

STORIE CHE CI RACCONTANO MEGLIO: PER UN COME E UN QUANDO DEI SILENT BOOK ALL'UNIVERSITÀ

di Anna Nencioni

ABSTRACT

L'argomento del nostro contributo riguarda l'utilizzo dei silent book all'interno di un corso di italiano lingua straniera, livello B1, all'università spagnola di Salamanca. Presenteremo il nostro contesto didattico e segnaleremo i tratti caratterizzanti delle narrazioni dei libri senza parole che abbiamo rintracciato in 6 opere, oggetto di attività sperimentate in diversi momenti e sequenze del corso durante gli anni accademici 2022-2023 e 2023-2024: Il ladro di polli, di Béatriz Rodriguez (2011), Il Signor Scaccialacrime di Jian Yao (2022), Fiori di città di JonArno Lawson e Sydney Smith (2020), L'avventura nel Regno di Porcellana di Katerina Illnerova (2022), Il cappello di Paolo Ventura (2022) e Zoom di Istvan Banyai (1995).

Ci soffermeremo sulle modalità d'uso e fruizione di queste storie, sottolineando ciò che ogni opera ha rappresentato come spunto, completamento, interazione o digressione rispetto al fluire dello svolgimento del corso. Esperienze da ricordare in modo esplicito insieme agli studenti, in un bilancio conclusivo, per arricchire di senso la nostra storia di un incontro fra insegnare ed apprendere. Nella convinzione che ripercorrere il nostro come ci rende maggiormente consapevoli del nostro quando.

1. RIFLESSIONI PER UNA SCELTA

In questa prima parte definiamo il nostro contesto: gli spunti dalla contemporaneità che soggiacciono alla proposta didattica, la dimensione curricolare, la cornice istituzionale e i suoi abitanti e le caratteristiche della modalità narrativa del *silent book*, inusuale portatore e generatore di racconti.

1.1 LA PRESENZA DELLE STORIE

Siamo partiti da una constatazione: abitiamo un tempo soprattutto narrativo in cui la passione per l'affabulazione accomuna la spettacolarizzazione della scrittura pubblica dei media tradizionali e la narrazione all'inizio privata e poi condivisa sui

social dell'aneddoto personale, della quotidianità abbellita per smussare i limiti della giornata ordinaria e costruire una cornice di diluita finzione. Chi racconta, e chi si racconta, è spesso, a sua volta, ascoltatore e spettatore di storie, fruitore di narrazioni e consumatore di stilemi che diventano parte introiettata di una contemporaneità che, nell'immediatezza del consumo, accomuna pubblico e privato, *fiction* e vissuto. Si legge in Calabrese (2021):

Viviamo avvolti nella narratività perfusa e sottile irradiata da un sistema di comunicazioni globali la cui forza di penetrazione interstiziale è senza pari nell'intera storia dell'uomo. Il nostro destino, le *life stories* sia pure inconsistenti di cui siamo giornalmente attori o spettatori, i testi letterari denominati romanzi, le news giornalistiche tanto quanto le fiction televisive si costruiscono attraverso trame narrative.

Si è osservato che le parole *narrativa* e *narrazione* abbracciano una zona ampia e complessa, una più generica accezione di *comunicazione*. La parola *narrazione* si usa "impropriamente per presentazione, rappresentazione, interpretazione, affermazione, analisi" (Coletti 2023) e non solo per pigrizia stilistica ma perché "la crescente popolarità del termine riflette altresì la crisi epistemologica della cultura contemporanea, dove il concetto di «verità» è stato eroso da ogni parte" (Calabrese 2021) e la conseguente relativizzazione conduce alla percezione di ogni singola informazione come di un racconto interpretabile.

Siamo convinti che la consuetudine a dedicare spazi educativi alla narrazione, indipendentemente dalla singola istituzione accademica, promuove una salutare educazione all'ascolto (Lorenzoni 2005: 6):

Per proporre la narrazione non bisogna saper narrare, ma è certamente importante amare le storie, tutte le storie, ed avere la capacità di stupirsi anche di semplici dettagli. Possedere, cioè, quella dote che accomuna gli appassionati lettori di romanzi con i grandi autori: il provare amore ed avere la capacità di accogliere il punto di vista di ogni personaggio narrato, nessuno escluso.

Consideriamo il nostro ruolo attivo di fabbricanti di storie: in fondo, l'insegnamento/apprendimento di una lingua straniera è una vera e propria costruzione di un altrove, molto spesso sentito all'inizio come spaesamento, straniamento, finzione di un paesaggio linguistico che sta a noi dotare di senso e di credibilità.

1.2 LIVELLO E APPRENDENTI

Nel rivisitare a distanza di tempo il nostro contesto didattico siamo sempre più consapevoli di aver attraversato uno scenario di transizione, sia per quanto riguarda il gruppo classe di riferimento, ventenni universitari spagnoli, sia il livello di italiano LS programmato, B1.

L'età degli studenti e studentesse rimanda alla categoria di *giovani adulti*, una fase di passaggio fra l'adolescenza, ancora molto presente, e una maturità incipiente quanto auspicabile. Il livello B1, d'altronde, prevede il passaggio da una ricezione e produzione consapevole ed efficace in contesti strettamente fattuali con interazioni brevi a un viaggio verso occasioni comunicative più complesse, che assegnano uno spazio maggiore alla riflessione e all'espressività. Un livello che non prevede una sistematica frequentazione del testo narrativo come tradizionale finzione letteraria, ma offre non poche occasioni di racconto.

L'apprendente del B1 dovrebbe essere in grado di realizzare brevi resoconti di esperienze vissute, che riconducono a temi familiari ma, parallelamente, dovrebbe poter parlare anche di sogni, speranze e ambizioni, un terreno privilegiato per la finzione. Dovrebbe essere capace di comprendere il racconto mediatico del personaggio famoso che offre all'ascolto aneddoti e spezzoni di memoria e, a sua volta, produrre brevi resoconti di esperienze e avvenimenti che comportino descrizioni non solo di fatti ma anche delle impressioni dei sentimenti che li accompagnano.

Quando il *Quadro Comune Europeo di Riferimento per la Conoscenza delle Lingue* (QCER) si riferisce esplicitamente all'accostamento al testo creativo e letterario, non a caso preferibilmente narrativo, inteso come esperienza di mediazione testuale, non può sfuggire che le competenze da sviluppare possano giovare alla conoscenza e alla pratica di analisi fine di qualsiasi altro testo e contesto comunicativo previsto nel livello.

Ricordiamo, a questo proposito, alcuni descrittori della parte dedicata a "*Esprimere un'opinione, un commento personale rispetto a testi creativi e letterari*". (Consiglio d'Europa 2020: 115)

È in grado di spiegare perché certe parti o aspetti di un'opera l'hanno particolarmente interessato/a. È in grado di spiegare in modo dettagliato con quale personaggio si identifica di più e perché. È in grado di collegare gli avvenimenti di un racconto, di un film o di una rappresentazione teatrale con avvenimenti simili di cui ha avuto esperienza o ha sentito parlare. È in grado di collegare le emozioni provate da un personaggio di un'opera con le emozioni di cui ha avuto esperienza. È in grado di spiegare brevemente le sensazioni e le

opinioni che un'opera gli/le ha suscitato. È in grado di descrivere la personalità di un personaggio.

Per quanto riguarda il gruppo di apprendenti sarà utile ricordare (Daloiso 2006).

la natura per certi versi duplice dello studente di età compresa tra i 18 e i 26 anni: da un lato egli è a volte immaturo negli atteggiamenti e nei comportamenti sociali, dall'altro presenta spesso la fermezza, le aspettative e la chiarezza di intenti tipica di un adulto.

Vengono da anni di incertezza, vivono nella constatazione di un malessere diffuso, di una generale fragilità, portatori non poche volte di diagnosi di disturbi d'ansia, di incapacità di concentrazione. Dipendenti dai *social* e dalla sicurezza che offre lo spazio angusto di un *display*, rispetto a spazi più aperti e indefiniti. Con ridotte possibilità di effettuare scelte e prendere decisioni sul piano di studio, piuttosto rigido, disposti a rispondere a domande più che a farsene. Conoscitori di molti stereotipi sulla lingua e cultura italiana ma poco avvezzi all'italianissima consuetudine di fare collegamenti. Del futuro sono disposti a parlare come macro tema anche se, quando ritornano alla sfera personale, ciò che prevale è il presente e l'immediatezza. Ma nel momento in cui si regala un po' di tempo alla funzione benefica del ricordo, in persone in cui l'infanzia o l'adolescenza non sono un mondo lontano, riaffiora, con mille sfumature, l'importanza della figura dell'adulto di riferimento.

Essendo consapevoli del disagio che può accompagnare un momento di transizione, riteniamo cruciale scegliere materiali che, senza sminuire la loro maturità, favoriscano al contempo un'esperienza di fruizione libera e stimolante. È un territorio di frontiera per tutti ed è fondamentale che l'insegnante "stimoli le capacità predittive, ipotetiche e deduttive degli allievi per invitarli alla riflessione sul significato glottomatetico delle attività proposte, dei materiali presentati e del processo glottodidattico intrapreso" (Daloiso 2006).

1.3. CARATTERISTICHE DEI SILENT BOOK

Convinti, quindi, di essere non solo narratori e ascoltatori di storie in quanto esseri umani, ma sentendoci inevitabilmente inseriti in un momento discorsivo dominato dalla narrazione, abbiamo deciso di sperimentare con le classi l'uso dei *silent book* come spunto, pretesto e modalità narrativa inaspettata, che potesse

portare a ricerche e riflessioni collettive e individuali, partendo da storie raccontate solo con immagini, ma che si sarebbero rivelate preziose occasioni di parola.

Il titolo di un incontro online organizzato nel 2021 dalla casa editrice Carthusia, "Ma quanto parlano i silent book!", introduce in modo diretto e sintetico la portata comunicativa di queste pubblicazioni in cui l'assenza di parole non semplifica ma complica e invita a riconoscere e ricostruire la struttura significativa di tutto l'oggetto libro, nella sua veste grafica, nell'articolazione delle pagine, nelle sequenze, le transizioni e la disposizione delle illustrazioni (Porcella 2020).

Spesso dai titoli di contributi critici sulla materia percepiamo i tratti essenziali di questo prodotto narrativo:

- *Meraviglie mute. / Silent book e letteratura per l'infanzia*, (Terrusi 2017);
- *Silent book: una lettura "adulta" e stimolante* (Bankava, Fiore 2019);
- *Potenziare la competenza visuale per arricchire la narrazione in L2 tramite i silent book* (Cappellin, Romanello 2019);
- *Dare voce alle immagini Silent book e Digital storytelling per rafforzare l'italiano e per includere, in contesti scolastici eterogenei* (Corio, Pacifico 2019);
- *Insieme... in italiano Incontri con le immagini e tra le immagini* (Facchinetti 2019);
- *Albi illustrati senza parole per l'inclusione. Riflessioni di metodo sulla lettura, fra forma e metafora* (Terrusi 2020), *Oltre la parola* (Favia, Cuccurullo 2021).

Siamo, dunque, di fronte a opere capaci di suscitare stupore e di costituire, in contesti formativi diversi, un valido strumento e veicolo di apprendimento, crescita, accoglienza, inclusione.

Le due definizioni che riportiamo di seguito ci sembrano racchiudere efficacemente la bellezza composita di una modalità narrativa che lascia intravedere diverse possibilità di fruizione.

Nel primo caso si parla di un viaggio "nei segreti sentieri del narrare" (Fochesato 2022: 29)

Sarà perché si sottraggono ai condizionamenti e agli obblighi delle parole ma i *silent book* sono per loro natura mutevoli, talvolta ineffabili e ossimorici. Paiono raccontarci una storia ma poi ci accorgiamo, felicemente, che senza parere vogliono "insegnarci" qualcosa, muovendoci verso i territori della divulgazione. Altre volte ci raccontano pacatamente la quotidianità per poi condurci nei territori del fantastico e aprirci le porte del realismo magico, muovendosi a loro agio tra realtà e invenzione. Fuggono veloci da ogni

tentativo vincolante di definizione e preferiscono restare nei territori del non detto, del sospeso, dell'incerto. Con loro vi è una sola certezza: l'urgenza e il piacere del narrare.

Nel secondo caso si tratta di un appassionato "piccolo elogio del libro senza parole" (Giromini 2015: 29)

È difficile da pensare, perché l'autore deve rinunciare a contare sull'abituale aiuto delle parole per rendere chiari tutti i passaggi tra un'immagine e l'altra. È difficile da realizzare, perché bisogna saper calibrare le visioni successive, per rendere ognuna di esse pregnante quel tanto da catturare l'attenzione, e allo stesso tempo non appesantirla con particolari inutili troppo distraenti. È difficile da leggere, perché implica un'attenzione più tesa rispetto al libro scritto, il quale in un certo senso è più "didattico", perché ci prende per mano e ci spiega via via tutto il dovuto. Ma per certi versi è anche più bello del libro con le parole. Perché ci prende per mano e ci spiega via via tutto il dovuto. Ma per certi versi è anche più bello del libro con le parole. Perché ci rende più interrogativi, più investigativi, più riflessivi, in definitiva più autonomi e più coautori della narrazione contenuta in esso. È un libro sempre avventuroso e comunque sorprendente, tanto per chi lo immagina quanto per chi se lo re-immagina. Ed è un'emozione sempre diversa

2. LEZIONI E *SILENT BOOK*

In questa seconda parte ci addentriamo nella descrizione del percorso realizzato, ricordando le suggestioni e peculiarità di ogni singola opera e lo svolgimento dettagliato delle attività proposte, tenendo presente il valore esperienziale dell'apprendimento e il fluire del tempo accademico.

2.1 CONSIDERAZIONI PRELIMINARI

Non siamo partiti da una classificazione tematica precisa ma abbiamo voluto sottolineare il carattere aperto e laboratoriale delle attività intorno a ogni *silent book*. Ci interessava che si potesse inserire, come argomento, nel generale programma del corso e come una proposta di sereno divertimento collaborativo, un esempio di *bibliodiversità*, rispetto ai consueti consumi editoriali accademici, ma non per questo un'occasione di apprendimento meno serio ed efficace.

Certo, ci sarebbe piaciuto poter disporre ogni volta di diverse copie dei libri, al di là della nostra copia personale, che avremmo comunque mostrato agli studenti

per non dimenticare la dimensione reale, formale e fisica dell'oggetto libro. Avremmo voluto poter organizzare le attività a partire da una tangibilità e concretezza che rendessero giustizia alla bellezza dell'opera, inventarci un tempo bibliotecario, scandito dalle pagine sfogliate, veramente alternativo. Per banali motivi di *budget* questo è stato impossibile e abbiamo dovuto ripiegare su modalità di riproduzione e presentazione delle opere che dettaglieremo nel resoconto delle singole attività.

Nei *silent book* si trova spesso un accenno alla trama, preferibilmente in quarta di copertina, e questo breve testo è solitamente riportato sul sito web della casa editrice. A volte ne abbiamo fatto uso come introduzione all'opera, a volte come soluzione da svelare dopo aver raccolto tutte le ipotesi della classe, a volte l'abbiamo omesso per una maggior libertà di lettura.

2.2. IL NOSTRO PERCORSO

Abbiamo sempre pensato che anche in ambito universitario sia importante allestire con cura l'inizio di un corso, costruendo un equilibrio fra la presentazione di un programma della materia stilato e previsto, le dichiarazioni d'intenti del docente, l'esplicitazione di aspettative degli studenti e l'esposizione e anticipazione di accorgimenti metodologici.

Proprio perché è il momento di formazione del gruppo classe, l'uso di materiali e la proposta di attività che, in un certo modo, ci definiscono, in questa fase iniziale, ha un enorme valore motivazionale, quando riesce a generare stupore e curiosità verso l'inaspettato.

In questo senso abbiamo proposto, nelle prime lezioni dell'anno accademico 20022-2023, *Il ladro di polli* (Rodriguez 2011).



Fig.1 *Il ladro di polli*
(gentile concessione dell'editore)

Per entrare pienamente nel valore delle storie abbiamo ricordato le note osservazioni di due grandi narratori, che avremmo interpellato più volte durante il corso.

Le fiabe sono vere. Sono, prese tutte insieme, nella loro sempre ripetuta e sempre varia casistica di vicende umane, una spiegazione generale alla vita [...], sono il catalogo dei destini che possono darsi a un uomo e a una donna, soprattutto per la parte di vita che appunto è il farsi di un destino. (Calvino 1956: 21)

Io credo che le fiabe, quelle vecchie e quelle nuove, possano contribuire a educare la mente. La fiaba è il luogo di tutte le ipotesi, essa ci può dare delle chiavi per entrare nella realtà per strade nuove, può aiutare il bambino a conoscere il mondo, gli può dare delle immagini anche per criticare il mondo. (Rodari 1970)

È stato il punto di partenza per poi invitare la classe a ripensare al proprio passato come lettori, spettatori e ascoltatori di storie e domandarsi quanto di storie e di *fiction* ci sia nella vita di tutti i giorni. Con un richiamo alle costruzioni fantastiche

sui *social* di un quotidiano che vuol essere esclusivo, eccezionale e invidiabile. Questo breve scambio conversazionale, realizzato in piccoli gruppi di 3 persone, un momento di condivisione senza gerarchia di risposte, rappresenta una buona occasione per conoscersi meglio e, soprattutto, per constatare che esperienze comuni vengono ricordate in toni e modi diversi.

La vicenda del ladro di polli (e in un corso di italiano come lingua straniera non sarà superfluo ricordare l'espressione come esempio di criminalità di basso profilo) viene così riassunta nella quarta di copertina:

La volpe rapisce la gallina e scappa nel bosco. Il gallo, l'orso e il coniglio si lanciano in un furioso inseguimento decisi a liberare l'amica pennuta. Ma durante la rocambolesca fuga per mari e per monti la volpe e la gallina si innamorano; e quando gli altri animali li raggiungono, pronti a suonarle di santa ragione alla volpe, non possono far altro che...

Ma in questa occasione abbiamo evitato qualsiasi *spoiler* e abbiamo solo premesso che si trattava di una storia a sorpresa, che richiedeva la massima attenzione nell'osservazione delle illustrazioni.

Per questo la proiezione delle immagini, su uno schermo grande, è stata piuttosto lenta, in modo che gli studenti, dopo aver visto la doppia pagina con la tavola completa, potessero rispondere alle domande: *che cosa vediamo? Sta succedendo qualcosa?*

Sembrerebbe tutto chiaro: la volpe ha rapito la gallina, gli altri animali della fattoria li inseguono e le aspettative parrebbero ovvie.

Ma c'è un punto della narrazione in cui, sopraggiunta la notte, la gallina dorme tranquilla in braccio alla volpe. Il coniglio, l'orso e il gallo, ignari degli sviluppi della situazione, continuano l'inseguimento per il bosco e per mare. Arrivati su un'isola si fermano di fronte a una casa in cui vedono la gallina e la volpe, stanno per entrare.

A questo punto la proiezione si interrompe e la lettura dialogica continua per ipotesi: *che cosa succederà? che cosa troveranno all'interno della casa? come finirà la storia?*

Dopo aver ascoltato tutte le proposte, elaborate sempre in piccoli gruppi, abbiamo mostrato le ultime tavole e ascoltato eventuali commenti sulla differenza fra le ipotesi e la conclusione reale del racconto. E abbiamo aggiunto osservazioni sull'uso degli animali nelle favole, che parlano della nostra concezione dei rapporti interpersonali, e sul fatto che, in fondo, molte nostre anticipazioni e ipotesi seguono inesorabilmente schemi tradizionali e stereotipati.

La classe veniva invitata a riflettere anche sul bagaglio necessario per svolgere questa attività, come la ricerca del lessico pertinente alle illustrazioni e la competenza discorsiva per allestire la narrazione. Soffermandoci proprio sulle

strategie a partire dalle conoscenze realmente possedute: per esempio, sviluppare l'abitudine alla ricerca di un sinonimo o possibili soluzioni diverse e ugualmente valide.

Può sembrare banale, ma osservare che si può organizzare una narrazione efficace usando il tempo presente, accompagnandolo con nessi temporali che rendano l'idea di sequenza (*prima, poi, alla fine*) senza un indispensabile dominio dell'uso di tempi passati, può allargare lo sguardo dell'apprendente nel concepire la diversità di resa linguistica come un repertorio a disposizione e uscire da una dimensione ridotta di soluzione giusta o sbagliata. Naturalmente l'attenzione di tutti si focalizza anche sulla correttezza formale e qualsiasi errore sarà corretto rapidamente, ma sarà in altri momenti in cui, eventualmente, forme imprecise o decisamente scorrette verranno commentate in una cornice di riflessione metalinguistica collettiva alla ricerca di una spiegazione sul perché dell'errore.

Nell'anno accademico successivo, 2023-2024, il *silent* scelto per rompere il ghiaccio iniziale è stato *il Signor Scaccialacrime* (Yao 2022).



Fig.2 *Il signor Scaccialacrime*
(gentile concessione dell'editore)

La nostra proposta nasceva dalla decisione di contemplare il nostro generale panorama emotivo e di riflettere sui meccanismi che rimandano alla "capacità di leggere, comprendere e interpretare il testo iconico per creare conoscenza e concepire nuovi modi di rappresentazione" (Campagnaro 2013: 62).

Abbiamo mostrato il libro, con l'originale formato quadrato della casa editrice Carthusia, in cui è inserito, in quarta di copertina, un breve accenno alla trama che è ugualmente un invito a scoprirne lo sviluppo: "Ci sono tante persone che per lavoro aiutano chi si sente triste. Ma chi si prende cura di loro quando sono stanche e provate da una giornata difficile? Ce lo racconta il signor Scaccialacrime".

Prima di proiettare le pagine sullo schermo, e con la consueta formazione di coppie o piccoli gruppi di 3 persone, abbiamo proposto di ripensare e definire i termini di *salute mentale*, *disagio* ed *empatia*, sottolineando che nelle nostre lingue (sia italiano che spagnolo) si tratta ormai di un lessico ad alta frequenza fra i giovani adulti, soprattutto alla luce della recente esperienza della pandemia e del relativo scenario mediatico.

L'universo emozionale che emergeva, dopo l'esposizione *in plenum*, portava a un'interessante compilazione di lessico dei sentimenti e alla constatazione che un sentire comune presenta formulazioni diverse e ugualmente significative.

Dopo aver visto sullo schermo le tavole con attenzione e la lentezza necessaria, veniva chiesto di raccontare la storia, in modo breve, ma tenendo conto delle descrizioni di ogni pagina e dei colori in rapporto allo stato d'animo descritto. Abbiamo allargato lo sguardo con una digressione sul valore culturale dei colori principali impiegati nel libro, l'azzurro, il rosa, il rosso, il nero e sulla loro capacità di evocazione nell'immaginario collettivo.

Oltre alle attività realizzate in classe, in questo caso abbiamo proposto altri due esercizi individuali di produzione scritta, da elaborare con una scadenza prestabilita di una decina di giorni.

Per una prima attività si chiedeva di concentrarsi su un'illustrazione e aggiungere un breve testo di accompagnamento, una didascalia, tenendo presente la sequenza della storia.

La seconda attività richiedeva di concentrarsi su un'illustrazione, dove appariva un contesto di dialogo, e riprodurne le battute in forma di fumetto: un esercizio non facile, dovendo cogliere la sfumatura di registro adeguata in uno scenario di forte emotività.

Curiosamente molti studenti hanno scelto come illustrazione da animare con le parole dei fumetti il contesto discorsivo più complesso, che nella vita reale mette a dura prova le proprie competenze comunicative nella difficile cernita di opzioni lessicali: la scena in cui il signor Scaccialacrime è al cimitero a consolare chi piange la perdita di una persona cara.

Diverse volte ci siamo ritrovati a parlare d'amore. In occasione di una data altamente commerciale e riconoscibile come il 14 febbraio, che coincide con un tranquillo momento accademico privo di esami e con l'inizio delle lezioni del nuovo quadrimestre, abbiamo sempre organizzato percorsi sul tema. Da incursioni nella

posta del cuore, da leggere e ricostruire, riconoscendoci, con un esercizio di sana autoironia, nella fragilità in materia sentimentale di chi scrive a questo tipo di rubriche e chiede consigli, a un inventario di storie d'amore letterarie e cinematografiche che potessimo annoverare fra i consumi culturali preferiti. Senza dimenticare la costruzione di messaggi pubblicitari che ripropongono, un anno dopo l'altro, l'idea d'amore.

Quasi come esperienza di catalogazione abbiamo proposto all'attenzione degli studenti il *silent book Fiori di città* (Lawson, Smith 2020), per un esercizio di produzione scritta individuale.



Fig.3 *Fiori di città*
(gentile concessione dell'editore)

È la storia di una passeggiata in città di una bambina gentile, con un papà distratto da conversazioni telefoniche, da rumori del traffico, forse, appunto, da parole, coinvolto nel grigiore sovrastante di strade ed edifici, a cui somigliano anche le persone. La bambina, per il suo abbigliamento, ricorda Cappuccetto Rosso e,

praticamente sola, osserva. E scopre che, in mezzo al grigio, si nasconde il colore dei fiori. Per ogni fiore che raccoglie e che regala agli altri esseri, umani o animali che siano, un passero, un senzatetto, la mamma, il fratellino, la vita ritorna e la città si riveste di colori, in un crescendo cromatico che si completa quando la bambina ritorna a casa, in una cornice familiare serena e finalmente partecipativa.

Abbiamo chiesto agli studenti: *forse anche questa si potrebbe considerare una storia d'amore. Ma amore per che cosa?*

Ci collocavamo all'interno di dinamiche esplorative di un testo, citate anteriormente, previste nel livello B1 nella sezione *Esprimere un'opinione su un'opera letteraria*, e il fatto che fosse un racconto senza parole nulla toglieva alla necessaria analisi fine dei contenuti, resi con una veste grafica che alterna la tavola piena a doppia pagina alla singola pagina, a un gruppo di riquadri per pagina che ricorda il formato dei fumetti.

Questa attività veniva dopo un percorso tematico sull'amore, spesso popolato da frasi e luoghi comuni. Ragionare su *Fiori di città* come possibile storia d'amore significava uscire dai contesti riconoscibili che avevamo esaminato e aggiungere una rappresentazione non scontata.

Abbiamo fornito agli studenti come informazione e utile spunto, per ritornare sulla storia e ripensarla in modo argomentato e rispondere al quesito, i due brevi testi che compaiono in quarta di copertina. La sinossi: "Mentre passeggia con il padre, una bambina raccoglie fiori selvatici e ognuno di essi diventa un dono. Un albo sull'importanza delle piccole cose, le piccole persone e i piccoli gesti" e le motivazioni della giuria nel conferire al racconto il premio Andersen 2021 al miglior libro senza parole:

Per la capacità di rappresentare con precisa pacatezza e non comune sensibilità la quotidianità della vita cittadina. Per accompagnare tutto ciò con lo sguardo dell'infanzia che coglie quel che gli adulti non vedono. Per una narrazione "silenziosa" ricca di piccoli incanti e di poesia.

Negli elaborati individuali, con sfumature diverse, nessuno ha messo in dubbio che si trattasse di una storia d'amore, anche se non rimanda a una vicenda romantica classica ma è amore per tutti gli esseri viventi, per la vita stessa. E di questa varietà di sfumature abbiamo poi riferito all'intera classe, in una lezione successiva, presentando, senza citare l'autore, una panoramica delle diverse soluzioni. Anche in questa occasione si trattava di far notare la diversità di interpretazione e di modalità di espressione, valutate e commentate per la loro efficacia argomentativa.

L'amore per le storie di viaggio, tema ricorrente nei *silent book* vi è alla base dell'opera di Katerina Illnerova, *Avventura nel Regno di porcellana*, premio Andersen

2022 al libro senza parole, dedicato "a chi si lascia affascinare dagli oggetti quotidiani".



Fig.4 *Avventura nel Regno di Porcellana*
(gentile concessione dell'editore)

La trama essenziale che ci svela il libro, sulla copertina, è solo un accenno:

Un giorno, un colpo di vento fa volare lontano il cappello di un pescatore ritratto in un vaso di porcellana. Andando alla sua ricerca si perde, ma intraprende un cammino che lo porterà a scoprire terre lontane e nuovi amici, da un vaso di porcellana all'altro.

È un libro con cui il lettore potrebbe dibattersi fra l'incantamento in ogni tavola, per la squisitezza dei singoli dettagli nella descrizione di piatti, ciotole, zuppiere, vasi, e la voglia di avanzare, pagina dopo pagina, nel racconto perché la storia è un viaggio avventuroso, con continui spostamenti tra una stoviglia e l'altra. Felicamente, con un approdo finale, in altri paesaggi, con altre stoviglie e una nuova vita.

Abbiamo colto l'occasione per proporre delle attività che unissero dinamiche pratiche, come lavorare in gruppo intorno a un tavolo, spostarsi, disporre delle illustrazioni con un criterio per creare una storia e una salutare sospensione dell'incredulità. Ma, a questo punto, a febbraio, il gruppo classe è affiatato, gli studenti si conoscono ormai da 5 mesi, e non si scompongono di fronte a una nuova rappresentazione di mondi fantastici.

In classe abbiamo formato gruppi di 4 persone e a ogni gruppo è stata consegnata una copia delle 14 pagine illustrate del libro in ordine sparso. Si è chiesto di ricostruire la storia, premettendo che avremmo mostrato più tardi la versione cartacea del libro. L'importante non era una coincidenza totale con il racconto originale, bastava una sua coerenza interna. La storia sarebbe stata poi raccontata in prima persona da un portavoce del gruppo, facendo attenzione alle scelte stilistiche e grammaticali, collegate al personaggio narrante.

L'attività di ricostruzione, partendo da frammenti disordinati, era sembrata, all'inizio, spiazzante e, d'altro canto, rendeva indispensabile un lavoro collaborativo, molto apprezzato dagli studenti, che ha portato alle varie ricostruzioni, non poi così distanti dall'originale.

Ricordando che l'autrice ha più volte affermato che le teiere di porcellana nella casa della nonna le comunicavano un senso di calma, abbiamo proposto agli studenti un compito individuale di produzione scritta da realizzare comodamente a casa, con la consegna di "parlare del ricordo di un oggetto familiare, rimasto nella memoria come fonte di ammirazione, meraviglia, affetto".

Le teiere di Illnerova aprivano così la stura a racconti personalissimi e pieni di emozioni: si rianimavano oggetti come la macchina da cucire della nonna, la poltrona da barbiere del nonno, la lampada da tavolo tramandata da una sorella all'altra per dare sicurezza. O una cassetta della frutta, usata al paese, quando si doveva dare

una mano a raccogliere le ciliegie, sentita, soprattutto, come il pezzo imprescindibile di un castello da costruire, più tardi, con gli altri bambini.

Un paesaggio emotivo carico di sorprese, un flusso difficilmente contenibile se non fosse stato per il limite di parole (120-150) stabilito nelle indicazioni sull'attività.

Sul finire del corso, nell'anno accademico 2023-2024, abbiamo organizzato a lezione un'attività intitolata "2 storie da guardare, raccontare, spiegare, condividere". Abbiamo preso visione di un paio di *silent book* che ci avrebbero suggerito spunti e riflessioni sul fluire del tempo, sui cambiamenti, sulle apparenze.

La prima opera proposta è stata *Il cappello* (Ventura 2022).



Fig.5 *Il cappello*
(gentile concessione dell'editore)

Ci presenta un paesaggio invernale, con un pupazzo di neve che va cambiando, una pagina dopo l'altra. È la storia di una trasformazione, che procede fondamentalmente per perdite e sottrazioni.

Ogni immagine si rapporta con quella precedente e si riallaccia alla doppia tavola seguente: il pupazzo di neve delle prime pagine viene via via privato delle caratteristiche classiche: sciarpa, cappello, i semi che fanno da occhi, i pezzetti di carbone che sembrano bottoni, la carota che funge da naso e i rami secchi da braccia.

Ogni parte viene riproposta in una nuova scena e con un nuovo ruolo e funzione: i rami secchi servono alla cicogna per preparare il nido, un topo si mangia i semi e una lepre la carota, un uomo si riscalda con la sciarpa e una vecchia accende il fuoco con il carbone. Del pupazzo di neve rimane il sorriso e il cappello e, quando la neve si scioglie, sorriso e cappello li ritroviamo su uno spaventapasseri in mezzo a un campo di grano. E una rondine gli ha già preso dei fili di paglia e li porta nel becco: ci sono sempre nidi da preparare. L'ultima pagina è un paesaggio pieno di luce, un campo aperto, senza presenze, come la distesa azzurra invernale dell'inizio, piena di freddo e di neve. Tutto fa pensare a un nuovo ciclo.

Le immagini di ogni doppia pagina, sono state proiettate su un grande schermo, in modo da rendere possibile l'attenzione ai dettagli, e lavorando in coppia, la classe ha ricostruito la storia, rispondendo alle domande: *di che cosa si parla?*, *che cosa succede?*

Potrebbe sembrare che la prima domanda riguardi una capacità di sintesi interpretativa e la seconda la precisione nella resa lessicale. La successiva condivisione delle risposte ha messo in luce non solo aspetti squisitamente formali della ricostruzione del racconto e le strategie di ognuno nel rendere verbalmente l'idea della sequenza, ma abbiamo riflettuto anche sulle diverse elaborazioni della descrizione, apparentemente il tipo testuale più *obiettivo*.

Proprio nel descrivere la progressiva deprivazione delle parti del pupazzo di neve c'era chi usava *portare via*, altri preferivano *togliere*, altri ancora *rubare* e l'oggetto descritto per certi erano, oltre il cappello e la sciarpa, gli occhi, il naso, le braccia, per altri i semi, la carota, i rami secchi. E in questo tipo di scelta si avverte un'interpretazione, un atteggiamento nei confronti del personaggio.

Abbiamo posto un'altra domanda: *vi sembra un racconto allegro o triste?* La domanda, volutamente, non aveva sfumature; le risposte della classe sì, con osservazioni sul trascorrere del tempo che, inesorabilmente, comporta cambiamenti e perdite, cui ognuno attribuisce valori diversi. D'altra parte, come osservava acutamente una studentessa, anche noi siamo fatti di tanti pezzi che aggiungono o tolgono le persone che abbiamo conosciuto.

L'ultimo *silent* proposto è stato un classico, *Zoom* (Banyai 1995).

Dalla prima transizione da una pagina all'altra, questo libro insolito rimette in discussione tutto ciò che stiamo vedendo per riproporlo reinserito in una cornice diversa e inaspettata che ne ridefinisce il significato. Si tratta di uno *zoom* al contrario, di allontanamento, invece del tradizionale avvicinamento. Ogni immagine,

che sembrerebbe un frammento fotografico della vita reale, si rivela parte di un'illustrazione più ampia: dei bambini che giocano con delle casette in realtà sono i protagonisti della copertina di un catalogo di giocattoli sfogliato da un ragazzino su una nave da crociera, che, però, esiste solo in una grande immagine pubblicitaria su un autobus che percorre uno spazio urbano che, a sua volta...

Il libro è stato proiettato lentamente su un grande schermo e abbiamo fatto scorrere le immagini prima dall'inizio alla fine poi, in un secondo momento, dalla fine all'inizio, quasi per ridare all'idea di *zoom* l'accezione più consueta.

Di fronte a un'opera così poco convenzionale la domanda più convenzionale, *qual è, secondo voi, l'argomento di questo libro?*, non prevedeva risposte *standard*.

La complessità, e su questo abbiamo ragionato, risiedeva nel poter ricondurre la sequenza delle immagini a una vera e propria trama e molti si chiedevano se, veramente, ci fosse una storia ricostruibile o se si trattasse solo di un sogno, una metafora, una divagazione, un divertimento. La difficoltà nella formulazione del contenuto consisteva, soprattutto, nell'impossibilità di stabilire gerarchie informative fra le varie immagini, dato che ognuna di esse costituiva un esempio di apparenza ingannevole. Sembrerebbe un paradosso: non siamo capaci di parlare di quello che vediamo? Proprio noi, abitanti della civiltà dell'immagine?

Un'altra domanda è stata: *se questo libro lo dovesse usare un insegnante, di qualsiasi materia, a che cosa potrebbe servire?* E si è chiesto di presentare brevemente un contesto didattico di riferimento.

Nella maggior parte dei casi la proposta era di usare questo *silent* in un corso di filosofia, di etica, di lingua, di qualsiasi materia in cui fosse pertinente ragionare di apparenza e realtà, di possibilità, di punti di vista. In questo continuo *zoom*, in questa alternanza di allontanamento e avvicinamento dall'oggetto di osservazione ci è sembrato di riconoscere la metafora della professione docente, che molti degli studenti di questa facoltà hanno intenzione di svolgere in futuro: avvicinare la materia e rimetterla continuamente in discussione, con prospettive diverse.

3. CONCLUSIONI

Se, in generale, ci identifichiamo con una didattica umanistica integrata che, indipendentemente dal preciso contesto accademico, cerca di "promuovere esperienze significative e coinvolgenti per un apprendimento autentico e duraturo" perché "apprendere significa prima di tutto fare esperienza, è un processo di trasformazione e di crescita interiore che si innesca attraverso il rapporto con il mondo e con e con gli altri" (Naddeo, Massei 2024), ci sembra che un corso universitario debba distinguersi per un esplicito momento metacognitivo, che doti di

un significato profondo la prassi didattica. In parole di Luciano Mariani "la metacognizione implica un'analisi, un riflettere, un andare a ripercorrere le tappe di quello che si è fatto, un pensare sul proprio pensare e sul proprio fare" (Torresan 2007).

Per questo con gli studenti abbiamo riproposto una carrellata su tutte le attività svolte con i *silent book*, tenendo presente che non si trattava dell'unica incursione nella configurazione narrativa. Abbiamo menzionato ricorrenti esercizi di riconoscimento di trame, partendo da un titolo, o di un titolo, partendo dalla copertina di un romanzo, o la ricostruzione di una trama partendo dall'impatto della prima pagina.

A volte ci siamo dedicati a verificare la presenza di elementi prototipici nel nostro immaginario collettivo, in occasione di racconti stagionali: fantasmi, scomode incertezze e misteri intorno alla giornata di Halloween o consuete felicità in narrazioni natalizie o amori da copione per San Valentino. Per poi, per contrasto, approdare, nell'ultima lezione, alla creazione di storie basate sul binomio fantastico di Gianni Rodari: un guizzo finale, un'ultima sfida creativa.

Raccontare e ascoltare, attingendo anche da fonti decisamente letterarie e autoriali, era l'ipotesi forte del nostro corso.

Abbiamo voluto attraversare l'incertezza, condividendo un'impostazione valida, a nostro avviso, anche per giovani adulti. (Campagnaro 2016: 356)

in educazione, uno degli obiettivi primari consiste nel creare occasioni, dentro e oltre la scuola, in cui bambini e ragazzi possano cimentarsi in spericolate acrobazie del pensiero, stravolgendo un problema, ribaltando i dati, mescolando e contaminando ipotesi diverse, dando loro la possibilità di confutare sicurezze e certezze, ricercando libere associazioni di idee.

Abbiamo sempre pensato a una lezione di un paio d'ore come alla possibilità di creare un altrove, con un suo tempo, e, attraverso l'inserimento di attività non del tutto prevedibili, di rendere possibile la scoperta che si può sempre scoprire qualcosa, anche senza aver formalmente indossato i panni curiali dello scienziato: scoprire nel senso di vedere per la prima volta ciò a cui non si era pensato.

Gli aspetti tecnici e formali della lingua non vengono esclusi o trascurati e la produzione linguistica deve necessariamente essere coerente con le consegne di ricostruzione del racconto e la giustificazione delle proprie scelte. La lingua è tutta presente, in una situazione di costante confronto di ogni gruppo con il resto della classe e, in ogni caso, si può chiedere consiglio al docente per migliorare la propria produzione durante il processo di elaborazione.

Si tratta di una grammatica in contesto: la lingua è usata con precisi obiettivi, qualsiasi dubbio è bene accetto e proprio il fatto di osservare che una maggiore correttezza migliora l'efficacia espressiva può essere, nella sua banalità, una scoperta.

Ripercorrere le nostre esperienze vuol dire rivivere uno scenario di ascolto attivo. Ascolto fra gli studenti, per svolgere le attività, per raggiungere un obiettivo comune. Ascolto dell'intera classe, per confrontare il lavoro di tutti, per cogliere un'uguale dignità di racconto e di spiegazione, pur con sfumature e produzioni differenti. Ascolto, fondamentale, dell'insegnante, che quando propone attività non del tutto ovvie si risparmia il tedio delle risposte automatiche.

Come nella città invisibile di Eufemia (Calvino 1972), in cui ci si scambia la memoria a ogni solstizio e a ogni equinozio, il ricordo delle storie altrui modifica anche le proprie, così, vogliamo sperare, una pratica di ascolto attivo in ambito educativo potrebbe promuovere il passaggio dalla consapevolezza dell'*io*, e dei suoi confini, alla costruzione di un *noi*.

Ripensare alle attività realizzate sui *silent book* significa tornare a una cornice di condivisione in cui il docente fornisce spunti, propone problemi, fa in modo che si moltiplichino le domande e si impegna a costruire le risposte. Sa anche farsi in disparte, collabora e suggerisce quanto è necessario e quando è interpellato, per favorire una produzione consapevole.

E osserva il volto degli apprendenti mentre, nel lavoro di gruppo, interpretano, decodificano, si scervellano, discutono e si scambiano più di un sorriso: è il miglior *feedback*, senza parole, è il senso del nostro lavoro.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BANKAVA, B., BELFIORE, S., 2019, "Silent book: una lettura "adulta" e stimolante", *La ricerca*, 23/10/2019.

<<https://laricerca.loescher.it/silent-book-una-lettura-adulta-e-stimolante/>>

BANYAI, I., 1995, *Zoom*, Viking Publishing, New York.

CALABRESE, S., 2021, "Narrazione. Un fenomeno semiotico nuovo", *Treccani Magazine*, 26 /10/2021.

<https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/museo2/2_Calabrese.html>

CALVINO, I., 1956, *Fiabe italiane raccolte dalla tradizione popolare durante gli ultimi cento anni e trascritte in lingua dai vari dialetti da Italo Calvino*, Einaudi, Torino.

CALVINO, I., 1972, *Le città invisibili*, Einaudi, Torino.

CAMPAGNARO, M., 2013, "Le potenzialità delle immagini. Educazione visiva ed emozionale attraverso gli albi illustrati", in M. CAMPAGNARO, M. DALLARI, *Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazione educativa*, Erickson, Trento, 59-136.

CAMPAGNARO, M., 2016, "Letteratura per l'infanzia, visual literacy e contaminazioni artistiche", *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 6, 2, 355-64.

CAPPELLIN, J., ROMANELLO, L., 2019, "Potenziare la competenza visuale per arricchire la narrazione in L2 tramite i *silent book*", *Bollettino Itals*, 17, 81, 1-30.

<itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/novembre2019/Cappellin_Romanello.pdf>

CARTHUSIA EDIZIONI, 2021, "Ma quanto parlano i Silent Book!", Incontro condotto da Patrizia Zerbi con Walter Fochesato, Emanuela Bussolati e Roberta Favia. Con la Partecipazione di Giovanni Colaneri, 11 maggio 2021
<<https://www.youtube.com/watch?v=CYTao5o4OiA&t=3s>>

COLETTI, V., 2023, "Narrativa e narrazione", Accademia della Crusca, *Consulenza linguistica*, 18/3/2023.
<<https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/narrativa-e-narrazione/24257>>

CONSIGLIO D'EUROPA, 2020, "Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare", *Italiano LinguaDue*, 12, 2.
<<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120/13999>>

- CORIO, P., PACIFICO, A., 2019, "Dare voce alle immagini Silent book e Digital storytelling per rafforzare l'italiano e per includere, in contesti scolastici eterogenei", *Bollettino Itals*, 17, 81, 1-35.
<https://www.itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/novembre2019/Corio_Pacifico.pdf>
- DALOISO, M., 2006, "Il concetto di giovane adulto", *Psicolab. Laboratorio di psicologia*, 7/11/2006.
<<https://www.psicolab.net/il-concetto-di-giovane-adulto/>>
- FACCHINETTI, L., 2019, "Insieme ... in italiano. Incontri con le immagini e tra le immagini", *Bollettino Itals*, 17, 81, 1-24.
<<https://www.itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/novembre2019/Facchinetti.pdf>>
- FAVIA, R., CUCCURULLO, A., 2021, "Oltre la parola. Corso sui libri senza parole", Corso di formazione on line, Teste Fiorite Lab.
<<https://testefiorite.it/2021/04/oltre-la-parola-corso-sui-libri-senza-parole/>>
- FOCHESATO, W., 2022, "Nei sentieri segreti del narrare" in J. YAO, *Il Signor Scaccialacrime*, Carthusia Edizioni, Milano, 29.
- GIROMINI, F., 2015, "Piccolo elogio del libro senza parole" in P. FORMICA, *Orizzonti*, Carthusia Edizioni, Milano, 28.
- ILLNEROVA, K., 2022, *L'avventura nel Regno di Porcellana*, Carthusia Edizioni, Milano.
- LAWSON, J., SMITH, S., 2020, *Fiori di città*, Pulce Edizioni, Santarcangelo di Romagna (RN).
- LORENZONI, F., 2005, "Nove motivi per dare spazio alla narrazione orale nella scuola" in F. LORENZONI, M. T. GOLDONI, *Così liberi mai. La proposta del cerchio narrativo nella scuola di base come scoperta di sé e come apertura agli altri*, Edizioni EraNuova, Perugia, 1-10.

NADDEO, C.M., MASSEI, G., 2024, *Manifesto della Didattica Umanistica Integrata*, Alma Edizioni, Firenze.

<https://www.almaedizioni.it/wp-content/uploads/2024/05/manifesto_didattica_umanistica_integrata_A4.pdf>

PORCELLA, T., 2020, "Gli albi illustrati e il rapporto con le Illustrazioni", Corso di formazione online, Cattedra di Pedagogia Sperimentale, Università di Perugia, 16/11/2020.

<<https://www.youtube.com/watch?v=R2RI1Wq1eRc&t=7s>>

RODARI, G., 1970, Discorso in occasione della consegna dell'*Hans Christian Andersen Award* in IBBY Italia, "Buon compleanno Gianni Rodari!", 21 Ottobre 2020.

<<https://www.ibbyitalia.it/buon-compleanno-gianni-rodari/>>

RODRIGUEZ, B., 2011, *Il ladro di polli*, Terre di Mezzo Editore, Milano.

TERRUSI, M., 2017, *Meraviglie mute. Silent book e letteratura per l'infanzia*, Carocci Editore, Roma.

TERRUSI, M., 2020, "Albi illustrati senza parole per l'inclusione. Riflessioni di metodo sulla lettura, fra forma e metafora" in E. A. EMILI, V. MACCHIA, *Leggere l'inclusione: Albi illustrati e libri per tutti e per ciascuno*, Edizioni ETS, Pisa, 67-88.

TORRESAN, P., 2007, "Metacognizione e apprendimento linguistico. A colloquio con Luciano Mariani", *Bollettino Itals*, 18, 5.

<<https://www.itals.it/articolo/metacognizione-e-apprendimento-linguistico-colloquio-con-luciano-mariani>>

VENTURA, P., 2022, *Il cappello*, Topipittori, Milano.

YAO, J., 2022, *Il Signor Scaccialacrime*, Carthusia, Milano.

Ringraziamo Carthusia Edizioni, Pulce Edizioni, Terre di Mezzo Edizioni e Topipittori, per aver autorizzato la riproduzione della copertina dei *silent book* oggetto del nostro lavoro e averci inviato l'immagine ad alta risoluzione.