickson *Scrittori si diventa* (2017), in cui racconta il percorso che l'ha condotta a trasformare la classe in una comunità di scrittori e lettori. Il forte desiderio di condivisione con i colleghi l'ha spinto a diventare formatrice: ogni anno tiene corsi in tutta Italia. Ha fondato una comunità di pratica e un gruppo Facebook dedicato (www.italianwritingteachers.it).

SILVIA VECCHINI, scrittrice e poetessa, dopo la laurea in Lettere moderne ha conseguito il

diploma di alta specializzazione in Scienze religiose con una tesi sull'albo illustrato e la dimensione interiore dei bambini. Per la casa editrice Topipittori ha pubblicato le raccolte di poesie *Poesie della notte, del giorno, di ogni cosa intorno* (2014), *In mezzo alla fiaba* (2015), *Acerbo sarai tu* (2016). Tra i suoi ultimi libri, il romanzo in versi *Prima che sia notte per Bompiani* (2020) e il graphic novel *Le parole possono tutto* per Il Castoro (2021). Tiene laboratori di poesia per bambini e ragazzi, conduce gruppi di scrittura dedicati agli adulti.

NERINA VRETENAR è stata per molti anni insegnante di scuola primaria. Attiva nel Movimento di cooperazione educativa, fa parte del Gruppo Lingua, del Gruppo Relazioni Internazionali e della Redazione dei Quaderni. Autrice di numerosi saggi e articoli ha pubblicato tra gli altri *Leggere per crescere* (Armando, 2003) e *In punta di penna* (Junior, 2011).

In dialogo con Giusi Marchetta

Un'idea generativa della letteratura

GM: Penso che un modo per conoscere meglio cos'è la letteratura sia usare la "scrittura creativa" e far leggere un testo [...]. A volte sembra che percepiscano che il testo sia fatto per ingannarli: mi riferisco a quelle domande trabocchetto in cui devi andare a trovare proprio con quella parola che cosa voglia dire l'autore. Facendo questo gli studenti si sentono come se dovessero riuscire a indovinare qualcosa; ecco, è faticoso, impegnativo e, devo dire, non sempre interessante. Invece è importante dargli il testo, in modo che ne facciano qualcosa, appropriandosene.

Metamorfosi

GM: C'è una bellissima poesia di Patrizia Cavalli che ho usato recentemente, perché ogni tanto nei libri trovi degli spunti interessanti. C'era l'analisi del testo e poi c'era questo spunto di scrittura. La poesia comincia con il verso «Ah smetti sedia di esser così sedia!»; i ragazzi potevano scrivere di un oggetto in cui si sarebbero trasformati volentieri o cosa avrebbero voluto essere, e devo dire che anche chi era bloccato ha scritto facendo emergere un aspetto. Anche chi non riusciva a esprimersi in nessun'altra

disciplina.

I: Inviti il ragazzo alla metamorfosi, in questo caso.

GM: Assolutamente sì, perché trasferisce alcune delle sue cose su un oggetto ed è più facile parlare o scrivere; non è che si voglia tirar fuori la verità, però a questi ragazzi si vuole dare la possibilità di uno spazio per dire effettivamente quello che pensano. Mi è capitato anche qualche alunno che ha fatto un lavoro e poi mi ha chiesto se poteva cambiare oggetto e ripeterlo; non è una cosa banale perché raramente ti chiedono di rifare un esercizio (ad esempio di analisi del testo). Però è capitato che dicessero: “ho sbagliato oggetto, potrei essere quell’altro oggetto”. Questo è significativo perché segnala una riflessione su sé stesso, esercitando competenze trasversali (la capacità di riflettere su quello che si è fatto).

I: Diciamo che è un allenamento in una sorta di esercizio di sviluppo del principio di individuazione: se io invece che una sedia, mi sento un trono...

GM: Esatto sì, però è bello è che ci arrivino da soli...

Sviluppare competenze di scrittura

GM: Per sviluppare delle competenze di scrittura, come per esempio il riassunto o la sintesi, in prima partiamo dalla favola. Un gioco che noi facciamo in classe è riassumere in una sola frase. Gli studenti fanno la sintesi della storia, però poi li invito a farmela in una sola frase. Se uno comincia a farla e si rende conto che è troppo lunga, allora dico che non va bene [...] e c’è un compagno che a sua volta prova ed è un gioco, una sfida. Ognuno di loro si sfida: è sorprendente quanto sia un meccanismo, una strategia che applicano. Non è banale, anzi. La sintesi è difficile perché devono capire qual è il personaggio che porta avanti la storia. Per riassumere una storia come *La volpe e il corvo* devo capire da chi dei due devo partire per arrivare fino in fondo alla frase, devo scegliere un personaggio come soggetto e non è banale. Chi ci riesce si sente molto gratificato e ha capito – cioè ha applicato – una cosa veramente molto difficile giocando.

I: Parlati della secondaria di primo grado.

GM: Ah ok, vediamo... [...] abbiamo preso Montale, *Ho sceso un milione di scale dandoti il braccio*, è una poesia bellissima. L’abbiamo trasformata perché loro a volte capiscono che una poesia è bella, ma se non hanno il contatto personale col testo, soprattutto alle medie, tutto rimane sulla pagina. Così è diventata “Ho chiacchierato un milione di volte con te sulle scale, ora che ti sei trasferito prendo sempre l’ascensore” che è una sciocchezza... però quando ho proposto di fare questo tutti hanno scritto. [...] Ho sempre detto: “Ragazzi, non pensate che state facendo poesia”: [...] l’intenzione comunicativa

dell'autore era raccontare quel sentimento, a livello altissimo lo faceva Montale; voi lo state facendo con le vostre capacità quindi ognuno ha raccontato. E, devo dire, che a volte è stato intenso. C'è stata una ragazzina che ha fatto un riferimento al fatto che stava finendo la terza media: "Ti ho sentita un milione di volte spiegare la lezione e quando non ci sarai più la classe non sarà la stessa". Mi ha commossa.

I: Ha ripreso l'idea della fine insomma, in qualche modo.

GM: Sì, della fine di un rapporto. Abbiamo usato Montale. La realtà è che la letteratura serve alle persone. Soprattutto alle medie serve, perché non sei alle scuole superiori, [...] se vuoi comunicare che cosa significa l'esperienza della lettura tu devi toccarli con la lettura. Se loro leggono e non vengono toccati e quella pagina non suona, è inutile. Le cose più belle escono con *S'i' fosse foco...*

I: Eh sì.

GM: Perché io la modifico nel senso che non uso il papa e non uso l'imperatore, uso il preside o la preside e il presidente e loro mi scrivono cosa farebbero [...] Con "se fossi Dio" oppure "se fossi acqua" e escono cose molto belle, poetiche, molto solidali.

Contro l'uso dell'antologia

GM: [...] se li fai leggere ad alta voce lo fanno in modo provocatorio, scherzano, almeno all'inizio si prendono l'esercizio per far vedere questo, ma va bene nel senso che [...] vogliono provocare; la letteratura è quello tra l'altro quindi va bene; quando invece ti chiedono "lo legge solo lei?" vuol dire che a volte scrivono delle cose molto personali. Se lasciati liberi per esempio di presentare sé stessi all'inizio dell'anno a volte stranamente mi escono delle cose molto forti; l'importante è che tu prometti che rimane tra

te e loro e che non c'è giudizio. [...] mi sento di dire che il racconto si usa troppo poco, *detesto il brano antologico che massacra il libro*; il racconto va letto intero; e anche il romanzo. L'esperienza del romanzo letto intero in classe per me, in alcuni casi, è stata la cosa più bella che abbiamo potuto fare.

I: Qualche esempio...

GM: *La casa dei cani fantasma* di Allan Stratton in terza media. È piaciuto e c'era una tale coesione in classe...

Rilanciare i classici

GM: Alle superiori, in prima, ho fatto leggere *Il signore delle mosche*; in seconda stiamo

facendo un percorso sul potere perché, sai, in seconda affrontiamo il potere imperiale [...] quindi darò delle letture legate al potere politico ma facendo scegliere ai ragazzi. Do tre proposte di cui una *graphic novel*, quindi due romanzi e una *graphic novel*, e possono scegliere. Io faccio in modo che uno sia più semplice cosicché possano leggere tutti. Uno dei due più complesso e poi la *graphic novel*. [...] c'è qualcuno che legge tutti e tre. [...] Ho proposto, per esempio, *La fattoria degli animali* in seconda al biennio. *La fattoria degli animali*, 1984 e *V per vendetta* è la prima triade proposta. E faccio sempre così. Adesso, per esempio, quando faremo il mese della memoria, darò una scelta sugli ebrei e una sugli afroamericani perché parliamo della lotta per l'uguaglianza e contro la discriminazione; mi piaceva mettere anche una lettura sugli afroamericani per dare occasione di scegliere.

I: Quindi *la scelta è un po' alla base di tutto*.

gm: Sì, diciamo che *la selezione dei testi la faccio io*, però la condivido con loro. Alle medie l'ho fatto spiegando che la scuola dà dei suggerimenti mirati e *nella lista io metto tantissimi libri in modo che loro abbiano possibilità di scelta*.

I: Che è fondamentale...

GM: E poi loro mi chiedono se possono inserire qualche libro. Dico che lo devono motivare molto bene se vogliono che sia inserito nella lista di letture anche per i compagni. Quindi loro vengono col loro libro letto e mi devono convincere a metterlo nella lista. [...] facciamo un colloquio davanti ai compagni.

I: Un'esposizione argomentativa.

GM: Sì, una performance argomentativa. E anche i compagni devono partecipare. Ad esempio chiedono se è facile da leggere, se è avvincente... Diciamo che è *una modernizzazione delle recensioni...*

I: Questa è la strategia con cui bisognerebbe rilanciare alcuni classici.

La letteratura... basterebbe

GM: Però tutti i miei alunni hanno ascoltato *Ultimo viene il corvo* col fiato sospeso e abbiamo fatto una tale riflessione... il tema era sottile ed era fondante: la guerra con la malattia, la follia del male, l'insensatezza della tortura, con i ragazzini di terza media...

I: Quindi insomma basterebbe solo la letteratura per fare scuola?

GM: Sì, la letteratura e poi tu (insegnante) che ti metti tra loro e il foglio, perché se lasci loro il libro e glielo fai leggere non funziona, li abbandoni. *Il libro è estraneo per loro*. Tu li conosci e conosci il libro e li devi presentare tra loro.

I: Quindi utilizzi tantissimi giochi interpretativi...

GM: Tantissimi.

GM: Nel triennio abbiamo ripreso *Tanto gentile e tanto onesta pare*. Abbiamo fatto tutto il discorso dello *Stil novo*, parlando sempre di questa donna angelicata, e ho portato una poesia di Sylvia Plath che si chiama *E questa particolare ragazza*, in cui c'è la ragazza che cammina, passeggia...

Mettere a fuoco l'immagine

GM: A volte quando leggiamo chiedo: "dove mettiamo la telecamera?". Quello lo capiscono bene, come a dire: nella scena dove stiamo guardando? Anche nella stessa *Tanto gentile e tanto onesta pare* il fatto che lo sguardo si allontana e ingloba sempre di più tutto quello che c'è intorno... con questo discorso del mettere a fuoco... lo capiscono. A volte è complicato per loro capire il punto di vista e come viene descritta una cosa, ma se io dico "ok, questa scena filmiamola", fanno un ragionamento e ci arrivano...

I: Certo. Anche perché coi telefoni cellulari ormai è semplice filmare.

GM: [...] si pensa sempre che allora vuol dire che dobbiamo tradurre tutto in immagini ma invece tu puoi anche solo rubare il meccanismo dell'immagine e dire "sei tu il regista di questa scena".

Le antologie

GM: [...] la scelta dei classici è stata abbastanza standard; io ho aggiunto solo dei nomi. Abbiamo aggiunto delle pagine perché Zanichelli aveva poche pagine destinate ai classici [...]; ho chiesto di inserire qualche donna in più per un Novecento più corposo e poi ho terminato con una poesia di Pierluigi Cappello. Quindi hanno messo una piccola appendice di contemporanei Sandro Penna, Sandro Petri e poi ho insistito perché sull'ultima poesia non ci fosse l'analisi ma fosse semplicemente la conclusione del libro; è una poesia di Pierluigi Cappello che parla di una nascita, molto bella. Insomma spero che vi piaccia. [...] Ho insistito anche perché *le immagini parlassero con i testi*, fossero proprio esplicative dei testi.

I: È un libro di testo per insegnanti di scuola...

GM: Media. [...] Di Calvino abbiamo messo due racconti [...]; ho messo un aneddoto infantile di Elsa Morante che è un bellissimo piccolo brano: è un piccolo libro di racconti.

I: Si chiama *Aneddoti infantili*.

GM: Sì, è un bellissimo libricino Einaudi, e da lì ho preso uno dei testi di quando lei

racconta della sua prima cotta delle elementari, è bellissimo; poi abbiamo messo anche un brano dell'*Isola di Arturo*, però volevo mettere proprio un racconto finito, che inizia e finisce.

I: Quella è per piccoli però, *Le straordinarie avventure di Caterina*.

GM: Ho messo *Un paio di occhiali* della Ortese, non adattato ma tagliato. Tutto il racconto, come per dire: "Leggiamoci in classe questa storia".

In dialogo con Luisa Mattia

Libertà e lettura: lo stupore di scrivere

LM: [parlando di "scrittura creativa"] pensiamo a Pennac, che scrive *Come un romanzo* e propone anche un rapporto con i libri, con la lettura, un rapporto libero, un rapporto di conoscenza non... normalizzata, no? Quindi un cuneo di libertà all'interno di un insieme di regole. Dopodiché c'è tutta una parte operativa.

In un mio libro mi sono rivolta ai ragazzi e ai bambini che pensano di non avere niente da scrivere, di non avere niente da raccontare. Il punto interrogativo infatti nel titolo si riferisce a questo: lo stupore di scrivere, lo studente dice "lo chiedi a me, ma sei matta?" Ho cercato di accorpate tutta una serie di spunti, di opportunità, di giochi, per smontare questo rapporto quasi sacrale con lo scritto. "Oddio, cosa scrivo?", "non te lo domandare, giocaci!" Quindi ho inserito dei giochi da fare con il cellulare, "come racconteresti *Cappuccetto rosso* con centoquaranta caratteri". Ho dato varie indicazioni. La storia, il punto di vista del lupo, il punto di vista di Cappuccetto rosso... Se tutto sintetizzato, diventa tutto buffo, no? Giocando impari a fare questo. Poi si può utilizzare il teatro, utilizzare il disegno, utilizzare di nuovo il telefono con le app video che consentono di fare piccoli filmati. Racconti attraverso le immagini.

Il blocco dello scrittore

LM: Il problema del famoso blocco: un foglio, una penna, un tema e io non so cosa scrivere. O come mi sono sentita dire da un ragazzino, oggi quattordicenne, che aveva grosse difficoltà alla scuola media che mi disse: "Non è che io non so cosa scrivere, è che *io non so cosa vuole la professoressa da me*".

[...] Ma io credo che a scuola, per la mia esperienza, si debba avere il coraggio di

separare la parte operativa di apprendimento ortografico, lessicale, grammaticale, sintattico; tutto quel corpus che sono gli esercizi tali devono restare, senza mescolarli alla dimensione di quella che noi in maniera ormai standardizzata definiamo scrittura e che io continuo a chiamare narrazione (che invece è la parte creativa, libera, espressiva che non dovrebbe avere né vincoli né, aggiungo, valutazioni). Perché qualunque cosa si scriva, se è soggetta a valutazione, per un bambino o per un ragazzo diventa un problema.

Sulla libertà

I: Quali obiettivi ti ponevi lavorando con la scrittura?

LM: Di vivere felicemente il rapporto con la creatività, questo mi ponevo. Ripeto, io sono una che ama la grammatica, che ama la punteggiatura, portavo anche libri. Uscì anni fa un libro della Salani che era il libro della grammatica. Così come è uscito il libro dei numeri con Einaudi. Però quella dimensione lì serviva a rimettere in comunicazione con qualche cosa che si pensava freddo. La grammatica, il lessico e la sintassi c'erano ma erano per fare racconto, erano per raccontare sé stessi, per raccontare un quadro, per raccontare qualche cosa che emotivamente e affettivamente ti aveva toccato. Io ho la sensazione – che è una mia opinione ovviamente, stando fuori dalla scuola ormai da molti anni – che si sia persa, nel rapporto con il racconto, il racconto di sé e, con la scrittura, una parte emotiva e di legame affettivo con ciò che si fa, cosa che invece dalla pedagogia da Freinet in poi era presente. Noi abbiamo una storia pedagogica meravigliosa, a parte Freinet: abbiamo Mario Lodi, abbiamo Rodari, Bruno Ciari, ma anche la Montessori stessa; tutto quel corpus di riflessione pedagogica che diceva “questi non sono solo testa, sono persone, hanno sei, sette, otto, nove anni e a scuola ci entrano con la loro vita con le loro emozioni, con la loro affettività, non possiamo dargli soltanto strumentazione perché è come pretendere di avere una sagoma di cartone al posto di una persona”. Questo è come la vedo io.

Copiare fa bene

LM: Conta molto il temperamento dei bambini, il carattere personale anche sull'onda dei libri che avevamo letto, per esempio leggemmo *La pesca gigante* di Dahl e in quel periodo molti tendevano a replicare non tanto il libro ma proprio la struttura, quel modo di raccontare, lo facevano senza che glielo chiedessi e lo facevano perché l'imitazione di qualcosa che ti è tanto piaciuto ha la sua importanza.

Nei corsi di formazione che ogni tanto faccio mi diverto a dire alle insegnanti che copiare fa bene.

In questo senso fa bene: ho ricevuto un'emozione, ho scoperto che si può raccontare una storia in un modo che mai mi sarei aspettato e provo a rifarlo. Questo è un altro processo che viene dalla lettura e dallo scambio di un pensiero, di un'emozione, di una modalità di linguaggio. I bambini improvvisamente cominciano a usare un avverbio e lo mettono sempre, pure quando non serve. E allora lì, se io avessi fatto una valutazione, avrei detto "errore!", invece li leggevo e pensavo "dove l'ha sentita questa parola? L'abbiamo detta a scuola o..." e domandavo: "questa parola che hai scritto l'hai sentita qua?" "No, l'ho sentita in televisione, no, l'ho sentita perché l'ha detta papà...". Era Rodari che diceva che le parole s'impigliavano nelle orecchie ed è vero, *le parole si impigliano nelle orecchie*. Allora, se io ho un testo creativo che non valuto secondo i canoni, quell'avverbio lì lo lascio, e magari parlando con il bambino dico "sai proviamo a rileggere, che dici?" E magari lui, come succedeva, dice "eh ma questo levalo perché non serve!". Se avessi fatto una valutazione avrei detto che quel compito era sbagliato, avrei avuto comunque un rapporto censorio; poi se faccio le schede o se faccio altre cose ok, ma non sul romanzo, non sul racconto e non su quello che loro stanno scrivendo liberamente. Ci dev'essere *una zona franca*, può essere un'ora a settimana, due ore a settimana... Io, per esempio, ne avevo due di ore a settimana in cui i bambini scrivevano, poi capitavano pure le mattinate in cui c'era qualcuno che per due ore non scriveva una riga, niente.

Scrittura collettiva in classe

LM: I bambini sanno organizzarsi da soli, tanto per cominciare. Cosa che noi non teniamo mai in considerazione. Poi dipende dal risultato che si vuole ottenere. Se è un testo collettivo... Per esempio, quando scrivevo il romanzo con i bambini, lavoravamo sui capitoli del romanzo a piccoli gruppi di quattro/cinque bambini, quindi io andavo con il mio computer e scrivevo quello che loro decidevano che sarebbe successo, mentre gli altri facevano altre cose. Lì sta molto nell'organizzazione dell'insegnante perché non è che lo devo dire io che cosa possono fare, nel senso che un'insegnante in genere sa come affidare un lavoro e rendere il clima di lavoro tranquillo. Ci può essere lo studente che disegna da solo, quell'altro che fa una ricerca, quell'altro che dice "ma io ho delle idee sul prossimo capitolo, adesso le scrivo", chi lavora sulle illustrazioni, benissimo: ci si organizza insieme. Il clima giusto lo organizzate così.

I: Quindi il piccolo gruppo per la scrittura di un romanzo lo avete usato, poi...

LM: Allora no, prima il gruppo ampio per l'impostazione della storia.

I: Tutta la classe.

LM: E la scalettatura. Poi per i singoli capitoli, piccoli gruppi. Poi noi passavamo il capitolo a tutti, in modo che tutti sapessero cosa avevano raccontato.

In dialogo con Antonella Capetti

Esprimere ed esprimersi

AC: Il primo obiettivo che mi viene in mente è che si esprimano tutti. Si collega con quello che dicevo prima. Fin da quando iniziano a saper scrivere, io dico: "scrivi come sei capace", per aiutare la produzione spontanea. [...] La prima cosa a cui serve la scrittura è permettere a ciascuno di esprimersi. Perché finché tu chiedi cosa pensano, come risponderebbero a una domanda... è chiaro che il sentito di chi alza per primo la mano condiziona pesantemente le risposte di tutti quelli che vengono dopo [...]. La scrittura questa cosa comincia a chiarirla. Perché? Perché nel momento in cui io chiedo qualcosa, uno non può più rifugiarsi nel "già detto del compagno". Infatti, tante volte capita di sentire: "me lo ha rubato", "io volevo dire come lui, volevo dire che...". Nell'oralità queste cose accadono, nella scrittura no. Non mi interessa nemmeno come lo scrivi in questo momento, perché in questo caso mi interessa il contenuto della comunicazione. Tu scrivi quello che stai pensando in quel momento, e non importa se un tuo compagno l'ha già scritto; non lo avrà sicuramente scritto nello stesso modo, anche solo se ha scritto una congiunzione in un altro modo va bene, è diverso. In questo c'è sicuramente un principio di democrazia, di politica, e io sono assolutamente a favore della politica a scuola.

Poesia

AC: Ci sono bambini che hanno resistenze rispetto alla scrittura, io trovo che forse in assoluto quello che li mette meno in difficoltà è la poesia. La poesia per noi, ma anche per tanti altri, è un po' un mondo a sé e come mondo a sé, non è valutabile. Quindi loro sapevano che io avrei solo corretto l'ortografia e non avrei mai toccato la sintassi, perché noi sappiamo che la sintassi ha delle regole. Io adulta so bene che per stravolgere le regole bisogna prima conoscerle, questo è un passaggio essenziale, le conosci e poi ti puoi permettere di smontarle e rimontarle a tuo piacimento, ma per un bambino l'esperienza poetica - soprattutto fatta per immersione - è così potente che l'idea di

non avere regole è come se mettesse tutti sullo stesso piano. Non so, è come se desse a tutti pari opportunità e cittadinanza. La stessa cosa mi viene da pensare per i bambini non di lingua madre italiana, che riescono in questo ambito.

Leggere ad alta voce

AC: Leggo ad alta voce. Ho questa abitudine: durante la prima lettura non voglio che mi interrompano, è il mio spazio. Raramente mi faccio interrompere, al massimo mi interrompo io, anche chi faceva più fatica a capire questo fatto ha imparato che io preferisco leggere tutto.

I: E non interrompi neanche tu per spiegare?

AC: No, no, no. Tendenzialmente no, poi può capitarmi. Ad esempio l'altro giorno: "Ma cosa vuol dire codardo?" si vedeva che era un'urgenza. E l'altro gli ha spiegato: "Ma sì, è come se c'è una bufera di neve e un cavaliere esce e l'altro ha paura e rimane dentro...". Insomma, ha spiegato cosa volesse dire... La seconda lettura invece mi piace moltissimo, rileggo e aspetto che siano loro a intervenire con gli stessi termini del libro. *È una forma di memorizzazione.*

I: Quindi è per interpretare, per spiegare?

AC: [...] se c'è una produzione scritta conseguente a questa lettura, rileggo perché loro possano scrivere. Nel momento in cui loro scrivono, io rileggo, in modo tale che possa essere di ispirazione.

I: E spieghi anche questa rilettura?

AC: No, se leggo mentre scrivono no. Perché non voglio che si confondano.

I: Quindi leggi e rileggi ad alta voce mentre scrivono...

AC: Di solito loro si interrompono se sto leggendo dei passaggi molto significativi.

I: Hai detto ri-lettura ad alta voce mentre scrivono?

AC: Sì, e mentre disegnano, perché c'è sempre questa parte, soprattutto in prima e seconda. Ci tengo molto che scrivano e disegnino. Perché anche il disegno per qualcuno - e anche per me - è una grande verifica di comprensione. [...] Molti disegnano quello che vogliono della storia e sotto scrivono quello che hanno disegnato.

I: Liberi?

AC: Scrivono cosa hanno disegnato. [...] Dipende, non è una procedura fissa, comunque.

Inclusione e lettura ad alta voce

AC: Come la lettura ad alta voce per chi ha difficoltà di lettura, l'immagine è per

tutti, perché io penso sempre alla nostra realtà, esistono bambini che non hanno un patrimonio lessicale adeguato per mille motivi e attraverso le immagini colgono molta parte, perché un buon albo non è didascalico, la parte di testo si compenetra con le immagini. Possono anche dialogare, non è che siano identiche, sennò è inutile.

Il taccuino dello scrittore

AC: Io riconosco al taccuino dello scrittore, che è un materiale fondante, la funzione di libertà nella scrittura. Quella del taccuino è una scrittura che non è mai valutata e quindi è una scrittura in grande libertà e autonomia, non è un diario segreto, quindi tutti i bambini sanno che l'insegnante leggerà tutto quello che scriveranno. Bisogna essere chiari, è uno strumento che si usa in classe quindi loro sanno che ciò che scrivono lo legge l'insegnante [...].

In dialogo con Stefano Bordiglioni

I diari

SB: Mi capitava di fargli scrivere diari dove raccontavano la loro esistenza, il loro essere, i loro pensieri, ma che sfruttavano anche come momento di gioco.

I: Che spazio aveva la "scrittura creativa"?

SB: Beh, per tre quarti si trattava di scrittura convergente...

I: Consideri convergente la scrittura diaristica?

SB: Ma sì, perché non dovevano inventare, se non raccontare "come" era per loro. Ad esempio, a Natale si faceva il diario delle 5 righe. La cosa che giorno per giorno li aveva colpiti di più, raccontata in 5 righe. Ho riscontrato che non sono mai arrivati diari di 5 righe, erano sfinenti perché una volta che iniziavano a scrivere dovevano farne 15-20 e io li correggevo. [...] Però i diari li usavamo per giocare: chiedevo di scrivere il diario di Zorro ad esempio...

Immaginari

SB: Avevo davanti bambini... due ore al lavoro sulla pagina, poi c'era bisogno di raccogliere i risultati. Non ho mai neanche pensato di scrivere a scuola un libro.

I: *Cipi* di Mario Lodi non è stato scritto in una mattina.

SB: Assolutamente, non ci ho mai pensato, non mi sembrava il mio ruolo. Il mio ruolo

era fare in modo che si innamorassero della lettura e della scrittura e ad alcuni è successo. Ed è successo che grazie a loro mi siano venute in mente delle cose.

Per gli insegnanti

SB: Gli insegnanti vanno a rimorchio di quello che hanno letto da bambini. Ai bambini consigliano di leggere quello che hanno letto loro, e non va bene. Mi è capitato di leggere *L'omino di niente* di Rodari, a Brescia. Una maestra fa: "Bravo questo Rodari, potremmo invitarlo". Era morto da più di vent'anni. Almeno sapere chi è Rodari... Si dovrebbe leggere per contratto la *Grammatica della fantasia*, forse ora lo fanno di più all'università, ma non basta.

I: Quali testi fondamentali non dovrebbero mancare?

SB: *Desideri, sogni e bugie* di Koch, *Grammatica della fantasia* e *I draghi locopeidi* Zamponi. Perché offrono altri modi di vedere le cose. Poi ci dovrebbero essere i libri di Roald Dahl, e i classici, Piumini, Quarzo. Anche altri libri valgono la pena. Se devo dire: *Scuola foresta* e *La congiura dei Cappuccetti*.

I: *Scuola foresta* per i bambini? Non per gli insegnanti?

SB: Lo avevo scritto per gli insegnanti, poi è diventato per bambini. Ai bambini farei leggere *Il capitano e la sua nave* perché è un diario di una quarta elementare. In realtà è un diario di cose che sono successe negli anni a me e ai miei ragazzi: siccome sono tutte vere, hanno il potere di fargli venire in mente che anche loro possono scrivere un diario di classe.

Gli errori creativi

I: Altra cosa che s'incontra regolarmente sono gli errori che Rodari chiamava creativi.

sb: Errori magici, quelli di Gianni Rodari! Una bambina che era andata in piscina e aveva imparato a nuotare "a dorso" ha scritto "ad orso". E allora io: "come si fa a nuotare ad orso?". Per toglierla dall'imbarazzo ho detto: "tutti sulle zampe" e ci siamo messi a fare i cretini...

In dialogo con Nicola Cinquetti

La letteratura come fine

NC: Devo premettere che il testo letterario non deve mai ridursi a mero strumento di azione didattica. Mutuando una famosa affermazione, voglio dire che la letteratura deve essere trattata sempre anche come un fine, e mai soltanto come un mezzo. In questo senso, così come davanti a un'opera d'arte, lo sguardo rispettoso si pone sempre anzitutto in contemplazione, l'approccio corretto al testo letterario è sempre improntato, in primo luogo, alla gioia di leggere.

Poi, volendo imparare qualcosa dal testo, si passerà a una lettura più analitica, che ne individui strutture e peculiarità, a condizione però che non venga meno il rispetto di fondo nei confronti della materia viva che si va a sezionare. L'analisi di un testo letterario, in altre parole, non sarà mai soltanto un esercizio di natura tecnica, ma sempre anche un'osservazione affettiva e calorosa, capace di suscitare sorpresa, stupore, repulsione, commozione..

Insegnare ciò che non si può insegnare

I: E dunque: come si fa a insegnare ciò che non si può insegnare?

nc: Le risposte non mancano, in letteratura, a partire dalla lezione esemplare della *Grammatica della fantasia*, libro fecondo e inesauribile di quasi mezzo secolo fa, anche se è bene notare che l'opera di Rodari è tutta centrata su una forma determinata di "scrittura creativa", quella di natura fantastica e giocosa, che bene si applica ad alcuni generi letterari – la favola, il racconto fantastico, la filastrocca – ma non ad altri, quali il racconto realistico o l'indagine introspettiva.

Io vorrei indicare un'altra via, un'altra pratica, che si pone su un piano diverso della relazione didattica, e che richiede l'assunzione di un ruolo *magistrale* da parte dell'insegnante.

L'apprendistato degli artisti, tradizionalmente, si compie nelle botteghe, dove l'allievo ha la possibilità di lavorare a tu per tu con il maestro, e di vederlo continuamente all'opera: senza salire in cattedra, il maestro mostra nel concreto all'apprendista il proprio modo di operare in ogni suo aspetto, progettuale, procedurale, tecnico, concettuale, spirituale...

Parto da questa suggestione per dire che l'insegnante che voglia promuovere negli alunni l'attitudine alla "scrittura creativa" farà bene a mettersi in gioco e a *farsi scrittore con loro*, eseguendo anch'egli, in tutta serietà, i compiti assegnati, per poi condividere la lettura dei testi e confrontarsi su questioni, difficoltà e soluzioni trovate in corso d'opera.

Qualora si trattasse di componimenti che impegnano la sfera personale, questa condivisione del lavoro potrebbe peraltro diventare un momento di comunicazione forte, di conoscenza e comprensione reciproca. Del resto, abbiamo definito la creatività come espressione della persona nella sua singolarità.

In dialogo con Ugo Cornia

L'ansia di non sapersi esprimere

UC: Non lo so, credo ci siano tante cose sulla scrittura che una parte almeno dei ragazzi potrebbe apprezzare, ma credo ci sia un problema di fondo che riguarda la scuola. Cioè la scuola non ha più lo scopo di far pensare gli studenti, deve realizzare questi bravi lavoratori, anche se lavoro non ce n'è più e faranno diventare lavoro i corsi di scrittura, le università libere, gli orti sociali e queste cose qua, anche i servizi tipo le banche stanno sparendo e le fabbriche sono già sparite. [...] Quando avevo le prime e le seconde ogni tanto gli facevo fare dei microtemi su cose inventate oppure dovevano descrivere quel che vedevano dalla finestra. Mi ricordo che una volta ho insegnato in un professionale considerato il peggiore di Modena, e forse dell'Emilia Romagna, e c'era uno studente che ora lavora alla Ferrari ma in italiano andava male e diceva una bestemmia e una parola, non riusciva a esprimersi diversamente. Allora una volta, gli ho detto: "Xxxx, vuoi che ti sveli il segreto della scrittura? Tu scrivi come parleresti in brutta, cioè mettici le bestemmie, tutto quello che vuoi. Poi rileggi e cancelli le bestemmie e poi ricopi in bella e ci dai un'aggiustatina". Mi ha detto: "prof., lo sa che ha funzionato?". Ovviamente non ha scritto un capolavoro ma gli era passata l'ansia di non sapersi esprimere.

Lettura e scrittura

I: È vero che stiamo perdendo la capacità di lettura?

UC: Le cose che son girate in questi 25 anni su internet mi son sembrate propagandistiche, cioè che internet avrebbe liberato l'umanità e poi di colpo i social sono

diventati

al centro dell'attenzione per esempio con le fake news (quando ho sentito che parlano di queste cose non ci potevo credere). [...] al di là delle dichiarazioni la finalità non è quella di formare gente che pensa, liberarla [...] La scrittura e la lettura sono la stessa cosa, riesci a scrivere qualcosa perché hai letto qualcos'altro oppure hai sentito dei discorsi che poi iniziano a lavorare sotto [...]. Tra l'altro mi sono occupato di filosofia e nel Novecento la filosofia si è anche diretta verso la narrativa perché nella narrativa bella ogni frase è un evento. Nella grande narrativa ogni frase è costruita in un modo che anche chi la scrive prima di scriverla non la sapeva, prendi Céline ma anche quel romanzo di Malerba, *Il serpente*.

Il divertimento è il motore della lettura

I: Come vengono gestite le attività pomeridiane sulla lettura e scrittura?

UC: *La cosa che muove tutto è sempre il divertimento*. Una delle cose di cui sono proprio contento, anche se volte mi arrabbio, urlo, è che ogni tanto dico una cosa e la classe scoppia a ridere; non si sa perché la scuola debba essere un mortorio e devi sempre stare in uno strano equilibrio... [...]. La lettura richiede tempo, questo mi sembra problematico perché poi l'esperienza della lettura in classe è bella se la fai insieme, riga per riga. L'hanno scorso alla classe avevo dato da leggere *Centuria* di Manganelli e *La promessa* di Dürrenmatt. Quelli che hanno letto Manganelli, che erano tutti grandi lettori, mi hanno detto: "Ma che libro è, prof?", mentre quelli della *Promessa* erano abbastanza contenti. Non credo leggano i miei libri, ma vanno a vedersi i video delle letture che faccio, e fanno girare i video, soprattutto se ci sono brani con un po' di sesso o parolacce. Dopo io dico sempre che ho due vite: una qua e una di scrittore, per cui se poi al pomeriggio vanno a vedersi le letture sono contento ma tengo separate le cose. Quella delle superiori per me è stata l'età della non lettura assoluta. Mi ricordo *La coscienza di Zeno* in quinta, ho letto due pagine poi ho detto a mia madre: "Io sta cosa non la leggo, dammi un riassunto, figurati se perdo tempo per 'sta roba". Dopodiché l'ho riletto all'università e l'ho letto tutto di seguito e poi l'ho anche riletto cinque volte.

Scrittura poetica e rap

UC: [...] Poi la musica, con il rap si potrebbe lavorare benissimo perché ha una metrica precisa e sarebbe perfetto per spiegare la metrica, però lo conosco poco.

Il comico

I: Usi le tecnologie?

UC: Una volta ho fatto leggere la novella del grasso legnaiolo del Boccaccio, che è la solita burla in cui fanno credere a questo grasso legnaiolo di essere un certo Matteo e lui resiste, resiste ma gli organizzano uno scherzo e lui si convince di essere Matteo. Ecco, in questi casi, invece di dare le fotocopie abbiamo fatto girare le pagine via WhatsApp e in effetti è molto comodo. Loro poi preferiscono leggere lo smartphone ma va benissimo. [...] Credo che *la lettura sia necessariamente un modello lento e in parte solitario*.

Con un gruppo di amici (non con gli studenti) ci troviamo ogni tanto a leggere dei pezzi. Chi vuole legge dei pezzi, soprattutto comici, e questo è un modello di lettura potente. A scuola sarebbe più complicato e, per esempio, ho sempre avuto delle discussioni con i colleghi sull'uso di "egli". Non ho mai sentito un parlante vivo in italiano che abbia detto "egli". Il problema del comico in classe è che usa delle parolacce, se uno in classe dice cose simili non va bene [...].

Scrittura autobiografica

UC: Facevo questi piccoli tentativi sempre in prima o in seconda, a loro piace molto scrivere cose che gli sono successe. Una volta gli ho dato come tema "Racconta di una volta che proprio hai avuto paura di morire" e sono uscite varie cose ovviamente. Mentre leggevo avevo la sensazione che si fossero divertiti mentre scrivevano, si divertivano e quindi ci tenevano. Se vuoi ottenere la critica di questo o quello vengono fuori delle cose bolse. Ma penso che questo dipenda dalla direzione che ha preso la nostra società. Uno dei problemi è che la scuola ha smesso di essere fuori dalla società in cui c'è il lavoro ecc.: la scuola è un'altra cosa che ti deve formar la testa, poi quando esci impari a lavorare. [...] In ogni modo, non correggo molto quando scrivono, proprio le cose più marchiane: "ha" senz'acca quando è verbo, ogni tanto metto qualche punto.

In dialogo con Carlo Albarello

L'Atlante del Novecento

CA: Lo studio della letteratura è cambiato nel tempo. Con la nuova moda della didattica

delle competenze i gruppi classe non sono più interessati a una storia letteraria che sia svincolata dalle loro competenze e dai loro interessi. Non puoi immaginare di entrare in classe e spiegare un libro attualissimo come *Il principe* di Machiavelli, se non dai loro la possibilità di capire, dopo averlo contestualizzato, quanto possa essere parlante e quanto possano giovarsene. L’impianto storicistico rimane importante anche per i ragazzi di oggi. Per loro, con i nuovi dispositivi, un evento che avviene nel Duecento è uguale a uno che avviene nel Seicento e questo fa perdere l’individualità delle esperienze. [...] rispetto alla nostra scolarizzazione, le richieste di approfondimenti per le varie materie sono centuplicate [...]. Per esempio, l’Atlante del Novecento ha dato la possibilità agli studenti di raccontare e di verificare se le competenze di scrittura fossero valide, anche al di fuori della prova scolastica e anche di proporre i loro gusti di lettura [...].

Esercizi di scrittura

I: Come si lavora sulla scrittura?

CA: Bisognerebbe dire al docente che deve liberarsi da una serie di paure e preconcetti, che anche se non legge tutto Manzoni va bene lo stesso [...]; all’ultimo anno c’è più interesse e più capacità di lettura, hanno un bagaglio di riferimento.

Si impara a scrivere se si fanno esercizi di scrittura. Tutto questo richiede molto tempo e le colleghe di latino e greco – che ora insegnano anche letteratura italiana nel triennio dei licei classici – non si sentono molto coinvolte perché correggere un tema di italiano o una versione di latino ha dei tempi completamente diversi. Cioè, se io faccio un laboratorio di scrittura poi mi serve il tempo per correggere quanto viene prodotto, devo dare delle indicazioni sennò si perde il senso [...], la scuola non è abituata a dare queste competenze di scrittura. Ho un allievo che ha sempre scritto manifestando un desiderio di scrittura: scrive poesie e racconti e ha detto che grazie a me avrebbe scoperto la scrittura, ma mi ha avvisato che a partire da quest’anno seguirà un corso di scrittura all’esterno della scuola. Come dire: “visto che a scuola non riusciamo a lavorare su questo lo cerco fuori”.

Leggere il mondo

I: Come gliel’hai trasmesso questo amore per la scrittura? Come usi la narrativa per stimolare il processo di lettura e di scrittura?

CA: Prima della lettura del libro serve la lettura del mondo. Con loro ho sempre molto insistito che devono saper leggere con gli strumenti della loro età quello che capita

nel mondo, questo prima della letteratura. Poi la letteratura viene in aiuto per alcuni, perché se c'è qualcuno che è appassionato di saggistica, fa più fatica a leggere romanzi. Magari la saggistica non è letteratura ma per la scrittura serve se il nostro obiettivo è questo [...]. Non c'è una formula. Come in tutte le cose, se tu sei appassionato, loro si appassionano, ma non nelle modalità dell'empatia di cui ci dicono i pedagogisti o i cognitivisti, ma perché incontrano delle persone dalle quali intuiscono e capiscono che il momento della letteratura è importante e che dalla letteratura sono state segnate. Se non c'è questo, non c'è nessuna trasmissione. A volte funziona meglio, altre peggio. [...] io non consiglio mai libri da leggere, se me lo chiedono bene, ma devono essere liberi, già do i compiti da fare. Questi ragazzi hanno studiato molto il modernismo nel biennio, hanno letto Kafka e Joyce e comunque hanno delle ottime competenze di scrittura. Quindi [la scrittura] non passa per la letteratura. Ci dovrebbe essere una parte dedicata alla scrittura, sennò la lettura diventa funzionale, mentre deve essere un momento di evasione, di piacere, *ogni riga va gustata*.

Sperimentare

I: Come si favorisce questo tipo di lettura?

CA: Alle superiori leggono meno perché i libri moderni e contemporanei non entrano. Alla "Sapienza" nel corso di Didattica della letteratura italiana abbiamo fatto una parte teorica e poi dei laboratori in cui bisogna imparare a strutturare una lezione. [...] Devi trovare un autore che ti introduca al racconto, [...] ma il docente può sperimentare, c'è scritto sulle *Indicazioni nazionali*.

Insegnanti e lettura

I: Perché uno studente dopo il liceo dovrebbe continuare a leggere?

CA: Uno studente non vive solo di scuola, ha anche un contesto sociale e familiare di riferimento. Insegnare a leggere, lasciamo stare il leggere ad alta voce [...], io ho fatto due anni di laboratorio con degli esperti fuori ma anche là fai il laboratorio, che fa parte di una competenza trasversale. Educare alla lettura non è una priorità dei docenti, a scuola la priorità è fare leggere quello che serve al programma [...].

In dialogo con Silvia Vecchini

Le parole nascoste

SV: A scuola, cerco di concordare con gli insegnanti dei brevi percorsi ma la maggior parte delle volte la mia presenza in classe si limita a pochi incontri. In questi, cerco di accendere un po' di curiosità per le parole, la scrittura e la poesia in particolare.

Il mio apporto quindi è quello di fare una *piccola semina di parole ad alto potenziale energetico* e rilascio lento! Saranno poi gli insegnanti a utilizzare le esperienze fatte insieme, approfondirle, modificarle e dare loro seguito a seconda della propria progettazione.

Per quanto mi riguarda, quando tengo un laboratorio con i bambini, non mi pongo quasi mai l'obiettivo di scrivere una storia, una filastrocca, un testo ecc. L'intenzione è entrare nella scrittura in sé. Entrare in contatto con le parole che già sono scritte, depositate, nascoste, seminate in noi e che aspettano di sbocciare e venire alla luce.

E anche entrare in contatto con le parole fuori di noi: quelle dei libri, delle storie, degli albi illustrati, le parole dei grandi poeti come quelle dei compagni di classe. Il laboratorio di scrittura è per me un momento di apertura contemporaneamente verso l'interno e verso l'esterno.

Albi illustrati

SV: Mi piace iniziare con albi illustrati come ad esempio *A che pensi? O Dentro me*, oppure *Saremo alberi, C'era una volta in Persia* e tanti altri... ma ciascuno di questi è inserito in un piccolo percorso in cui tutto si tiene. L'albo illustrato apre un dialogo con sé stessi e con gli altri, invita a immaginare, a cercare significati nella pagina, tra le parole e le figure, e nello spazio che si crea dentro di noi quando cerchiamo di interpretarle.

Confidenza col silenzio

SV: La scrittura di poesia è una pratica che richiede attenzione, ascolto, vicinanza. È una vera confidenza con il silenzio e con lo spazio di incertezza e scoperta che si crea quando ci si mette alla ricerca delle parole. Come percorrere insieme un sentiero non tracciato, o tracciato ma con passi e andature differenti, tante quanti sono le voci dei

poeti che ci accompagnano e che propongo ai bambini e ai ragazzi.

Per quanto l'esperienza di Chandra Livia Candiani sia peculiare e inarrivabile, io mi sento molto vicina al suo modo d'intendere la poesia e lo scrivere insieme ai bambini, ben raccontato dal libro *Ma dove sono le parole?* (Effigie Edizioni).

Senza scaletta

SV: A volte leggo un passo di un romanzo, ancor più spesso utilizzo la poesia.

Mi piace leggere una delle prime pagine della *Storia di Mina* di David Almond in cui la giovane protagonista, che scrive, afferma che le parole dovrebbero «vagare e serpeggiare. Volare come gufi, saettare come pipistrelli, scivolare furtive come gatti. Mormorare e urlare». La “scaletta”, qui non serve. «Faccio una scaletta prima di parlare? certo che no! Un uccello fa una scaletta prima di cantare? certo che no! L'uccello apre il becco e canta e anch'io canterò!» (D. Almond, *La storia di Mina*, Salani, Milano 2011). [...] Certo che la scaletta serve a scuola, per un compito scritto, un testo argomentativo, una relazione, ma nel mio caso, leggo questa pagina per segnalare ai bambini o ai ragazzi che dobbiamo andare all'avventura e trovare le nostre parole in modo diverso, scoprire che cosa abbiamo da dire.

Riconoscersi nella scrittura

SV: Quello che conta non è la prestazione, l'elaborato, il testo prodotto quanto il *processo creativo* che le parole hanno innescato. Il laboratorio è riuscito se ogni bambino o ragazzo ha trovato almeno una parola, una frase, un verso nel quale si è rispecchiato e riconosciuto. Oppure in cui si è sentito un po' esposto, si è guardato con altri occhi e si è sorpreso per le sue stesse parole.

La mia idea di scrittura con bambini e ragazzi è molto legata alla *ricerca della propria identità*. La scrittura come forma di conoscenza, consapevolezza, capacità di riflessione e indagine sui propri pensieri, desideri, sentimenti. Lo scrivere in gruppo, ciascuno il proprio testo ma aperti all'ascolto degli altri e uniti da uno stimolo alla scrittura unico per tutti, è una grande occasione di ascolto di sé stessi e di chi ci sta vicino.

Ascolto e cura di sé

SV: La poesia è una chiave magica che ci fa entrare in un territorio diverso, dove le

parole si comportano in maniera differente, bizzarra, dove si scivola continuamente da un livello all'altro, da un piano all'altro, da un suono all'altro e anche da un significato a un altro. In questo spostamento e slittamento, che in principio può essere spiazzante, in realtà si capisce (o si percepisce senza dirlo esplicitamente) che ognuno può trovare il proprio posto e dire le sue parole. [...] Di solito leggo anche una piccolissima poesia di Polleke, protagonista della serie firmata da GuusKujier:

La tua testa è una specie di gabbia
dove un uccellino frastornato
tiene il becco ben serrato:
credendo di non avere talento,
resta muto e ascolta il vento.
Anche qui c'è un uccello.

Occorre infatti liberarsi un po' della gabbia e fare uscire la propria voce.
Ma quale voce avremo? Come sarà il nostro canto?
Oppure questa poesia, che ho scritto io e parla di una sorgente profonda a cui
dobbiamo attingere se vogliamo che quello che scriviamo sia autentico, anche se
inventato. Questo ascolto di sé stessi è uno dei modi con cui possiamo aver cura di noi
attraverso la scrittura.

Dentro di me c'è una sorgente
la sento scorrere chiaramente
ma occorre liberare il suo cammino
da sassi, ostacoli, bastoni
lasciarla correre, farsi mulinello,
vortice, cascata. La cura inizia
dalla sorgente ritrovata

O ancora, un testo contenuto nella raccolta *Poesie della notte, del giorno, di ogni cosa intorno* (Topipittori) che suggerisce una serie di attraversamenti e trasformazioni nel mettersi alla ricerca delle parole: una quieta attesa, un ascolto denso che a un certo punto diventano il principio di una caccia al tesoro, un movimento interiore, la rincorsa di un'idea, di un suono, di un senso che solo alla fine possiamo osservare dall'alto.

Quando scrivo una poesia

mi godo tutto il sole come un ramarro
sopra al sasso, un attimo
e sto all'erta - gatto nel buio
dietro al topo, pesce nell'acqua
che scatta di lato. Soltanto dopo
somiglio al gabbiano, fermo nell'aria,
un puntino lontano.

In dialogo con Ermanno Detti

Testo libero

ED: In generale ho quasi da sempre utilizzato la tecnica del testo libero da rileggere in classe a voce alta. Ho utilizzato anche la scrittura di favole o racconti vari, realizzati con tecniche diverse, comprese quelle rodariane. Nella scuola superiore, dove ho insegnato dopo 4 anni di scuola elementare, ho usato molto le tecniche degli *esercizi di stile* di Queneau. Ho scritto negli anni Novanta anche un libretto su questa mia esperienza (*Come si insegna a scrivere*). Aggiungo che tra i testi liberi comparivano spesso anche recensioni di libri letti, soprattutto quelli che erano piaciuti di più della biblioteca di classe. Le recensioni venivano lette ad alta voce dall'autore del testo e servivano di orientamento per gli altri ragazzi nella scelta dei libri.

I: In che modo il suo rapporto con la scrittura influenza la scrittura degli studenti? Riflessione sull'atto dello scrivere, cosa ne pensa essendo un insegnante/scrittore? Come pianifica l'uso del tempo per questo tipo di scrittura in classe?

ED: Ho sempre pensato il 30% del tempo debba essere dedicato alla ricerca di una storia bella e interessante, molto avventurosa, con uno sviluppo imprevedibile, oppure a una tematica di interesse generale, contenente insomma notizie e non retorica. Che il 70% debba essere invece dedicato alla "tecnica" espositiva: si tratta in pratica di rileggere, correggere e riorganizzare un testo. Così ho sempre organizzato i miei alunni, ma insisto sulla "bellezza" o "bontà" della storia di cui parlo e parlano altri sul "Pepeverde".

L'insegnante scrittore

I: Premessa: ci interessa capire quanto è importante la scrittura nella pratica quotidiana in classe; che tipo di lavoro svolge sulla scrittura con gli studenti. In che modo

utilizza la letteratura come espediente per sollecitare la “scrittura creativa”? Lo fa direttamente o in modo implicito? Quali obiettivi si pone lavorando sulla scrittura? ed: È buffo che nella scuola si scriva così poco e così poca importanza venga data alla lettura. Nelle scuole secondarie ci si limita a 7-8 temi all’anno e a qualche riassunto. Per i libri non si va oltre i libri di testo. Al contrario, si deve scrivere molto e si deve leggere molto, su tutto e di tutto, questo ho sempre fatto in ogni ordine di scuola io abbia insegnato. C’è il problema della correzione: ma chi l’ha detto che si debba correggere tutto e si debba indagare su tutto quello che i ragazzi leggono o scrivono? Siccome io scrivo e leggo con piacere, cercavo di contagiare i miei alunni e spesso ci riuscivo. Se si lasciano liberi, i ragazzi scrivono di tutto, ed è bene lasciarli liberi. Assegnando loro anche degli impegni che richiedano la lettura e la scrittura come due attività interconnesse.

Rispetto alle emozioni... Beh, sono importanti ma non sono tutto, anzi le emozioni vanno espresse ma ricondotte alla razionalità per organizzarle. È come il lavoro del poeta, l’ispirazione va bene ma poi c’è la tecnica che è di gran lunga più importante.

Incipit e ritmo narrativo

I: Quali sono i generi testuali (storie, poesie, romanzi) cui ricorre maggiormente e quali tipi di stimolo (visivo, verbale) utilizza per lavorare sul miglioramento della scrittura e sull’allenamento della creatività? Favorisce la scrittura di testi brevi o lunghi? ed: Favorisco testi brevi, ma se un alunno decide di scrivere un romanzo lo seguo con interesse, avvisandolo che rischia di incepparsi se non riesce a mantenere il ritmo narrativo iniziale. [...] Si possono usare tutte le metodologie, quella della scrittura in due o in tre e quella individuale, dipende. Si può prediligere il fumetto oppure no. Credo comunque che sia importante la scrittura – come la lettura – individuale, perché permette di entrare più in sé stessi. È ovvio che la socializzazione è importante ma è importante anche il dialogo con sé stessi. Specie nell’adolescenza, per ovvi motivi di sviluppo dell’identità. Lo strumento con cui scrivere? Certo la scrittura a mano, specie nei primi tempi, ma in caso di impossibilità va bene anche la scrittura al pc, lo usano tutti ed è facile capire perché: è più comodo.

In dialogo con Loredana Frescura

Letteratura per l'infanzia e scrittura

I: In che modo utilizzi la letteratura come espediente per sollecitare la scrittura?

LF: Leggendo libri di letteratura come avete visto e forse, come potete sapere, io leggo tutti i giorni appena arrivo. [...] Se non posso io c'è qualcuno che legge e loro sanno che quando arrivo io c'è la lettura e leggo libri di letteratura per l'infanzia. A volte mi interrompo senza nessuna domanda di comprensione per far dei riferimenti e per esplicitare meglio una cosa oppure anche per non esplicitarla, oppure per ricordare loro qualcosa di già incontrato o scherziamo molto sul congiuntivo. Per esempio, hanno notato che nel testo di Conati si usava tantissime volte il verbo *incalzare* e quindi ogni volta che lo trovavamo dicevamo: "Ah, ha usato un'altra volta questo verbo". Questo è il tipo di lettura, questo è il tipo di stimolo. Secondo me è il tipo migliore di stimolo, e un altro è dare dei modelli. Cioè si parte da dei modelli. Un modello per esempio è un testo prevalentemente descrittivo di autori – naturalmente ben fatto – che troviamo nei libri. Lo utilizziamo per rifletterci... ritaglierlo, riscriverlo. Poi lo lavoro io, non è che loro debbono riscriverlo.

Segretezza e scrittura

LF: Una volta all'anno chiedo loro una pagina di diario segreto, nel senso che possono scrivere quello che vogliono e io brucerò quella pagina consegnatami in segreto (cioè non condivisa con gli altri). Noi usiamo molto il lavoro cooperativo, in questo caso una volta all'anno, dalla seconda in poi... chiedo di scrivere liberamente quello che vogliono farmi sapere e poi io devo leggerlo però con la promessa che lo brucerò, non lo rivelerò a nessuno, non lo dividerò.

I: Quindi non viene messo in comune nemmeno in modo anonimo.

LF: No, e quindi ho notato che parlano di sé stessi, di quello che provano, di cose accadute. C'è una predisposizione a parlare, ma è giusto, non è solo per egocentrismo: è perché è il fatto predominante di noi stessi. Anche noi, se ci chiedono di scrivere liberamente, è difficile che ci spostiamo da noi stessi, eh, sono convinta... Allora nelle letture noi troviamo una emozione particolare, la prendiamo, la estrapoliamo e impariamo. A loro piace vedere quello che provava Ulisse o che provava la Gabbianella o Bastiano. Le emozioni le conoscono molto bene e impariamo insieme a scriverne.

Scriviamo non semplicemente “ho paura” [...]. Le chiamiamo emozioni e diamo loro un nome: loro sanno che il nome è l'identità delle cose e il nome dà l'argomento. Questa è una cosa che mi piace molto ribadire con loro. Se io dico “barca”, ho già un argomento. [...] quindi diamo il nome anche alle emozioni. Abbiamo un codice che si instaura tra le maestre e la classe. C'è un codice tutto personale che può essere anche codificato per la classe ma è spiegabile in modo semplice. Può essere trasferito. Nella costruzione guidata di un testo io metto un asterisco ad un certo punto e loro sanno che lì va o una descrizione o un'emozione, allora la cercano in sé stessi...

Modelli

I: Quindi ci stai dicendo che anche a sette o otto anni il modello *può* essere terribilmente alto.

LF: No, *deve*.

I: Però può essere anche un modello di letteratura popolare, di poesia popolare.

LF: Certo il modello è sempre alto se scritto bene, l'importante è che sia alto. Alto non significa che parli di argomenti così astrusi: *L'infinito* per esempio è un signore che sta guardando una siepe, non vede al di là della siepe e allora immagina; è la scrittura che rende questa poesia meravigliosa e invidiata da tutto il mondo. Quando mi dicono: “ho messo gli aggettivi davanti al nome” io sono felice non perché abbiano riconosciuto l'aggettivo, anche perché altrimenti non l'avrebbero potuto dire se non sapessero che cos'è un aggettivo... Però hanno scoperto una tecnica: l'hanno scoperta, non gliel'ho mica detta io. Lavorando con il *caviardageci* siamo chiesti quale sia il nostro infinito personale. Non è tanto l'argomento che alza il tiro, secondo me è la tipologia di scrittura attenta. Là dove le parole sono scelte accuratamente [...] è questo che fa la bellezza secondo me. Mi viene in mente l'*Ode alla cipolla* di Neruda: l'argomento cipolla non è proprio un grande argomento eppure Neruda la rende poesia altissima...

Scrittura collettiva e in piccoli gruppi

I: Le tecnologie... Tu usi tanto il dizionario ma potresti anche usare la funzione “sinonimi” di Word...

LF: Dunque, noi le usiamo per realizzare un video. Abbiamo usato la tecnologia per esempio perché è una sintesi, perché ti crea la sintesi, ma dietro il video c'è un progetto, c'è una preparazione, quindi ben venga la tecnologia che riassume. Usiamo il dizionario perché esiste, perché è maneggevole e non abbiamo un computer ciascuno, quindi non

sarebbe utile, insomma sarebbe dispersivo. Penso che sia assolutamente un linguaggio, anzi un codice... un codice che va appreso, che fa bene apprendere perché poi nella vita ne avranno altri, quindi ci si allena.

I: Nelle tue classi abbiamo visto lavorare i bambini su due attività in gruppi da quattro, in piccoli gruppi. Quali sono secondo te le condizioni di scrittura più adatte all'allenamento della creatività: la scrittura individuale, la scrittura a piccolo gruppo, la scrittura in coppia la scrittura collettiva? Mi chiedo che cosa pensi...

LF: Abbiamo fatto quella collettiva quando abbiamo composto la struttura della storia. Trovo che ci siano dei momenti in cui vadano lasciati soli: ognuno scrive su quello che vuole, quando vuole e ciò che vuole. Invece la scrittura in gruppo li allena a raffinare il linguaggio anche perché si confrontano. È un confronto continuo. Si raffina il linguaggio, si trova il termine opportuno per quella situazione.

Liberi di fare cosa?

I: Quindi l'interazione tra bambini potenzia fortemente quali elementi?

LF: Potenzia l'aspetto del pensiero perché ti abitui e ascolti un altro pensiero, poi se tu non li hai li rubi, e ha importanza perché tutti scrivano. [...] molti autori e professori che dicono che non va insegnato e vanno lasciati liberi, ma qual è l'impianto della libertà? Poi soffro come maestra nel vedere che due bambini non scrivono niente, invece così scrivono tutti. Tutti hanno da dire: "questo l'ho scritto io insieme agli altri". Oggi ho detto una parola, e una parola probabilmente domani, e poi una frase. In quinta saranno tre frasi, non importa. Dobbiamo vedere il livello di partenza, non la risorsa qual è. Quindi se un bambino con delle risorse che non sono eccellenti ti dà tre frasi coerenti e coese [...] per me ha raggiunto una vetta.

I: Il piccolo gruppo è generatore di ideazione.

LF: Di pensieri. [...] Struttura meglio la frase perché la pronunci e la ripronunci. L'altro la dice in un modo e quindi si struttura meglio la frase. Si trovano termini, ma soprattutto è generatore di idee, di pensiero.

I: Generatore anche di complessità d'intreccio.

LF: Certo. Io partirei sempre dal piccolo gruppo; è il migliore, funziona più del grande. Il grande si fa, io lo faccio per una stesura generale e allora può andare. Poi innesto o instauro un piccolo gruppo. Anche la coppia in alcuni casi va bene ma spesso ho ritenuto opportuno il piccolo gruppo dove c'è un girare di idee e di pensieri.

I: E la condivisione avviene sempre tranne in quelle situazioni.

LF: Certo.

I: Sempre nelle vostre attività.

LF: Quando è di gruppo, quando è personale no.

I: Certo.

LF: A meno che uno non voglia, *la condivisione è importante perché è un altro modello che dai agli altri*, hai preso e adesso restituisci. È bellissima la condivisione: avviene sempre e loro la chiedono come finale del lavoro.

I: Abbiamo visto che tu suddividi i ruoli in modo molto preciso nel farli lavorare in gruppo: è una metodologia di scrittura.

LF: Quando un essere umano ha un ruolo – soprattutto un bambino – tende a entrare in esso e a svolgerlo al meglio: è questo che gli si chiede; poi ognuno ha un ruolo che è concatenato al successo o all’insuccesso del gruppo. Se tu svolgi bene il tuo ruolo, fai bene al gruppo: è come una squadra di calcio [...] quindi c’è il moderatore, il capo ideatore, quello che decide le idee nelle diatribe, c’è il lettore, lo scrittore, il revisore della grammatica (ma di solito il revisore corregge gli errori d’ortografia, altro non riesce a fare).

I: Li vogliamo ridire questi ruoli che utilizzi.

LF: Oggi ho dato il ruolo di moderatore della voce, che è importante, poi ho dato il ruolo di revisore, quindi di chi guarda (alla fine o durante la stesura) soprattutto l’ortografia e la grammatica, poi il capo ideatore (che se c’è una diatriba sceglie tra parole o soluzioni alternative), e poi c’è il lettore, colui che legge al grande gruppo classe ma anche al piccolo gruppo.

In dialogo con Nerina Vretenar

Letteratura per ragazzi come stimolo alla scrittura

I: Il fatto che tu fossi un’insegnante in grado di scrivere, di padroneggiare bene la scrittura, che l’ha praticata, come ha agito sui tuoi bambini? Cosa puoi dire sulla funzione della tua scrittura come modello?

NV: Non credo sia bene, in genere, proporre modelli. Molti anni fa con alcuni colleghi abbiamo scritto una specie di romanzo per ragazzi, *La verde collina*. L’abbiamo scritto perché all’epoca eravamo scontenti della qualità della letteratura per ragazzi che girava per le scuole. Ci sembrava, allora, adesso non è più così, che mancassero delle opere in cui bambini e bambine fossero rappresentati, nello stesso tempo, nella loro realtà e nella loro profondità, nella profondità dei loro sentimenti. C’erano solo, nei libri,

bambini eroi, oppure bambini “improbabili”, oppure si trattava di opere moralistiche. Non andavano bene. I personaggi del nostro romanzo erano una banda di ragazzi che si inventano dei giochi, che, come tutti, hanno qualche piccolo conflitto con i genitori, vanno d’accordo tra di loro ma a volte no, ci sono incontri con gli animali, avventure vissute un po’ di nascosto dagli adulti, insomma la gamma di esperienze e di desideri di ragazzi e ragazze che crescono. L’intento era soprattutto quello di leggere ai ragazzi queste avventure per stimolarli a raccontare a loro volta le loro esperienze. Volevamo vedere se ascoltare il racconto di esperienze di altri ragazzi poteva essere un modo per incoraggiarli a raccontare le loro. Penso che il problema sia sempre lì, aiutarli a dire, a raccontare. Come dice Franco Lorenzoni, “i bambini pensano grande”, hanno pensieri profondi, provano emozioni, riflettono sulle esperienze che fanno, spesso però non diamo loro la possibilità di parlarne, così i loro pensieri svaniscono. [...] Poi abbiamo usato molto degli stimoli letterari, letture di libri.

Buone letture e voglia di scrivere

I: In che modo hai usato la letteratura per sollecitare la “scrittura creativa”? L’hai fatto direttamente o in modo implicito?

NV: Credo che avvicinare i ragazzi ai libri attraverso la lettura dell’insegnante sia fondamentale per molti motivi. Ascoltare l’insegnante che legge è già una forma di lettura, perché quando ascolti metti in atto tutti i meccanismi che mette in atto il lettore: immedesimarsi, emozionarsi, costruire significati, fare previsioni sul seguito di una storia e poi magari scoprire che le previsioni sono sbagliate per cui dopo devi destrutturare le tue costruzioni e costruire altri significati. Si potrebbero trovare altri mille motivi per ribadire l’importanza della lettura dell’adulto: sviluppo di capacità intellettuali, formazione emozionale, comprensione del testo... e insieme a tutto questo c’è il fatto che ascoltare la lettura dell’adulto è uno stimolo a scrivere. Credo che ascoltando buone letture, facendo buone letture viene il desiderio di scrivere. Forse anche i grandi musicisti sono diventati grandi musicisti (ma vale anche per i musicisti “normali”) perché sono stati affascinati dall’ascolto di buona musica, perché il desiderio di imparare a fare buona musica è stato stimolato.

Tre classici per innescare la scrittura

I: Hai qualche testo che si è rivelato utile per la scrittura?

NV: Posso fare riferimento a libri non recentissimi perché ho lasciato la scuola.

Ci sono dei classici che continuano ad affascinare, come *Pinocchio*, non hanno bisogno di sollecitazioni per essere apprezzati, sono stati sempre una porta d'ingresso per far amare la lettura anche a bambini e bambine piccoli.

Sono sempre stata affezionata ai libri di Roald Dahl, che ha un modo di parlare ai bambini che è rispettoso, nei suoi libri ci sono sempre bambini e bambine che fanno più bella figura dei grandi e questo piace molto ai bambini. La sua è una scrittura scanzonata, ma molto rispettosa delle sensibilità e molto profonda. Poi molta sintonia si creava con i libri che facevano ridere, come dicevano i ragazzi, in cui si creavano situazioni grottesche nelle quali venivano a trovarsi ragazzi come loro, che poi se la cavavano sempre. Ma anche con classici come Verne, per esempio, l'interesse era alto.

Romanzi e cambiamenti del punto di vista

I: Quali generi testuali si sono rivelati più utili per la scrittura? Storie, poesie, romanzi?

NV: Nella mia esperienza romanzi soprattutto, perché il romanzo ti fa entrare dentro una situazione, ti tira dentro tanto che a volte non vorresti interrompere la lettura, quando sei costretto a farlo c'è l'attesa di quello che verrà dopo e si fanno delle ipotesi su quello che succederà nell'episodio successivo.

Sono stati molto utili anche i racconti costruiti con tecniche narrative particolari. Come l'assunzione di un particolare punto di vista che introduce una prospettiva insolita, che spiazzava. Per esempio in *Sentinella* di Brown leggiamo di un soldato mandato su un altro pianeta a combattere contro i suoi abitanti, descritti come malvagi e disgustosi. Ma alla fine si dice che quegli esseri immondi hanno due gambe, due braccia e la pelle senza squame... Quando finisci di leggere, ti accorgi che devi

modificare completamente l'immagine che ti eri fatto. C'è un racconto di Primo Levi in cui c'è un invitato a una cena che fa cose strane, saltella invece di camminare, si mangia le piante ornamentali, e alla fine della storia scopri che è un canguro. Anna Maria Testa ha scritto un racconto in cui a narrare è un personaggio che prima sta in un bar e vede passare molte persone, poi viene preso e messo in tasca, poi viene ceduto, scartato, finché finisce mangiato. Ti accorgi solo alla fine che a raccontare è... un cioccolatino.

Sono racconti non scontati. Con le colleghe ne scrivevamo, anche, per i ragazzi.

Uno di questi iniziava così: "Sono entrato pian piano in classe e nessuno se n'è accorto, mi sono arrampicato...". Alla fine si capisce che è un ragno a raccontare. Erano racconti che stimolavano la formulazione di ipotesi sul significato. Ci sembrava importante proporre testi non banali, per stimolare i ragazzi e le ragazze a cimentarsi con stimoli

che richiedevano risposte intelligenti, per stimolarli a costruire a loro volta situazioni non banali quando loro stessi scrivevano racconti.

Raccontare a partire da un'immagine

I: Che tipo di stimoli hai usato per la scrittura? Verbali, non verbali, visivi?

NV: Stimoli letterari, come si diceva, e poi, per esempio, stimoli visivi, immagini.

Ecco una situazione: sul pavimento sono sparse delle immagini che ho scelto con cura, attraenti (a mio parere) e tali da evocare ricordi ed emozioni. Invito a scegliere un'immagine e a scrivere: cosa succede, cosa è successo prima, cosa potrebbe succedere dopo, cos'altro ci può essere che nell'immagine non si vede... Erano stimoli che incoraggiavano una scrittura libera, a volte la rievocazione di esperienze, a volte una narrazione.

"Corto è bello"

I: Preferivi testi lunghi o testi brevi?

NV: Credo che sia importante, così come non dare giudizi, non fare richieste sulla lunghezza, non è importante "quanto" si scrive. A volte su un tema importante per loro i ragazzi scrivevano brevi note, aforismi. Per esempio una volta sul tema "gli adulti" ci fu un fiorire di brevi testi: era molto bello sentire cosa un ragazzo o una ragazza pensino degli adulti, in quali occasioni li stimino, in quali no, in quali occasioni li temano, quali situazioni particolari ricordino ecc. Le scritture erano brevi e molto "intense", il libro in cui sono state raccolte è risultato di grande efficacia e ha suscitato tra i genitori molto interesse e spesso non poco stupore.

Torna qui il tema dell'importanza di costruire un contesto favorevole in cui le scritture siano valorizzate, conservate, condivise. Raccogliere le scritture per farne dei libri è un modo fantastico per valorizzarle, i libri sono contenitori che ne assicurano una conservazione degna. Un libro dà un valore aggiunto alle scritture, è un oggetto che si conserva nel tempo, sfogliare le pagine di un libro ti fa fare un percorso tra pensieri e immagini che non potresti fare avendo a disposizione materiali sparsi. Ecco, raccogliere le scritture, costruire libri era una costante.

Letture condivisa

I: I metodi che hai usato perché sono stati efficaci?

NV: Gli stimoli che vengono usati e offerti sono sempre scelti in base alla situazione che abbiamo davanti, ai bambini e alle bambine, al gruppo, alle esperienze che il gruppo ha fatto.

A volte vengono dai ragazzi stessi. Una volta in una quarta c'era un ragazzo asperger molto amante della scrittura che a volte proponeva dei temi su cui gli sarebbe piaciuto che si scrivesse e di solito ci azzeccava, le sue proposte incontravano molto favore. Per esempio una volta propose di scrivere sugli animali: animali incontrati, animali di casa, animali fantastici... Ne sono nate discussioni e scritture, naturalmente anche un libro, ma tutto era partito da lui. Non si può dire in astratto quale stimolo può funzionare, dipende dal gruppo, si parte dal gruppo per capire cosa può funzionare.

I: Ma tu hai usato il testo libero, la corrispondenza, le autobiografie, hai usato testi alla Rodari ecc., hai spaziato...

NV: Sì, di base credo che il testo libero sia fondamentale come riferimento, un riferimento quasi simbolico, una scrittura in cui è possibile, per le persone, scegliere contenuto, forma, lunghezza, scegliere come confezionare la scrittura. La corrispondenza è importante perché mette insieme creatività e funzionalità, permette una grande libertà nella scelta del contenuto ma costringe all'attenzione verso il ricevente. Questa attenzione non è un limite, è qualcosa che aiuta, costringe a regolare la comunicazione in modo da farsi capire dall'interlocutore.

Poi sono importanti anche gli stimoli dati dai testi dei ragazzi stessi. Per tornare al contesto, è importante che ci sia una classe che accoglie le scritture, in cui le scritture vengono socializzate, diventano del gruppo. Allora ognuna diventa stimolo per le altre. Ci può essere un bambino o una bambina che ama raccontare episodi familiari con dovizia di particolari, oppure chi coglie la comicità delle situazioni, chi ama riportare dialoghi in modo minuzioso. Questo stimola altri a osservare in modo diverso la propria esperienza, e di conseguenza ad arricchire la sua scrittura.

Ognuno ha uno stile, qualcosa che gli riesce meglio, qualche meccanismo stilistico che gli è congeniale, cui ricorre spesso. Allora altri del gruppo, quando si leggono insieme e si discutono le scritture, se ne impadroniscono, il gruppo è un moltiplicatore di stimoli.

È bello vedere che già da piccoli hanno un loro stile. A volte facevo il gioco di leggere un testo senza dire chi l'aveva scritto e farlo indovinare, spesso si indovinava. Una molteplicità di stimoli proviene dallo scambio, lo scambio arricchisce.

Il "non-metodo" del Movimento di cooperazione educativa.

I: Come ci si allena alla creatività? Da soli, in coppia, con la scrittura collettiva? Cosa dice il MCE su questo?

NV: Quello che trovo positivo del “metodo” del mce è il fatto che non c’è un metodo, neanche per insegnare a leggere e scrivere, ci sono un atteggiamento, dei principi di riferimento, un insegnante che filtra attraverso di sé le proposte, perché è importante tener conto dei bambini e delle bambine ma anche dell’insegnante. Ognuno di noi ha qualcosa che gli riesce meglio, qualcosa che lo stimola di più, delle attività da proporre in cui si sente più a proprio agio.

Per me il testo libero è stato un riferimento importante, come pure il giornale scolastico e i libri fatti dai ragazzi e dalle ragazze. Il giornale scolastico e i libri fatti in classe si basano sull’idea che ciò che viene scritto è importante e può interessare anche altri, può essere diffuso. [...]

Quindi la condivisione delle scritture, la stampa, la preparazione del giornale, dei libri che raccolgono le scritture, tutto ciò offre stimoli per altre scritture. È un circolo virtuoso, questo mi ha insegnato il MCE e di questo gli sono grata.

Un gioco contro la paura di scrivere

I: La scrittura collettiva come funzionava?

nv: Vorrei accennare, prima, a una modalità particolare di scrittura collettiva, ai “giochi” che ci ha insegnato Paul Le Bohec, amico e seguace di Freinet, che sono una sorta di “scrittura creativa” nel senso di scrittura che non deve sottostare ad alcuna regola. Si tratta della scrittura “in cerchio”: seduti in cerchio, ognuno ha a disposizione un foglio su cui scrive una parola. Poi ognuno passa il foglio al vicino di destra che aggiunge, sotto, un’altra parola e passa di nuovo il foglio al vicino di destra che aggiunge un’altra parola a sua volta e così via, finché ogni foglio ha fatto tutto il giro. È interessante leggere, alla fine, tutta la sequenza delle parole. Oltre al “giro di parole” possiamo proporre il “giro di frasi” o il “giro di racconti” in cui ognuno inizia scrivendo l’inizio di un racconto, a un segnale dell’animatore passa il foglio al vicino di destra che legge e continua fino al segnale successivo, poi passa di nuovo il foglio... e così via. Alla fine abbiamo una serie di racconti, non di rado esilaranti.

Non è la scrittura collettiva “classica”, quella di Mario Lodi o di don Milani (attività fondamentale che permette a ciascuno nello stesso tempo di scrivere e di riflettere sulle regole della lingua), è un gioco, un gioco creativo utilissimo per prendere familiarità con la scrittura, perché è importante che la scrittura non faccia paura, non metta

in soggezione, non sia qualcosa su cui si teme di essere giudicati o confrontati. Non temere il giudizio è fondamentale quando si sperimenta la scrittura, quindi è fondamentale non mettere voti, la paura del voto inibisce. Se un amico ci invitasse a cena e facesse del suo meglio per preparare dei piatti squisiti, come si sentirebbe se scoprisse che siamo venuti da lui solo per giudicare con un punteggio le sue creazioni? Non ci inviterebbe mai più. Sono tornata sul problema del non giudizio perché mi sembra molto importante. La scrittura collettiva libera il singolo dal timore del giudizio.

Scrittura autobiografica e bambini

I: La scrittura autobiografica?

NV: Credo sia importante per la conoscenza di sé, per la conoscenza reciproca, per rafforzare l'identità. La presa di coscienza di sé nasce dal confronto. A volte è capitato che, confrontandosi, dei bambini abbiano preso coscienza di una loro situazione familiare difficile che prima non avevano percepito. Il gruppo aiuta la presa di coscienza, compagni e compagne aiutano ad acquisire consapevolezza, e spesso fanno anche sostenere e confortare, infondere fiducia, più di quanto riesca a fare l'adulto. C'è una grande capacità nei bambini di darsi forza e conforto reciprocamente.

Raccontare la quotidianità

NV: Credo che sia molto importante dare spazio al racconto della quotidianità, perché la quotidianità, essendo di tutti, fa sentire tutti sullo stesso piano. Cercavo di non dare troppo spazio a racconti di vacanze speciali o esperienze strepitose che riguardavano pochi/e alunni/e, davo invece molto spazio al racconto della quotidianità perché è di tutti, perché permette di scoprire la comune umanità che c'è in noi, esseri umani tutti diversi ma anche simili. Se questa consapevolezza di essere tutti diversi e simili allo stesso tempo si costruisce fin da bambini/e, credo sia un bene.

Un'eredità di Freinet

NV: La scuola ha anche l'obiettivo di aiutare alunni e alunne a diventare più competenti nell'uso della lingua, credo però che creatività, competenze, espressione si saldino in unico giro. Se divento più competente posso esprimermi meglio, per poter esprimermi meglio sono motivato a diventare più competente.

Qui stiamo parlando di scrittura creativa, ma a scuola non si fa solo questo, a scuola

facciamo molte attività per aiutare ragazzi e ragazze a diventare più capaci di scrivere, quindi c'è il versante del lavoro sui testi, della riflessione sulla lingua, dei giochi linguistici.

È fondamentale la messa a punto collettiva dei testi, ne parlano anche le *Indicazioni nazionali*. Ci può essere un testo che piace ma, prima di diffonderlo, constatiamo che deve essere migliorato. Come fare per renderlo più efficace, più rispondente all'intenzione comunicativa dell'autore/autrice? Proviamo insieme a migliorarlo, organizziamoci per fare una messa a punto tutti insieme. Non si tratta semplicemente di correggere gli errori, quello è l'aspetto più semplice e banale – per correggere basta il correttore di Word che corregge pure gli errori di concordanza –, si tratta di migliorare lo stile, l'espressività, la costruzione del testo, le scelte lessicali. E questo è un lavoro complesso, che va fatto in modo cooperativo. La messa a punto collettiva è un "lascito" prezioso della pedagogia di Freinet.

La scommessa, nella scuola, è di far sì che tutto ciò che si fa sul piano dell'imparare a scrivere e parlare meglio serva per aiutare ragazzi e ragazze a esprimere il loro pensiero in modo più efficace.

In certe scuole americane c'è l'ora di "scrittura creativa". Nella nostra no, ma se proponiamo tante attività diverse, giochi linguistici, osservazione di testi, se cerchiamo di promuovere il piacere della lettura ecc., tutte queste cose contribuiscono a formare anche la capacità e il piacere di scrivere.

In genere non ho trovato opportuno insistere su attività individuali per ovviare a carenze nel modo di scrivere, ad esempio per quanto riguarda l'ortografia o la sintassi. Ho trovato più produttivo stimolare l'interesse a dire, ad esprimere, aiutare i ragazzi e le ragazze ad acquisire la consapevolezza di avere delle cose importanti da dire, la fiducia nel fatto che possono imparare a dirle sempre meglio, anche con l'aiuto dei compagni e delle compagne e dell'insegnante.

In dialogo con Jenny Poletti Riz

Leggere con gli occhi dello scrittore

I: In che modo usi la letteratura per sollecitare la scrittura? Lo fai direttamente o in modo implicito? Quali obiettivi ti poni lavorando sulla scrittura?

jpr: Come utilizzare la letteratura? Utilizzare non mi piace perché la letteratura è un fine di per sé, questa è la prima cosa che deve trasparire nell'insegnamento. Quello che vogliamo per i nostri studenti è che imparino a leggere con gli occhi dello scrittore.

Ho bisogno di sapere perché voglio esprimere al meglio quello che voglio dire, quindi a partire da un'esigenza dello studente si insegna a leggere con gli occhi dello scrittore e questo richiede un *modelling* molto forte da parte del docente.

L'insegnante come il maestro artigiano

JPR: Il docente mostra allo studente, come il maestro artigiano nella bottega, in che modo si legge con gli occhi dello scrittore. Cosa vuol dire leggere con gli occhi dello scrittore? Vuol dire imparare dai grandi, tant'è che noi all'interno della metodologia (IWT) chiamiamo i testi letterati che proponiamo *mentor test*. Sono testi che fungono da guida e gli studenti sono sollecitati a individuare come ha fatto lo scrittore a ottenere quell'effetto. Come fa la sarta quando guarda un abito con gli occhi di una professionista: vede come sono le cuciture, quale punto ha usato, come ha cucito il filo. Lo stesso insegniamo ai nostri studenti perché è importante ma chiaramente a scuola non possiamo affrontare tutti i generi e tutte le tipologie testuali.

È possibile insegnare a scrivere se non si scrive?

I: Voi vi definite insegnanti–scrittori? Come interagisce la tua scrittura di docente con quella degli studenti?

JPR: Questo è un aspetto fondamentale: che significa insegnante–scrittore col trattino in mezzo? Non è uno scrittore vero e proprio, ma un professionista con una frequentazione forte con la scrittura. Deve essere in crescita [...] e avere un'abitudine alla scrittura, e deve approfondire anche le tecniche di scrittura. Deve essere un insegnante–scrittore–ricercatore, che studia la scrittura non in testi di seconda mano, [...] è impossibile insegnare la scrittura, se non si scrive.

La scrittura burocratica non basta

JPR: Allo scrittore–insegnante non basta la scrittura funzionale imposta dall'esterno. Noi scrittori–insegnanti abbiamo un nostro taccuino dello scrittore e condividiamo con gli studenti quello che scriviamo, ci comportiamo come il maestro artigiano: “Ti mostro mentre faccio”. Quindi io stessa provo ad applicare le tecniche che illustro ai miei studenti e uso i miei testi che con le loro imperfezioni sono ancora più potenti, perché hanno la potenza

dell'autenticità. Inoltre in questo modo possiamo condividere anche il processo che sta dietro.

Rendere visibile il processo di scrittura

JPR: Mentre il testo letterario finito non ci mostra il processo ma solo il prodotto (non vediamo le revisioni, il lavoro che c'è stato e ha dato vita al libro) noi ci concentriamo invece sul processo, seguendo gli studenti in tutte le fasi della scrittura. Dalla prescrittura, alla revisione, dalla correzione delle bozze, all'editing. Queste fasi vengono accompagnate con tecniche ma anche sollecitando la consapevolezza meta cognitiva dell'alunno: la conoscenza di sé stessi, la consapevolezza dei bisogni e degli obiettivi e delle tecniche da migliorare.

La stessa cosa deve fare l'insegnante: deve praticare la scrittura, la riflessione sul proprio processo, imparare dai grandi, leggere testi sulle tecniche e condividere con gli studenti. Condividere questo aspetto è potentissimo perché rende visibile il processo di scrittura e le strategie per arrivare al prodotto finito.

C'è resistenza perché non siamo abituati a condividere la nostra scrittura, perché siamo abituati a pensare allo scrittore pubblicato e invece è molto importante anche far vedere prodotti imperfetti, perché anche gli scrittori prima di arrivare a un prodotto finito hanno tanti prodotti che scartano, ce lo raccontano, quante pagine si scrivono per arrivarne a pubblicare una sola? È importante anche far vedere questo processo di revisione, di selezione dei contenuti. [...] La scrittura diventa vera quando io leggo ai ragazzi, sento la loro voce, sento la voce reale di queste persone, mentre nei temi, quelli che erano esercitazioni scolastiche proposte, si sentiva la voce finta, dicevano quello che l'insegnante voleva sentir dire, cioè gli studenti non si esprimevano con la loro voce.

Emozioni e sentimenti

I: Qual è il ruolo dei sentimenti in questo lavoro?

JPR: Quando si lavora in questo modo si va a toccare anche la sfera delle emozioni. Oltre a lavorare sulla scrittura si lavora anche sull'alfabetizzazione emotiva. L'insegnante di scrittura deve essere preparato su questo aspetto, quindi è una concezione alta dell'insegnante, insegnante scrittore, insegnante ricercatore, insegnante designer che disegna

i percorsi di apprendimento, ma anche insegnante educatore che conosce la sfera emotiva della fascia d'età con cui ha a che fare perché le emozioni entrano in gioco.

Scrittura e identità

I: A quali tipologie testuali ricorri più frequentemente?

JPR: Ci sono delle tipologie su cui torniamo più volte ciclicamente anche per fare in modo che i ragazzi approfondiscano meglio. Affrontiamo almeno un genere narrativo, il racconto autobiografico, la poesia e normalmente cerchiamo di proporre anche il testo espositivo. Cerchiamo di lavorare sull'identità, la scrittura va a sostenere il processo di crescita degli studenti perché è fortemente orientativa, cioè ha una funzione molto forte nel campo dell'orientamento perché lavora sull'identità.

Anche con il testo espositivo, che ha lo scopo di informare, se partiamo dalle passioni, dalle curiosità e dalle domande andiamo a lavorare sull'identità. Per esempio non diamo un argomento ma sono loro a sceglierlo. Scrivono sulle passioni, sugli interessi, le domande sul mondo e su loro stessi, sulle cose che li indignano ecc.

Se lavoriamo sul testo argomentativo andiamo a vedere quali sono le questioni che si pongono e su cui hanno una posizione forte e indaghiamo la loro identità, ciò in cui credono, i valori, le convinzioni.

Gli "attivatori" della scrittura

I: Come li stimolate alla scrittura?

JPR: Le nostre unità di apprendimento sono per genere perché [...] il genere è una lente attraverso la quale l'autore guarda il mondo. Inizialmente c'è una fase di immersione nei testi modello, c'è una fase di lettura che vuole orientare alla scrittura, che prepara alla scrittura, quindi non è proprio una lettura fine a sé stessa. Dopo c'è la raccolta delle loro idee nel taccuino, possono creare personaggi, sperimentare tecniche, riflettere sul mondo, annotarsi idee eccetera. Cerchiamo di sostenerli nelle fasi del processo, nella fase di prescrittura usiamo gli attivatori – è una parola che mi sono inventata io, non l'ho trovata da nessuna parte però mi pare significativa – che attivano, appunto, la nascita di idee su un certo argomento. Per esempio nel testo autobiografico gli attivatori sono strumenti che forniscono tante idee, tanti spunti di scrittura che però vengono definiti dallo scrittore stesso, sono tanti contenitori che vengono riempiti con possibili semi scelti dallo scrittore.

[...] Se per esempio disegno una mappa dei miei luoghi, di quelli importanti, questo

diventa un contenitore che ogni scrittore riempie con i propri semi di scrittura e sarà lui stesso a scegliere quello che deciderà di trasformare in un testo finito. L'altro attivatore può essere la mano, disegnano la mano e scrivono tutte le esperienze che hanno a che fare con il tatto, da qui può nascere qualcosa che può diventare materiale significativo per un testo finito.

Porte verso l'interiorità

I: Possiamo dire che questi attivatori sono potentissimi dal punto di vista emotivo, che hanno la potenza del simbolo?

JPR: Sono degli acceleratori, sono delle porte verso la loro interiorità. Nel testo espositivo per esempio sono le liste, le liste delle domande che ti poni sul mondo, oppure la lista delle cose che conosci meglio. Questo permette di approfondire tanti elementi della loro identità che non sono solo le emozioni, ma anche altri aspetti e sono un motore potente per la creatività. Dalla mia esperienza ho visto che la comunità è un grande attivatore perché quello che facciamo è condividere tra noi, nella classe laboratorio [...]. La comunità è un motore potentissimo di creatività.

Sostenere l'alunno

JPR: L'altra cosa che sostiene molto gli studenti sono le consulenze individuali. Il rischio della pagina bianca si supera con il sostegno tra i pari e con il supporto da parte dell'insegnante che cerca non di dare risposte. Non ti dico quello che devi scrivere, ma ti ricordo la strategia che abbiamo utilizzato per trovare idee, ti supporto mentre le metti in atto, non ti risolvo il problema legato alla scrittura. Questo è un problema che incontrano, in particolare, gli insegnanti della primaria.

Valutazione?

JPR: Gli insegnanti, soprattutto dalla secondaria di primo grado in poi, hanno il problema che non accompagnano gli studenti ma arrivano a valutare il testo quando è finito. Quelli della primaria, per quello che ho potuto vedere, tendono ad accompagnare i bambini, ma spesso si sostituiscono a loro quando li vedono in difficoltà.

Questo non crea competenza, crea dipendenza. Noi sostituiamo questo approccio con quello del maestro artigiano o dell'allenatore che non risolve il problema ma ti insegna le strategie per risolverlo.

Dislessia e disturbi specifici d'apprendimento

I: Cosa dici sulla scrittura di testi brevi o lunghi e della scrittura di poesia?

JPR: La poesia è importante perché è un linguaggio che usa le immagini e la potenza del simbolo, quindi spesso – nella mia esperienza – è il linguaggio preferito dai ragazzi che fanno fatica a strutturare le frasi dal punto di vista sintattico. Quindi aiuta molto i DSA (disturbi specifici dell'apprendimento), i dislessici, che riescono a esprimersi molto bene e ne traggono soddisfazione; essendo un genere a sé, riescono a esprimersi in modi efficaci perché hanno un uso della parola diverso rispetto a quello più comune.

Intuizione, simboli e metafore

JPR: Con la scrittura di poesia fanno degli accostamenti o riescono a esprimersi, li aiuta ad andare in profondità, ma anche questo va insegnato perché non è innato. La poesia si può insegnare, poi è chiaro che ci deve essere uno scatto dell'immaginazione.

Ci deve essere il superamento dei cliché ma alcune tecniche, per esempio ridurre all'osso [...] è una tecnica che insegniamo. Che cos'è la metafora? Come si crea? Queste cose vanno insegnate, non vengono spontanee. C'è mestiere anche dietro la poesia, anche se richiede un salto di immaginazione e coinvolgimento del cuore.

In dialogo con Rosa Tiziana Bruno

Leggere albi illustrati

I: In che modo utilizzi la letteratura per ragazzi, la fiaba i romanzi, le poesie... come espediente per sollecitare la "scrittura creativa"? Lo fai direttamente o in modo implicito? Quali obiettivi ti poni lavorando sulla scrittura?

RTB: Negli ultimi anni lo faccio direttamente partendo dalla lettura e invito i docenti che incontro nelle varie scuole italiane a fare lo stesso. Si parte dalla lettura del mio strumento preferito che è il libro illustrato; tutti i tipi di libro illustrato: che sia un albo, un libro, un romanzo con delle illustrazioni o anche un fumetto (ma un po' meno). Parto dal gioco con le parole, da cosa [...] le parole lette durante la lettura ad alta voce, che è preferibile, hanno lasciato dentro di loro.

Risonanza emotiva e parola-segno

RTB: Facciamo il *gioco delle parole-segno*: estraiamo singole parole e intorno a quella

parola costruiamo dei pensieri del tutto personali: ognuno sceglie la propria parola isolata, non una frase. È molto importante, ci tengo che sia così perché a volte loro essendo condizionati dall'idea di procedere razionalmente a costruire un pensiero intorno a una parola, tendono a scegliere una frase con una logica. Faccio molta fatica a chiedere loro di scegliere una parola qualunque, ma quando poi si lasciano andare e si fidano la scelta delle parole è rivelatrice di un mondo che hanno dentro inconsapevolmente. Ci scriviamo intorno perché quella parola diventa l'inizio per la scrittura e si scopre che nessuna parola è stata scelta a caso, ma c'era già un mondo che andava svelato in maniera da creare qualcosa di nuovo. Nuova conoscenza di sé, del mondo, una nuova prospettiva. Partiamo dalle parole-segno che però prendiamo dai libri dopo averli letti insieme. Prima c'è, propedeutica, la fase della lettura: cosa la lettura ha smosso dentro di me.

I: La parola-segno è collegata a quel testo letterario, viene da lì...

RTB: Viene da lì, produce storie che non hanno a che fare con il testo. Il testo magari parla della Seconda guerra mondiale e loro producono una storia su un pianeta sconosciuto, c'è il collegamento tra la realtà letteraria, il mondo creato dallo scrittore e il mondo che loro creano e questo ponte diventa un'esperienza entusiasmante anche se un po' faticosa perché li mette molto in gioco.

I: Una esperienza autentica!

RTB: Sì, è inusuale anche per loro perché sono abituati alla scrittura, anche se viene proposta come "scrittura creativa". Sono abituati a una razionalità che domina tutto. Per cui la "scrittura creativa" è vista come un qualcosa che produce altro, funzionale al voto o all'applauso. Nei miei percorsi di "scrittura creativa" non c'è mai l'applauso o il "bravo".

Ci sono pianti, risate e gioie, tutte cose che non hanno a che fare con il prodotto.

Autobiografia fiabesca

I: Se li lasciamo liberi, dalle tue osservazioni su bambini e ragazzi di diverse età, risulta che scrivano più facilmente testi per far ridere, per stupire o per far paura, diciamo una scrittura ludico-letteraria alla Rodari, per capirci, oppure ti risulta che preferiscano raccontare di sé ed esternare problemi personali, diciamo una scrittura espressiva e autobiografica alla Demetrio?

RTB: Infatti, l'autobiografia è uno dei due canali che io uso per i programmi di "scrittura creativa". [...] Quando provano a scrivere una storia con un'invenzione fantastica, quindi letteraria, cadono nella trappola del già detto e già inventato. Si aggrappano a

personaggi già esistenti nei cartoni, nei film, nei libri. Non riescono a sganciarsi dal già visto e dal già fatto. Sto riflettendo adesso sul perché ho puntato molto sull'autobiografia in questi anni. In questo ambito infatti sono più creativi; non mi ero accorta di questo. Hanno difficoltà a inventare dal nulla, si agganciano sempre al già detto e fatto. Quando facciamo l'autobiografia fiabesca si scatenano molto di più, sono in grado di liberare un pensiero proprio.

I: Forse perché la struttura fiabesca è talmente forte e interiorizzata dentro di noi che agisce volenti o nolenti.

RTB: Però magari con Cenerentola può succedere che quando inventano cadano nel personaggio del cartone. Deve essere stata questa la molla che mi ha spinto verso l'autobiografia, che presento in forma fiabesca perché l'autobiografia pura secondo me non funziona tanto.

Fiaba e distacco

RTB: Immaginare sé stessi come un personaggio che vive in un mondo fiabesco è un'opportunità per parlare di sé con distacco. Dire la verità su sé stessi, analizzarla, indagarla, conoscerla e porgerla agli altri ma con il dovuto distacco. Il meraviglioso e il fantastico sono gli ingredienti della fiaba che rendono tutto più leggero ma non meno profondo. Si scatena la loro creatività perché immaginano cose non reali, ma estremamente collegate alla loro realtà. Cose meravigliose, commoventi e inaspettate, perché spesso vengono fuori da bambini dei quali gli insegnanti dicono: "non avrei mai immaginato", "quando fa i temi non cava un ragno dal buco". Non è merito mio, io faccio solo da guida, la scrittura ha una forza dirompente.

E l'altra cosa è la scrittura collettiva...

Ascolto e scrittura collettiva

I: Con la scrittura fiabesca il ragazzo lavora sulla sua interiorità. Raccontaci ora cosa fai con la scrittura collettiva.

RTB: Nella scrittura collettiva c'è l'elemento fondamentale dell'ascolto e della ricerca di cui parlavo prima. L'ascolto, che è parte della lettura, è un ascolto di parole e di immagini, perché anche le immagini vanno ascoltate, intendendo per ascolto quel silenzio che facciamo dentro di noi per far parlare l'altro: il libro, il compagno di classe. Si scopre che l'altro ha davvero qualcosa da dirci e questo arricchisce il nostro pensiero. Se dobbiamo costruire una scrittura collettiva dobbiamo ascoltare le idee degli

altri per riuscire a cucirle insieme in una cornice di senso. Devo ascoltare e scoprire che, anche se “caspita ho avuto una bella idea”, la mia idea unita a quella dell’altro diventa una cosa enorme. Se siamo in tanti la nostra scuola fiorisce in maniera grandiosa e inaspettata. Attraverso la relazione tutto si moltiplica.

Tutto parte dalla lettura

I: La tua è una metodologia che si avvicina a un metodo strutturato per sollecitare la “scrittura creativa”.

RTB: L’ho organizzata in anni di ricerca sul campo sbagliando e facendo bene. Tutto parte dalla lettura e da quel clima di ascolto e di silenzio creativo attraverso la lettura. Il silenzio permette di far fiorire quelle idee che il libro mi rimanda. Ascolto in silenzio, ma so che non sto ascoltando da solo perché il mio silenzio creativo è accompagnato da quello degli altri. Durante la lettura i ragazzi possono parlare (non dico mai di chiudere la bocca) però parlano poco e ascoltano molto e questo crea già il clima. L’ascolto non è naturale, ma va costruito, va fatto fiorire e accompagnato.

Scrivere all’aperto

RTB: Poi ci sono altri step come l’ascolto degli elementi naturali e la passeggiata nella natura. È molto più semplice di quello che si può immaginare perché a volte le maestre hanno paura dei legacci burocratici. Invece noi lo organizziamo con una semplicità tale...

Io sempre faccio questo ascolto in comunità. Il “noi” che pian piano prende il posto del “me”, o meglio lo affianca perché il “me” resta. Ma il noi va costruito, come il contatto con la natura partendo anche dalle parole–segno del libro. Ritroviamo quello che abbiamo letto intorno a noi: tutta la letteratura parla di natura in modi diversi. Basta fare una prova aprendo un libro a caso di Dostoevskij, di Rodari o di Joyce. Facciamo una scommessa e vediamo se dentro non ci sono elementi naturali, magari non predominanti, ma quantomeno onnipresenti. Quindi i ragazzi ritrovano quello che hanno letto all’aperto e anche da lì prendiamo le parole–segno della giornata all’aperto.

I: Quindi le parole–segno si ritrovano sia nelle letture sia nella giornata all’aperto.

RTB: Chiedo loro di scegliere una parola che sia il segno di quella giornata e che la sintetizzi. Succedono cose stranissime, inaspettate per loro. Ci sediamo tutti e chiudiamo gli occhi per un minuto e molte volte – potrà sembrare strano – i bambini mi

chiedono di continuare. Perché dobbiamo aprire gli occhi?

Le maestre sono allibite, si chiedono: “in classe per farvi stare zitti e fermi è un’opera difficilissima, qui volete stare ancora zitti?”. Molto spesso le parole–segno hanno a che fare con le sensazioni provate durante questo silenzio. [...] Li invito ad ascoltare il mondo. Come dicevo prima con la definizione “riflessione creativa sul mondo”. Così li invito ad ascoltare il mondo.

Metafore morte e vive

I: Le parole–segno hanno un valore metaforico o un valore più concreto? I ragazzi scelgono di più parole come “sasso” e “giraffa” o come “tristezza”?

RTB: All’inizio pensavo che sarebbero venuti fuori sostantivi come “cappello” o “sedia”. Invece emergono i verbi, le azioni, l’agire, e anche gli aggettivi. Ma soprattutto i verbi, anche quelli più impensati.

Prima mi chiedevi dei libri. Ma come si sceglie un libro? Per allenare la “scrittura creativa” il libro va scelto facendo grande attenzione al linguaggio. E i buoni libri hanno sempre un buon linguaggio metaforico. Il bravo scrittore gioca con le metafore che fanno parte della nostra esistenza perché parliamo sempre per metafore. Il problema è che la metafora si usura nel tempo – lo dicono gli studiosi di linguistica –, oggi “soffia il vento” non mi dice granché...

I: Le metafore morte.

RTB: Brava. Allora lo scrittore deve trovare metafore vive per arrivare, è lì il segreto della scrittura. Si arriva dritti alla sensibilità del bambino, ma anche dell’adulto, e da lì scaturisce tutto il resto.

I: Quali sono i generi testuali – in parte hai già risposto –, storie, romanzi, poesie, fiabe, a cui ricorri? Quali tipi di stimoli visivi o verbali utilizzi per lavorare sul miglioramento della scrittura e sull’allenamento della creatività?

L’incredibile storia di Lavinia

RTB: Sì, comunque la storia che funziona di più è quella ad ambientazione fiabesca, classica o moderna. Le fiabe moderne sono meravigliose.

I: *L’incredibile storia di Lavinia* di Pitzorno. Che meraviglia!

RTB: In *Lavinia* è un continuo, in ogni riga c’è un mondo...

I: Fa molto più ridere di alcune fiabe classiche, con tutto il rispetto.

RTB: Pur trattando un tema forte. Il testo deve essere fiabesco con metafore legate

al fantastico e al meraviglioso. Ciò non toglie che anche un testo non fiabesco possa essere utilizzato e andare bene.

Scrivere a mano

I: Favorisci la scrittura di testi lunghi o di testi brevi?

RTB: Nella scrittura collettiva chiedo di produrre un breve testo personale che poi deve essere unito a quello degli altri. Questa fase è molto importante perché i ragazzi imparano a misurarsi, e a lasciare spazio agli altri. Non è necessario “dire, dire, dire” o “scrivere, scrivere, scrivere, scrivere”. L’importante è riflettere. Allora interviene la metafora che condensa.

I: Raffaele Simone dice “corto è bello” lodando le scritture sintetiche. Anche la scuola forse deve impararlo.

RTB: Corto è bello, è vero, ed è difficile.

I: Assai difficile! Perché sul testo breve non puoi sbagliare...

Fiaba-diario

I: Che cos’è il fiaba-diario?

RTB: Il fiaba-diario è un percorso che mi sono inventata. La fiaba è la forma di narrazione più antica, emerge anche dalla mitologia che è una forma fiabesca. La fiaba è narrazione di sé e della scoperta del mondo. Nelle fiabe c’è tutta la realtà possibile. Diario invece perché nel percorso chiedo di scrivere un diario per immagini e per parole. Inventano così il loro fiaba-diario personale, ma poi c’è anche la fiaba collettiva. Completata l’autobiografia fiabesca, l’ultima fase importantissima è la condivisione. [...] Alla fine la scoperta autentica dell’altro è la comunicazione: la scoperta che siamo collegati e che siamo una comunità.
