

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

ROMINA BOIANI

MASTER IN INSEGNAMENTO PER IL LIVELLO SECONDARIO

ANNO ACCADEMICO 2016/2017

IL TESTO E L'IMMAGINE

L'ALBO ILLUSTRATO COME APPROCCIO AL TESTO SCRITTO

RELATORE

DANIELE DELL'AGNOLA

Abstract

Tema

Il tema del lavoro di ricerca riguarda l'utilizzo dell'albo illustrato in un contesto didattico di scuola media. Lo scopo del lavoro è quello di sondare l'efficacia di questo strumento inedito come stimolo dal quale sviluppare competenze inerenti l'oralità, l'ascolto e la scrittura.

Metodologia utilizzata

Il metodo utilizzato nella seguente ricerca è di tipo qualitativo e si articola attorno alla ricerca – azione. È stato proposto ad una classe di seconda media un itinerario didattico sulla lettura, comprensione e discussione riguardanti un albo illustrato, per giungere alla stesura di un testo espositivo.

Risultati rilevanti

L'itinerario proposto ha arricchito i contenuti dei testi di alcuni tra i discenti maggiormente in difficoltà; ha inoltre permesso agli allievi più facilitati nella materia di redigere testi che contenessero metafore e similitudini riguardanti le immagini proposte.

Implicazione dei risultati

L'albo illustrato sembra poter rappresentare un valido strumento da applicare nel contesto didattico della scuola media, sia per quel che riguarda gli stimoli che offre a livello redazionale, sia in ambito di discussione.

Parole chiave

Albo illustrato – lettura di immagini — testo espositivo – lavoro a gruppi – Chambers

Sommario

| | |
|---|----|
| Abstract | i |
| Introduzione..... | 1 |
| Premessa | 2 |
| L'albo illustrato | 2 |
| Per una pedagogia dell'albo illustrato | 4 |
| L'approccio Tell – me: parlare e ascoltare | 5 |
| Dall'oralità alla scrittura..... | 7 |
| Quadro metodologico | 9 |
| Obiettivi | 9 |
| Metodologia e tipo di analisi | 9 |
| La scelta del testo: Cane Nero | 10 |
| Un primo approccio all'albo illustrato e alla tematica..... | 11 |
| Pre lettura volta all'intertestualità..... | 11 |
| Introduzione a Cane Nero..... | 12 |
| L'analisi di Cane Nero..... | 13 |
| Stesura del testo..... | 13 |
| Campione d'analisi..... | 14 |
| Questionario di uscita..... | 14 |
| Svolgimento delle attività..... | 15 |
| Attività 1: un primo approccio all'albo | 15 |
| Descrizione del luogo | 15 |
| Descrizione attori..... | 15 |
| Svolgimento dell'attività | 16 |
| Attività 2: Presentazione di Cane Nero | 17 |
| Descrizione del luogo | 17 |
| Descrizione attori..... | 17 |
| Svolgimento dell'attività | 17 |
| Attività 3: Lettura di Cane Nero a gruppi..... | 17 |
| Descrizione del luogo | 17 |
| Descrizione attori..... | 18 |
| Svolgimento dell'attività..... | 18 |
| Attività 4: Domande Chambers | 19 |
| Descrizione del luogo | 19 |
| Descrizione attori..... | 19 |

Il testo e l'immagine: l'albo illustrato come approccio al testo scritto

| | |
|--|----|
| Svolgimento attività..... | 19 |
| Attività 5: discussione plenaria e messa in comune | 20 |
| Svolgimento dell'attività | 20 |
| Attività 6: Raccontami che ti racconto | 21 |
| Descrizione attori..... | 21 |
| Svolgimento dell'attività | 21 |
| Attività 7: Stesura del testo..... | 22 |
| Analisi dei risultati | 23 |
| Questionario | 23 |
| Risultati | 26 |
| Il testo espositivo: analisi dei campioni..... | 28 |
| Analisi 1: V..... | 28 |
| Analisi 2: A..... | 28 |
| Analisi 3: L..... | 29 |
| Analisi 4: Ma..... | 29 |
| Analisi 5: Al..... | 30 |
| Analisi 6: M..... | 30 |
| Conclusioni..... | 31 |
| Bibliografia..... | 33 |
| Allegati | 35 |

Introduzione

In una società come la nostra, nella quale si assiste ad una sempre crescente presenza di immagini, la scuola si trova confrontata con l'enorme responsabilità di alfabetizzare i discenti non solo da un punto di vista prettamente linguistico ma anche, appunto, iconico. Tale assunto non trova però riscontro nella realtà, almeno per quel che riguarda la Scuola Media: gli allievi sono infatti molto raramente confrontati con la lettura di immagini: sono così sprovvisti di strumenti necessari ad analizzare il mondo in modo critico e consapevole.

Oltre a questa prima problematica se ne presenta una seconda, non meno importante per quel che riguarda la materia italiano. Spesso, infatti, di fronte alla richiesta del docente di redigere un testo di qualsiasi tipo, i discenti lamentano gravi difficoltà a livello di inventio, ossia di quella fase iniziale dedicata alla raccolta di idee (che dovranno poi essere successivamente organizzate e strutturate) da inserire nelle proprie produzioni scritte. Sta dunque al docente ovviare a questo problema nutrendo e arricchendo gli allievi, per prepararli in modo adeguato al compito di scrittura.

Il presente lavoro di ricerca si propone dunque di proporre un inedito strumento atto ad alimentare la fase di prescrittura.

Per raggiungere tali obiettivi ci si è proposti di utilizzare l'albo illustrato, strumento che accompagna i discenti già fin dai primi anni di vita. Ci si propone dunque di testare la sua efficacia per quel che riguarda la fase dell'inventio, oltre che di appurare se questo tipo di strumento, versatile per sua natura, possa favorire in qualche modo la differenziazione didattica per quel che riguarda la redazione scritta, sensibilizzando gli allievi all'osservazione e alla comprensione delle immagini.

Per fare ciò si è deciso di appoggiarsi all'albo illustrato *Cane Nero*, di Levi Pinfold, in virtù delle caratteristiche tematiche che esso presenta. La classe nella quale si opererà la sperimentazione è infatti contraddistinta da molti allievi particolarmente timidi e chiusi in sé stessi. Si è dunque pensato che un albo che approcciasse emozioni negative come la paura in maniera costruttiva, mostrando come esse vadano affrontate al fine di renderle maggiormente gestibili, fosse il punto di partenza ideale sul quale fondare i presupposti dell'analisi, che porterà, quale prodotto finale, alla redazione di un testo espositivo che funga da commento all'albo.

Si tenterà dunque di rispondere qui alle seguenti domande di ricerca:

L'albo illustrato può rappresentare uno strumento valido, per quel che riguarda la fase relativa all'inventio, anche in un ambito di scuola media? Esso può inoltre favorire la differenziazione?

Quadro teorico

Premessa

Come annunciato nella domanda di ricerca, il seguente lavoro si propone di testare l'efficacia dell'utilizzo di albi illustrati in ambito di Scuola Media, un contesto didattico per sua natura piuttosto restio rispetto a scelte testuali di questo genere. Quali sono i motivi di questo scetticismo? Come può essere utilizzato l'albo illustrato, secondo la letteratura critica, in ambito pedagogico? Può, in una materia così significativamente variegata come quella dell'italiano, un semplice libro per bambini elevarsi a catalizzatore di competenze legati ad ambiti diversi come l'ascolto, il parlato e la scrittura? E, non da ultimo, può l'albo illustrato dare contenuti educativi anche a ragazzi in età avanzata come quelli che frequentano il primo biennio della scuola media?

Queste sono, a grandi linee, le domande che intende sondare il presente quadro teorico.

L'albo illustrato

Che cos'è esattamente un albo illustrato? Nell'immaginario collettivo, si tratta di libri per bambini in cui l'illustratore propina ai lettori "i suoi angioletti rosa e celesti, [...] le sue pecorelle dalle lunghe ciglia, i Gesù bambino dolciastramente affaccendati" (Rauch 2012, p.6), oppure libri "per lasciare il pannolino, per mangiare più verdura, che raccontino l'ospedalizzazione, che narrino la gelosia" (Gramantieri, 2012, p.220). E non si può dare completamente torto a colui il quale incappasse in tale fraintendimento, che a sua volta è stato spesso adottato dall'editoria stessa per far fronte a richieste meramente "tematiche" del proprio pubblico¹.

In realtà "anche i bambini, come tutti gli umani" hanno bisogno di narrazioni, di storie (Gramantieri 2012, p.220) che provochino loro piacere, emozioni, e che li portino nell'altrove, nel mondo pieno di domande e risposte, di identificazioni costruttive, qual è quello della letteratura alta. Proprio su questo bisogno si è interrogato Leo Lionni, uno dei precursori dell'albo illustrato come lo intenderemo qui, il quale afferma che "nei libri per bambini ci deve essere una metafora decifrabile ma anche qualcosa di indecifrabile" (Rauch 2012, p.6). Non si tratta più, dunque, di un libro meramente pedagogico, ma di un'opera d'arte a pieno titolo poiché, come ogni opera d'arte che si rispetti, pone dei quesiti non del tutto risolvibili.

¹ "L'editoria negli ultimi anni si è attrezzata per rispondere a simili bisogni, producendo libri, e spesso collane di libri, costruiti appositamente attorno a un tema ben preciso. Un giro in libreria o sui siti web delle case editrici ci mostrerà libri sul ciuccio, sulla paura del buio, sul momento della pappa." (Gramantieri 2012, p.220)

Il testo e l'immagine: l'albo illustrato come approccio al testo scritto

Ma andiamo con ordine. Con Lionni, Andrea Rauch definisce “in soldoni” l'identità strutturale di un albo illustrato:

l'albo non ha molte pagine (32 o 36, raramente si arriva a 48), un formato variabile (21 x 28, 20 x 20, 23 x 33 cm eccetera) ma adatto a suscitare curiosità, potrà essere cartonato (per non essere distrutto troppo in fretta dai turbolenti lettori), sarà scritto e illustrato per i bambini ma diretto anche agli adulti che potranno, come dicono gli americani, to talk about.²

Questo per quel che riguarda l'oggetto in sé. Un libro cartonato che sia diretto ai bambini *ma anche agli adulti*, i quali ne potranno *parlare*. Dalla citazione, oltre alla semplice configurazione dell'oggetto, emerge un concetto nuovo, importantissimo ai fini della presente ricerca: anche gli adulti potranno utilizzare l'albo illustrato come oggetto di discussione, un oggetto dunque che stimola non solo la fantasia infantile, ma anche un'intelligenza già capace di creare connessioni, di indagare in profondità e criticamente delle tematiche, che sappia cioè produrre speculazioni critiche. Qual è, però, il fattore fondamentale dell'albo? Quale elemento lo spinge oltre il pedagogico rapporto tra libro per bambini e lettore, fino ad elevarlo alla dignità che si dà ai grandi? A spiegarcelo è la smentita di un secondo preconcetto riguardante tali prodotti letterari:

Nell'immaginario comune il ruolo delle immagini presenti nei “libri illustrati” [...] è di accompagnare il testo verbale mettendo in scena momenti salienti della storia, illustrandone, appunto, alcuni passaggi: con il fine di rendere l'oggetto libro maggiormente appetibile agli occhi dei lettori più giovani stemperando le fatiche della lettura delle monotone e monocrome righe alfabetiche [...]. Tale modalità di intendere il ruolo delle immagini, largamente dominante anche nell'editoria contemporanea, presuppone l'idea di una naturale subordinazione del linguaggio iconico a quello verbale, unico depositario possibile del contenuto letterario, e dunque del senso.³

Non è però questa la realtà. Infatti

le immagini sono portatrici di informazioni ulteriori rispetto a quelle presenti nel testo verbale: immagini, dunque, che risultano imprescindibili al pieno sviluppo del racconto, [...] soprattutto soffermandosi su elementi o aspetti della storia che il testo verbale omette e suggerendo idee ed emozioni che le parole non sanno raccontare con altrettanta efficacia.⁴

² Rauch 2012, p.4.

³ Negri 2012, p.52.

⁴ Negri 2012, p. 61.

Non si tratta qui di creare una gerarchia tra testo e immagine, poiché i due sono indissolubilmente legati nella creazione di senso: è infatti “evidente che il linguaggio dell’albo nasce da un dialogo tra parola, immagine, grafica e supporto del libro ed è solo l’insieme di questi fattori a determinare il contenuto e i temi di un libro” (Piccinini 2012, p.180), motivo per il quale l’albo è stato paragonato al testo poetico, in cui il legame tra la forma e il senso è indissolubile⁵.

Anche per quel che riguarda le tematiche affrontate dagli albi ci si può tranquillamente svincolare dall’idea preconcepita che vede tra albo e infanzia una facile equazione logica: non sempre, infatti, un albo illustrato tratta tematiche direttamente legate all’infanzia, anzi: i migliori sono proprio quelli che se ne distaccano, analizzando invece tematiche di stampo universale: “i libri di grande spessore, invece, sono l’opera di artisti che non conoscono o comunque non sono interessati ai bisogni immediati dei bambini, ma conservano una modalità di sguardo e di interrogazione della realtà che in qualche modo li ‘costringe’ a porsi grandi domande” (Piccinini 2012, .180). Sono proprio le grandi domande il motore sul quale si fonda la qualità letteraria dell’albo illustrato.

Per una pedagogia dell’albo illustrato

La valenza qualitativa dell’albo illustrato anche oltre i confini dell’infanzia è, come visto, inoppugnabile. Ma come renderlo didatticamente e pedagogicamente produttivo? Per quel che riguarda l’età evolutiva primaria ciò è stato vagliato in lungo e in largo, affermando che “esso è propedeutico alla formazione di un gusto, alla grammatica visiva, alla lettura” (Varrà 2012, p.82). Molti sono però gli scettici nei riguardi di un suo impiego pedagogico in relazione ad età più avanzate, poiché notano spesso “la qualità limitata dal forte didascalismo, dalla stereotipia delle immagini, dall’esplicitezza del tema [...]. [tutto ciò] può indurre a sottovalutare l’importanza del contenuto e della valenza pedagogica dell’albo illustrato” (Piccinini 2012).

Ciò è però in forte contrasto con i reali bisogni dei ragazzi odierni, i quali si trovano immersi in una società “che proprio del visivo ha fatto uno dei suoi principali strumenti di comunicazione” (Negri 2012, p.71): compito della scuola sarà dunque quello di educare i giovani verso questo nuovo linguaggio, insegnando loro come la fruizione delle immagini vada associata più alla lentezza e alla totale attenzione all’immagine che alla fretta di cui siamo preda oggi⁶. L’albo illustrato offre

⁵ “una forma narrativa che ha molti punti di contatto con l’universo della poesia, in cui indissolubile è il legame che vincola forma e senso e dove il linguaggio perde ogni trasparenza, allargando e mantenendo aperte le sue possibilità di significato.” Negri 2012, p.63.

⁶ È infatti importante “osservare come nel pensiero comune e, in particolare, nella scuola sia ancora largamente diffusa un’idea decisamente inadeguata delle potenzialità espressive e conoscitive del linguaggio iconico: un’idea che il “diluvio d’immagini” preconfezionate che caratterizza la società contemporanea non fa che rafforzare, spingendo a un consumo sempre più ossessivo e frettoloso, dal quale è possibile difendersi soltanto riscoprendo la necessità di un tipo

questa possibilità di lavoro, poiché “è una forma narrativa breve [...] ciò dona al linguaggio un potere di attrazione particolare, in cui l'intensità è accentuata rispetto all'estensione, la durata vive più in funzione del percorso verticale di scavo che del procedere orizzontale dell'intreccio” (Varrà 2012, p.76).

Proprio di questo lavoro di scavo hanno bisogno gli studenti che ci troviamo di fronte, uno scavo verticale che contrasti la superficialità offerta oggi, in cui il sapere nozionistico è costantemente a portata di mano, ma scisso da ogni riflessione approfondita.

L'albo offre inoltre, grazie alle sue tematiche universali, spunti di riflessione su sé stessi (esso è infatti uno “strumento di ricerca e non di esito finale” (Tontardini 2012, p.48)), dà all'allievo la possibilità di raccontarsi (atto nel quale, come afferma Demetrio citato da Nicoletta Gramantieri (Gramantieri 2012, p.223), “elementi cognitivi si frammischiano a motivi di ordine affettivo ed emozionale. Raccontandosi, il soggetto chiarisce a se stesso le ragioni del proprio esistere; in altre parole, si ri – apprende”), di creare uno spirito di appartenenza ad un gruppo (poiché “ognuno, bambino, ragazzo o adulto, desidera dare voce alla propria esperienza e il poterlo fare insieme fa nascere o rafforza quel senso di appartenenza” (Gramantieri 2012, p.210)).

Oltre al valore pedagogico in senso stretto, l'albo ha grandi potenzialità dal punto di vista didattico, poiché permette all'allievo di mettere in campo la propria competenza comunicativa: dovendo colmare i vuoti lasciati dall'albo, esso è spinto a rendere delle considerazioni “in forma narrativa” e la propria “narrazione va a sommarsi a quella dell'autore e a quella del narratore”, dando vita al testo (Gramantieri 2012, pp. 206 – 207). Nel piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese si legge, tra i traguardi di competenza per l'italiano, che l'allievo è in grado di “ricostruire i significati espliciti e impliciti del testo”. Oltre a ciò, si fornisce al discente la possibilità di sviluppare la propria capacità di valutare in modo critico un testo, sia di produrre “forme di pensiero, organizzative, deduttive, interpretative” tra le quali “l'organizzazione della realtà” (Tontardini 2012, p.47) scaturite dal racconto orale al resto della classe.

L'approccio *Tell – me*: parlare e ascoltare

Aidan Chambers, autore di libri per ragazzi ed esperto di educazione alla lettura⁷, espone nei suoi saggi un approccio da utilizzare in ambito educativo per avvicinare gli allievi alla letteratura, generando in loro il piacere della lettura (presupposto ritenuto fondamentale al fine di una reale

di fruizione da cui la fretta sia bandita e in cui alla lentezza – di guardare, esplorare e godere- sia riconosciuta la dignità di un potere formativo.” [Negri 2012, p.72].

⁷ Aidan Chambers, *Il lettore infinito, Educare alla lettura tra ragioni ed emozioni*, Equilibri, Modena 2015, quarta di copertina.

comprensione del testo). L'oralità ha una funzione preponderante poiché il “desiderio di parlare con altri della propria esperienza di lettura, di condividerla con gli amici” (Chambers 2015, p.17) aiuta a “capire che cosa ci è successo e scoprire che cosa quel libro ha significato e perché è importante per noi” (Chambers 2015, p.17). La tipologia discorsiva da adottare non è però, nella teorizzazione di Chambers, un fattore indifferente: “molto dipende dal tipo di conversazione che facciamo sulle nostre letture. Alcune discussioni, nella misura in cui ci inducono a riflettere più attentamente e profondamente su quello che abbiamo letto, producono l'effetto di renderci più consapevoli di ciò che ci succede” (Chambers 2015, p.18), elemento fondamentale ai fini del presente lavoro in quanto preparatorio alla fase di trasposizione scritta e critica nei riguardi dell'albo approcciato in classe. Si tratterà dunque di una discussione di tipo socratico, nella quale “nella domanda è già contenuta la risposta che si cerca e il processo del dialogo consiste nel condurre l'interlocutore alla scoperta della propria prospettiva” (Chambers 2006, p.66). L'approccio tell me mostra, suggerendo una serie di domande tipo, come condurre questo genere di discussione. In quest'ottica la figura del docente assume un ruolo fondamentale di mediatore e facilitatore; egli deve assicurarsi che in classe regni un clima armonioso e di scambio onesto tra le varie figure coinvolte nella discussione, nel quale ogni cosa sia “degnata di essere detta” (Chambers 2015, p.140) , così da aiutare lo sviluppo di un senso critico realmente indipendente da quello dell'insegnante o, comunque sia, di quella che viene considerata dai ragazzi come l'“autorità” di riferimento. Infatti

sminuire quello che realmente pensano porta alla disaffezione, da parte loro, per la lettura praticata a scuola. O, peggio ancora, li induce a cercare di indovinare il pensiero dell'insegnante, per formulare quel tipo di risposta che ci si aspetta da loro. In questo modo lo studio della letteratura si riduce a un mero esercizio di comprensione a scelte multiple, sostenuto dall'idea che le uniche osservazioni e interpretazioni accettabili sul testo siano quelle dell'insegnante, alle quali ci si deve adeguare per ricevere credito e apprezzamento. Il risultato è che gli alunni impareranno a diffidare delle loro idee e a dire cose che non pensano, soffocando in questo modo il proprio pensiero critico.

[Chambers 2015, p.140]

Le domande proposte da Chambers aiutano colui al quale vengono poste ad esprimersi nel modo più libero possibile, preservando intatto il proprio pensiero critico. Partendo dal presupposto che “i lettori non arrivano alla comprensione del significato di un testo in modo diretto e improvviso, ma attraverso progressive scoperte, negoziazioni e interpretazioni” (Chambers 2015, p.145), l'idea è quella di condividere tali scoperte all'interno della classe, mediate dalle domande dell'approccio tell me e riassunte tramite brainstorming alla lavagna, partendo da ciò che è ovvio per arrivare a ciò che invece non lo è: “L'insegnante inizia incoraggiando i lettori a parlare di ciò che è ovvio, a dire

Il testo e l'immagine: l'albo illustrato come approccio al testo scritto

quello che pensano, al fine di aiutarli a scoprire quello che *non sapevano di sapere*" (Chambers 2015, p.146).

Bandito il *perché* (domanda ritenuta "aggressiva, minacciosa, polemica e indagatoria", oltre che "troppo ampia" (Chambers 2015, p.143, l'autore propone una serie di domande codificate che sono in grado di portare i discenti dall'affermazione dell'ovvio alla scoperta, individuale e critica, di aspetti fondamentali del libro in questione. Le quattro domande di base sono

- Ditemi, che cosa vi è piaciuto di questo libro?
- Che cosa non vi è piaciuto?
- Avete trovato delle parti difficili da capire?
- Avete notato dei collegamenti o dei motivi ricorrenti?

Le risposte, fissate alla lavagna tramite brainstorming, devono essere brevi e senza alcuna spiegazione. Da esse saranno poi estrapolati i concetti fondamentali, cioè quelli riportati in più occasioni. Si passerà poi alle domande generali, ossia quelle domande valide per ogni tipo di libro ("Avete letto altri libri simili a questo"; "Che cosa direste ai vostri amici di questo libro?"; "Avete trovato in questa storia qualcosa che è successo anche a voi?"; ecc. (Chambers 2015, pp. 160 – 161)). Non possono mancare le domande più specifiche ("Quale personaggio vi ha interessato di più?"; "In quanto tempo si svolge la storia?") che possono favorire discussioni anche sul tempo della narrazione, il tempo della storia, la caratterizzazione dei personaggi.

Oltre all'approccio "tell – me" risulterà fondamentale, ai fini della promozione dell'oralità in classe, un'ulteriore enunciazione di Chambers, il quale afferma che "ognuno di noi arriva alla letteratura attraverso il racconto di storie ad alta voce" (Chambers 2015, p.64): in tale ottica l'albo illustrato rappresenta uno strumento di fondamentale importanza, poiché permette proprio la riorganizzazione delle fasi narrative del racconto in forma orale.

Le basi sulle quali condurre la discussione riguardante gli albi illustrati sono dunque da ricercarsi essenzialmente nella teoria di Chambers.

Dall'oralità alla scrittura

La fase dell'oralità, identificabile per altro con la fase di pre scrittura, rappresenta il momento privilegiato nel quale generare idee che possano poi riversarsi all'interno del testo da produrre. Come abbiamo visto, tale fase è caratterizzata da discussione (veicolata come sopra esposto) e

brainstorming alla lavagna, metodo ritenuto estremamente valido anche dai ricercatori Cignetti e Fornara:

il fatto di richiamare alla mente e di mettere su carta alcune idee ne fa sorgere altre, associate alle precedenti. Ciò avviene perché la nostra mente funziona proprio così, per associazioni di idee. E questo “effetto ciliegia” (un’idea tira l’altra) è ancora più dirompente se vi è la possibilità di attuare questa strategia in gruppo: in questo caso si parla di *brainstorming* (tempesta di cervelli), e il risultato è ancora più soddisfacente

[Cignetti ; Fornara, 2014, p.226]

A questa prima raccolta di idee se ne può aggiungere, in un secondo momento, una maggiormente strutturata, che si sviluppa sulle basi della prima e che la riorganizza, creando nel caso specifico anche legami con altri testi letti in classe: si tratta della “*mappa mentale*, che ha il vantaggio di essere un po’ più ordinata e dunque si presta bene a indicare una prima struttura del testo” (Cignetti; Fornara, 2014, p.227).

Ciò che però il presente lavoro si propone di indagare è la valenza qualitativa dell’albo illustrato come promotore di idee e collante tra vari testi, al fine di elaborare uno scritto espositivo: le modalità di stesura e pianificazione del testo, dunque, saranno lasciate all’arbitrio dei discenti, i quali saranno senz’altro seguiti in itinere e corretti, ma ai quali sarà data la libertà di utilizzare gli strumenti di pianificazione (scalette, indici, mappe, grappoli, scrittura a flusso e quant’altro) e stesura del testo più indicati alla loro sensibilità artistica e redazionale.

Quadro metodologico

Obiettivi

Il percorso didattico che si vuole realizzare in classe dovrebbe permettere il raggiungimento di molteplici obiettivi, diversi a seconda della fase. In un primo momento esso dovrebbe spingere gli allievi a *riflettere* sulle caratteristiche di un testo, prendendo coscienza del fatto che esso può essere rappresentato da altri elementi, oltre a quello linguistico; si prefigge inoltre, tramite le domande Chambers e la discussione in classe, di aiutare i discenti ad *analizzare e interpretare criticamente* un testo diverso rispetto a quello tradizionale; infine, esso si propone di aiutare gli allievi, soprattutto per quel che riguarda la fase dell'invenzione, ad *elaborare dei testi espositivi*.

Metodologia e tipo di analisi

L'itinerario proposto vuole appurare la validità dell'utilizzo dell'albo illustrato nel contesto didattico della scuola media tramite il metodo della ricerca – azione: si metterà infatti in pratica il noto paradigma teorizzato da Lewin, che dichiara che ad un'"azione realista" debba sempre seguire "un'oggettiva riflessione autocritica" ed un'"analisi dei risultati" (Barbier 2008, p.22).

Avendo a disposizione un numero ridotto di allievi, condizione che rende impossibile operare un'analisi di tipo quantitativo in cui un concreto confronto strutturato di risultati sia possibile, la presente ricerca – azione sarà caratterizzata da un'analisi dei risultati di tipo **qualitativo**, tipologia caratterizzata da un'osservazione a bassa strutturazione da parte del docente nel corso delle attività proposte in classe. Risulterà dunque di basilare importanza concentrarsi soprattutto sugli allievi solitamente in maggiore difficoltà in ambito di comprensione e redazione di testi. Le annotazioni dovranno seguire degli indicatori predefiniti, così da ridurre il più possibile il grado di soggettività naturalmente insito in una ricerca di tipo qualitativo; si darà dunque particolare attenzione al grado di entusiasmo espresso nei confronti delle attività proposte (soprattutto di allievi solitamente poco interessati alla materia), alle domande poste spontaneamente alla docente e al tasso di partecipazione alla discussione.

La riflessione critica sulla propria azione si baserà poi sullo strumento del questionario di chiusura dell'attività (Allegato 1) e sul risultato prodotto dagli allievi, ossia il testo espositivo riguardante l'albo.

Al fine di innalzare ulteriormente il grado di oggettività si intende, nel corso della pratica osservativa, integrare anche la modalità dell'auto osservazione, così da prendere in considerazione, oltre che i discenti osservati, anche la docente in quanto osservatrice. È infatti vero che, in quanto osservatore implicato nell'azione, il docente dovrà prendere in considerazione i propri sentimenti, i propri pensieri e stati d'animo per quel che riguarda l'analisi dei dati: esso è infatti, come afferma Bion, "un insieme di pensieri e sentimenti che entrano nel processo cognitivo e il cui codice di lettura può essere ampio, aperto alle possibilità e al diverso o viceversa, chiuso e pregiudicante" (Bion 1972, p.86). Nelle tabelle osservative si cercherà dunque di inserire, nel limite del possibile, anche lo stato d'animo della docente in fase di attuazione dell'attività.

La scelta del testo: Cane Nero

Il testo di Levi Pinfold, *Cane Nero*, è ispirato ad alcune leggende del folklore inglese che narrano di enormi cani neri, messaggeri dell'oltretomba e forieri di morte. La vicenda si apre proprio con l'apparizione, davanti a casa Hope, di uno di questi mostruosi esseri. Tutti i componenti della famiglia, comprensibilmente allarmati dalla funesta apparizione, vengono colti dal panico e, pietrificati dalla paura, soccombono al meccanismo di difesa più basilare: si nascondono. Tutti, tranne Small, la più piccola della famiglia, che accortasi della situazione decide di uscire di casa ed affrontare l'enorme bestia che sta terrorizzando la casa e mettendo dunque a repentaglio la serenità del luogo. La bambina punzecchia il cane, lo canzona coraggiosamente, trascinandolo così in un percorso che potremmo definire "a imbuto", nel quale l'enorme bestia è costretta a passare in spazi sempre più minuti, fino a rimpicciolirsi completamente e a diventare innocua. A questo punto Small rientra in casa, mostrando alla famiglia che "non c'era niente di cui avere paura" (Pinfold, 2011, ultima tavola).

Le immagini accostate a questo semplice ma intenso testo, minuziose nei dettagli e dal gusto un po' antico, colmano di significati la trama. È infatti la piccola e apparentemente insignificante Small a trovare la soluzione che ristabilisce la serenità iniziale affrontando la paura, senza alimentarla nascondendosi dietro un dito, bensì utilizzando gli apparenti punti deboli (ossia la sua statura) in maniera intelligente.

Il messaggio veicolato da questo albo illustrato è dunque incredibilmente potente: esso insegna infatti ad affrontare le proprie paure utilizzando ciò che abbiamo a disposizione con astuzia e coraggio.

Un primo approccio all'albo illustrato e alla tematica

Gli allievi a cui si intende sottoporre la presente sperimentazione, come del resto la maggior parte degli allievi ticinesi di scuola media, sono raramente confrontati con la lettura di immagini e, più in generale, di albi illustrati, non essendo questa (come precedentemente esposto) una prassi consolidata nella pratica di insegnamento medio.

Per questo motivo risulta essenziale, prima di introdurre la sperimentazione vera e propria, ideare un'attività di accostamento alla tematica che aiuti i discenti ad approcciarsi alle competenze richieste da questo tipo di lavoro, ossia "cogliere in modo preciso usi non letterali della lingua e figure retoriche"⁸ in ambito iconografico. Tale introduzione ha dunque lo scopo di favorire nei discenti un approccio graduale a quanto verrà poi presentato in fase di sperimentazione.

Al fine di creare un legame logico non solo per quel che riguarda lo strumento utilizzato, ossia l'albo illustrato, ma anche a livello di contenuto, si è operata una prima selezione di albi incentrati sulla tematica dei sentimenti e delle emozioni, tematica che verrà poi approfondita durante la sperimentazione riguardante *Cane nero*.

Vista la necessità di accostare gli allievi all'analisi di immagini, preponderante in questa fase del lavoro, si è deciso di concentrare l'attenzione su un albo semplice e molto basilare: *Emozioni*, di Ean Van Hout. In questo albo sono raffigurati dei pesci su sfondo nero, ognuno dei quali portatore di un'emozione diversa, esplicitata dall'aggettivo posto a fianco.

Si tratterà dunque, a classe plenaria, di accostare ad ogni pesce la giusta emozione, motivando ogni volta la propria risposta: risultato di questo tipo di lavoro si ritiene possa essere una prima presa di coscienza, da parte degli allievi, della difficoltà soggiacente all'interpretazione di immagini, nonché della complessità legata alla tematica delle emozioni. Si tratta inoltre di un esercizio che può favorire una certa ricerca di parole che appartengano al campo semantico comune, legato all'emozione rappresentata.

Pre lettura volta all'intertestualità

Altra attività da prevedere in sede di preparazione all'itinerario vero e proprio è quella della pre lettura. In questa fase ci si prefigge di portare gli allievi a sviluppare un certo grado di consapevolezza nei riguardi della presenza quasi costante del lato emotivo all'interno della letteratura. Al fine di integrare la sperimentazione riguardante il presente lavoro di ricerca

⁸ Piano di studio, p.103, tabella 25

all'interno della programmazione annuale prevista, ci si avvicinerà al mito, che ben si presta ad una riflessione legata alle emozioni della paura e del coraggio, presenti anche nel libro *Cane Nero*.

Si evidenzierà dunque, per ogni mito letto, ciò che il personaggio principale prova e sente, al fine di creare una vera e propria rete di riferimenti entro i quali gli allievi potranno poi situarsi in fase di produzione scritta, quando dovranno presentare l'albo illustrato.

Demetra, che nonostante il grande dolore per la perdita della figlia non si arrende, reagisce e cerca soluzioni concrete al proprio problema, uscendo così dal circolo vizioso generato da paura, ansia, rabbia e frustrazione: questo sarà il punto d'avvio sul quale si articolerà la riflessione in classe.

Si passerà poi al mito di Arianna e Teseo: in questo caso si intende evidenziare la combinazione vincente di razionalità e istinto (rappresentato qui dal coraggio di Teseo), che permette all'eroe greco di uscire incolume dal labirinto (simbolico del percorso di crescita e, in generale, della vita umana).

Si intende poi concentrare l'attenzione su come si manifesta la paura in *Cane Nero*. A tal fine si analizzerà il passo in cui Ulisse e i suoi compagni si trovano intrappolati nella grotta di Polifemo, mostrando come inizialmente, sopraffatti dalla paura e dallo sgomento, gli uomini rimangano pietrificati; in un secondo momento si parlerà di come tale sentimento venga affrontato da Ulisse, il quale, mettendo in campo l'astuzia, riesce a vincere la propria immobilità e a portare in salvo la sua truppa.

Un ulteriore passo sarà svolto con l'analisi del mito di Prometeo e Pandora, permetterà agli allievi di riflettere su ciò che impedisce all'uomo di "essere nobile" e quindi di raggiungere la perfezione, evidenziando però allo stesso tempo l'importanza di una reazione costruttiva e combattiva di fronte alle sofferenze (ciò che permetterà una sorta di chiusura del cerchio, ritornando alla reazione di Demetra).

Introduzione a *Cane Nero*

L'ultima attività di introduzione al testo sarà rappresentata da una sintetica presentazione delle leggende inglesi da cui *Cane Nero* trae origine, che narrano di cani neri, enormi, messaggeri dell'oltretomba e portatori di sventura. In questa sede ai discenti verrà richiesto di cimentarsi in una presa d'appunti individuale, preannunciando che il documento rientrerà nella documentazione necessaria alla stesura finale del testo espositivo.

L'analisi di *Cane Nero*

L'attività principale sarà articolata in fasi diversificate per metodologia e presentazione.

In un primo momento sarà richiesto ai discenti, suddivisi in gruppi omogenei, di leggere e cominciare ad estrapolare dal testo alcuni dati necessari all'analisi dello stesso. In questa fase i discenti saranno facilitati da una tabella indicante i dati da indagare.

La scelta di impiegare gruppi omogenei invece di quelli eterogenei, probabilmente maggiormente funzionali allo svolgimento dell'attività e ad una sua buona riuscita, è dettata dalla necessità di rigore scientifico richiesto dalla presente sperimentazione. Se è infatti vero che, all'interno di gruppi eterogenei, la comprensione potrebbe essere facilitata dalla condivisione dei dati acquisiti da parte degli allievi maggiormente perspicaci e dotati, è altresì vero che una procedura di questo tipo falserebbe i risultati, impedendo di evincere la reale funzionalità dell'Albo illustrato per quel che riguarda la ricezione da parte di allievi più in difficoltà e di sondarne l'efficacia come strumento di differenziazione.

Dopo questa prima fase di lettura, si tornerà ad una modalità di lezione plenaria nella quale si sonderà, tramite le domande Chambers, la percezione dei ragazzi nei riguardi dell'albo letto. Si opererà poi una messa in comune con relativa discussione, così da permettere ai ragazzi di fissare con un certo grado di omogeneità quanto precedentemente analizzato.

In seguito sarà chiesto ai discenti, disposti a coppie eterogenee, di ideare un breve testo orale che rappresenti una sorta di presentazione, e pre – scrittura, dei dati che dovranno essere inseriti nel prodotto finale. Con questa attività si intende aiutare ulteriormente gli allievi a strutturare le proprie idee, consentendo loro di confrontarsi con i compagni e, allo stesso tempo, di visualizzare i contenuti e la struttura del testo espositivo che dovranno in seguito produrre.

Stesura del testo

Nella fase conclusiva sarà chiesto agli allievi di produrre, autonomamente e con l'ausilio di tutti i materiali concernenti le tematiche trattate, un testo espositivo che contenga: una breve scheda bibliografica riguardante l'albo trattato; la trama; un'esposizione e riflessione sulle metafore impiegate dal testo; una riflessione sul significato globale del testo; elementi di paragone tratti da altri testi letti in classe che fungano da approfondimenti su alcune tematiche.

Campione d'analisi

Per un'analisi il più possibile mirata e qualitativa si è deciso di concentrare l'attenzione su un gruppo di allievi ridotto, ciò che permetterà di produrre risultati maggiormente puntuali e specifici.

Il focus verrà quindi posto su tre coppie di allievi, una composta da allievi particolarmente dotati nella materia, soprattutto per quanto riguarda la scrittura (A., ragazzina sveglia e briosa e V., ragazzo brillante linguisticamente ma poco inserito nel gruppo classe, probabilmente a causa dell'atteggiamento arrogante spesso assunto nei confronti dei compagni); una da allievi situati nella media, molto diligenti ma non particolarmente fantasiosi e brillanti (L., ragazzo serio e impegnato, per quanto molto chiacchierone e M., scolasticamente entusiasta e diligente), e una composta da allievi con forti difficoltà (Al., ragazzo timido ed insicuro, con forti lacune a livello linguistico e contenutistico, che solitamente, schiacciato dalla convinzione di sbagliare ed essere stupido, non affronta nemmeno i compiti assegnatigli; e M., una ragazza di origine tedesca, con gravi difficoltà nella strutturazione del proprio pensiero e - di conseguenza - degli scritti, i cui contenuti sono spesso totalmente scollegati dalla consegna sottoposta).

Durante le attività verrà quindi dato un occhio di riguardo agli atteggiamenti assunti dal campione osservativo, del quale si descriveranno gli atteggiamenti pertinenti alla sperimentazione.

Questionario di uscita

A fine attività sarà sottoposto a tutti gli allievi un questionario che mira a sondare l'efficacia dell'albo illustrato proposto. Tale strumento, anche in virtù del basso grado di strutturazione e della forte apertura (e, soprattutto, della forma anonima attraverso la quale verrà presentato), dovrebbe permettere agli allievi di esprimere le proprie osservazioni sulla validità e l'apprezzamento del lavoro svolto in maniera libera e poco condizionata.

Dal questionario sarà possibile, in un secondo momento, estrapolare dati che rappresenteranno una prima forma di statistica ridotta.

Svolgimento delle attività

Attività 1: un primo approccio all'albo

L'attività di avvicinamento all'Albo prevedeva, come precedentemente annunciato, una prima discussione sulle emozioni, svolta proprio sulla base dell'albo *Emozioni*.

Descrizione del luogo

Trattandosi di un'attività ad alta componente emotiva si è ritenuto necessario adattare il luogo a questa caratteristica, predisponendo l'aula in modo che risultasse più accogliente del solito. Sono dunque state alzate totalmente le tapparelle (solitamente gli allievi preferiscono tenerle parzialmente abbassate poiché, quando sono rivolti verso la lavagna, essi sono accecati dal sole) e sono stati appesi alle pareti alcuni cartelloni riguardanti la lettura continuata creati dagli allievi; la libreria creata sul fondo dell'aula è stata riordinata per creare una certa armonia.

La natura dell'attività richiedeva poi una disposizione particolare, maggiormente conviviale e "protetta" rispetto a quella abituale: i banchi sono dunque stati spostati ai lati dell'aula, così da creare, nel mezzo, lo spazio per disporre le sedie in un grande cerchio.

Quando i ragazzi sono entrati in aula sono stati invitati a sedersi. La docente si è in questo caso assicurata di separare coloro i quali non vanno particolarmente d'accordo, e lei stessa si è seduta di fianco ad Al., il ragazzo più timido ed introverso della classe.

Descrizione attori

I ragazzi si sono mostrati stupiti dall'inusuale sistemazione e, inizialmente, alcuni di loro si sono agitati, producendo schiamazzi e risate.

V. si è inizialmente molto lamentato, polemizzando insistentemente sul carattere infantile dell'attività.

A., dal canto suo, ha dimostrato una certa perplessità chiedendo educatamente il legame di quest'attività con italiano, materia per lei legata unicamente al testo scritto. La docente ha colto l'occasione fornita dalla domanda per riflettere con la classe sulla natura di un testo e sulla possibilità che un messaggio possa essere veicolato anche da immagini, oltre che da parole, esponendo inoltre l'opinione che una lettura critica e cosciente di qualsiasi testo letterario richieda

al lettore un alto grado di consapevolezza di sé e delle proprie emozioni. La discussione ha tranquillizzato A., che si è dimostrata partecipe.

Ma. e L. non hanno mostrato reazioni significative.

Al, benché chiuso nel proprio silenzio, ha mostrato un certo interesse all'attività e alle emozioni esposte dai compagni. M. ha reagito con entusiasmo alla proposta.

La docente ha quindi nuovamente insistito sull'importanza di un atteggiamento serio e rispettoso nei confronti dei compagni, mettendo l'accento sulla forte componente emotiva messa in campo dall'attività e spiegando come tale elemento richiedesse un'apertura e una calma molto elevate al fine di permettere a tutti i partecipanti di immergersi fino in fondo in sé stessi, esponendosi quindi senza paura del giudizio altrui. I discenti hanno mostrato a questo punto di aver compreso e si sono approcciati all'attività in modo molto maturo, dimostrandosi gradualmente sempre più coinvolti ed entusiasti.

Svolgimento dell'attività

La docente ha dunque esplicitato le tappe richieste dall'attività: in un primo momento ha chiesto agli allievi di prendere visione delle schede raffiguranti gli aggettivi riguardanti le emozioni poste di fronte ad ognuno. A turno, ogni allievo ha dovuto dichiarare di fronte alla classe quali fossero le situazioni in cui essi provavano quell'emozione (es. : di fronte all'aggettivo "timido" Al. ha dichiarato di provare quell'emozione al momento di rispondere alle domande poste dai docenti). Dopo aver parlato, ogni allievo doveva riporre l'aggettivo di fronte ai propri piedi.

Una volta completato il giro individuale, la docente ha mostrato, una alla volta, le immagini raffiguranti i pesci. Si trattava, in questo caso, di accostare ad ogni pesce uno o più aggettivi che lo caratterizzassero. Al centro del cerchio si è dunque andata gradualmente formando una sorta di grande mappa concettuale – semantica riguardante le emozioni, che mostrava come ogni pesce sembrasse provarne più di una simultaneamente.

Al termine di questa attività è stato chiesto agli allievi di descrivere la mappa creatasi sotto ai loro occhi. Dalla discussione scaturita è emersa la grande complessità insita nella componente emotiva: un allievo in particolare ha ben descritto tale componente, affermando che ciò che gli si parava davanti sembrava essere "un groviglio di emozioni". A questo punto si è discusso delle proprie situazioni personali, riflettendo su come tale "groviglio" fosse presente in ognuno. È quindi nata una discussione sull'importanza di individuare le proprie emozioni e di "scomporle", ossia prendere coscienza dell'emozione principale dal quale scaturiscono tutte le altre e, successivamente, di esternarle, farle fluire, così da non creare "una diga che rischia di spaccarsi" e travolgere tutto.

Il testo e l'immagine: l'albo illustrato come approccio al testo scritto

Si è poi riflettuto sul vantaggio di accostare delle immagini agli aggettivi proposti: i ragazzi hanno affermato che tale accostamento li ha aiutati nella presa di coscienza delle proprie emozioni e delle caratteristiche principale di ognuna di esse. Ciò ha permesso di cominciare ad approcciarsi al linguaggio delle immagini.

Attività 2: Presentazione di *Cane Nero*

Descrizione del luogo

L'attività è stata proposta in forma dialogata / frontale, ciò che ha richiesto una conformazione tradizionale dell'aula. Non si rilevano dunque dati significativi riguardanti lo spazio.

Descrizione attori

La descrizione delle leggende provenienti dal folklore inglese ha molto interessato i discenti, tanto da distogliere alcuni di loro dalla presa di appunti per esporre i propri dubbi sulla veridicità di quanto esposto.

Al contrario, la scheda riguardante gli albi illustrati (Allegato 2) ha reso tutta la classe attenta ed interessata alla novità rappresentata da questo inedito tipo di testo.

Svolgimento dell'attività

Entrambe le attività di presentazione si sono svolte in un clima sereno e disteso, che ha permesso alla classe una proficua entrata in materia.

Attività 3: Lettura di *Cane Nero* a gruppi

Descrizione del luogo

I sei gruppi omogenei hanno creato degli isolotti sparsi nell'aula, disposizione che ha permesso di evitare dispute relative al posto assegnato (ritenuto spesso in ambito di lavori a gruppo troppo

scarso) e agevolato notevolmente la collaborazione tra gli allievi. I vari gruppi hanno dunque potuto lavorare in un ambiente armonioso e autonomo.

Descrizione attori

Le reazioni di fronte a *Cane Nero* sono state molto diversificate. Gli allievi con maggiori facilità nella materia hanno accolto male l'albo, soprattutto V., il quale ha inizialmente rifiutato di partecipare all'attività con il proprio contributo; ai compagni di gruppo ha dichiarato di essere annoiato da un'attività, a parer suo, così banale. Sollecitato dalla docente e dai compagni di gruppo, V. ha in seguito accettato di collaborare riassumendo la trama ed estrapolando quanto richiesto dalla tabella, seppur molto controvoglia.

A. ha assunto il ruolo della trascinatrice, incitando il gruppo a trovare più metafore possibile.

L. e Ma. si sono invece entusiasmatis parecchio, osservando scrupolosamente le immagini e leggendo ad alta voce il testo, cercando di compilare la tabella consegnata nel modo più approfondito possibile.

M. ha mostrato grande interesse nei confronti dell'albo, pur non riuscendo inizialmente ad integrare nella propria analisi le immagini al testo. Da ultimo Al. ha dimostrato di approcciare seriamente la lettura dell'albo, osservando rapito le immagini ed apportando il proprio contributo analitico in seno al gruppo.

Svolgimento dell'attività

A gruppi omogenei i discenti si sono cimentati nell'analisi di *Cane Nero*. Era stato chiesto loro di compilare una tabella (Allegato 2) secondo determinati criteri che, una volta individuati, avrebbero permesso ai vari gruppi di operare una lettura approfondita ed esaustiva dell'albo in modo autonomo.

L'attività ha richiesto molto più tempo del previsto. I discenti si sono infatti organizzati diversamente a seconda del gruppo: c'è stato chi ha cominciato a leggere il testo in maniera integrale per poi passare, in un secondo momento, alla presa di visione delle immagini ed ad un'analisi del testo; chi ha letto il testo soffermandosi a lungo su ogni immagine, riflettendo sui significati che esse veicolavano (la docente ha trovato particolarmente interessante l'enunciazione di Al. , che ha definito le immagini cupe ed antiche); c'è stato inoltre chi ha letto l'intero testo in

Il testo e l'immagine: l'albo illustrato come approccio al testo scritto

maniera molto sbrigativa per poi passare subito alla compilazione, che in questo caso è risultata alquanto lacunosa, della tabella,.

In tutto l'attività ha richiesto due ore lezione, ossia il doppio di quanto previsto inizialmente dalla docente.

Attività 4: Domande Chambers

Descrizione del luogo

L'attività si è svolta in classe plenaria, dunque non è rilevabile nessuna conformazione particolare dell'aula.

Descrizione attori

I discenti si sono dimostrati partecipativi, benché a tratti un po' confusi dall'andamento della discussione, che sembra essere stata recepita come inutile e poco stimolante.

Svolgimento attività

In seguito alla lettura di *Cane Nero*, e prima della messa in comune dei risultati, si è svolta la discussione basata sulle domande Chambers.

La docente ha sottoposto ai ragazzi le seguenti domande:

- Quando avete visto il libro, ancora prima di leggerlo, che tipo di storia vi aspettavate?
- Avete letto altri libri simili a questo?
- Avete trovato in questa storia qualcosa che è già successo anche a voi?
- In quanto tempo si svolge la storia?
- Le ambientazioni della storia vi sono sembrate importanti?

Ogni domanda è stata posta per uno scopo ben preciso.

Le prime due, di natura estremamente generale, volevano attirare l'attenzione dei discenti sul carattere inedito del libro a loro sottoposto; la terza avrebbe dovuto avviare una discussione generale sul significato della storia, ossia la reazione costruttiva di fronte ad una situazione di paura,

creando una sorta di ponte tra il loro vissuto personale e l'albo. Le ultime due domande, infine, si prefiggevano di permettere ai discenti di penetrare maggiormente nella storia riflettendo sul tempo e le ambientazioni, molto metaforici e parlanti.

Le domande Chambers, malgrado abbiano permesso di discutere sul libro in maniera libera e spontanea, non si sono rilevate essere una scelta produttiva dal punto di vista dell'analisi, probabilmente a causa della fase del lavoro in cui si è scelto di situarle. I discenti avevano infatti già discusso tra loro sul libro, e l'impressione è che le domande li abbiano annoiati, quasi si trattasse di una mera ripetizione di contenuti già acquisiti.

D'altro canto, esse si sono rilevate utili al fine di raccogliere impressioni sull'albo. Un buon numero di discenti ha infatti espresso la sensazione di trovarsi di fronte ad un libro per bambini, un libro dunque povero di contenuto e di spunti sui quali riflettere. Anche l'accostamento tra il libro e la loro esperienza personale ha dato ben pochi frutti in sede di discussione: gli allievi sono rimasti molto ancorati alla situazione letterale del libro, affermando che ovviamente niente di simile sarebbe mai potuto accadere a nessuno di loro a causa dell'inesistenza di cani giganti.

Le ultime due domande, invece, hanno permesso di introdurre la fase successiva del lavoro, ossia quella della messa in comune dei risultati e della relativa discussione plenaria. I discenti si sono in questo caso dimostrati molto interessati al fatto che gli ambienti potessero essere rilevanti anche per quel che riguarda l'analisi vera e propria del racconto.

Attività 5: discussione plenaria e messa in comune

In questa fase non si ha nessuna constatazione rilevante né dal punto di vista dei luoghi, che sono rimasti invariati rispetto all'attività precedente, né da quello degli attori in gioco, poiché l'attività ha seguito direttamente quella riguardante le domande Chambers, e dunque ogni fattore è rimasto invariato.

Svolgimento dell'attività

Ad ogni gruppo era stato chiesto di designare un portavoce che, in fase di messa in comune plenaria, si sarebbe dovuto occupare di presentare alla classe i risultati raccolti. I portavoce hanno dunque espresso quanto analizzato uno alla volta, fornendo spunti interessanti sui quali basare la discussione plenaria.

Il testo e l'immagine: l'albo illustrato come approccio al testo scritto

In concomitanza con l'esposizione dei risultati si è andata creando alla lavagna uno schema riassuntivo dell'albo (Allegato 3) comprendente la trama (suddivisa in situazione iniziale, sviluppo e conclusione) alla quale sono stati accostati gli aspetti più metaforici e significativi del racconto, così come i collegamenti intertestuali con altri testi letti in classe. Il risultato finale di quest'attività, un grande riassunto analitico, è stato copiato da ogni allievo su un foglio che avrebbe poi rappresentato una parte di documentazione sulla quale affidarsi in fase di redazione del testo finale. La discussione si è svolta senza sostanziali intoppi, benché abbiano partecipato spesso non solo i portavoce dei vari gruppi ma un po' tutti, a tratti anche in modo disordinato. Gli allievi hanno mostrato di apprezzare gli approfondimenti svolti in questa fase.

Attività 6: Raccontami che ti racconto

Descrizione attori

L'attività inedita ha inizialmente confuso gli allievi, i quali non hanno mostrato di apprezzare particolarmente quanto loro richiesto: si ha avuto l'impressione che il fatto di produrre un testo orale da esporre ad un compagno rappresentasse per loro una notevole sfida di apertura. Superati questi iniziali tentennamenti, dettati probabilmente dalla timidezza, gli allievi si sono cimentati nell'attività seriamente, traendone notevole profitto.

Svolgimento dell'attività

Dopo aver fornito ai discenti tutti gli strumenti per comporre il testo è stato chiesto loro di creare una scaletta che comprendesse tutti gli elementi che essi intendeva immettere nel risultato finale. Sulla base di questa scaletta si è poi trattato di produrre una presentazione orale di fronte ad un compagno scelto dalla docente, così da visualizzare la struttura del testo e prendere coscienza di eventuali lacune.

Superate le iniziali difficoltà legate alla stesura della scaletta, attività nella quali la maggior parte degli allievi ha incontrato lacune significative, gli allievi hanno mostrato di apprezzare e beneficiare dalla fase orale di esposizione al compagno. V. , dopo l'iniziale scetticismo riguardante l'utilità di tale approccio, ha potuto aggiungere elementi importanti alla propria scaletta; A. ha invece molto aiutato la propria compagna (G.), dimostrandosi comprensiva di fronte alle sue difficoltà e autocritica nei confronti delle proprie. Ma. e L. , con i rispettivi compagni, hanno lavorato

coscienziosamente all'arricchimento delle proprie scalette (malgrado, nel caso di L. , l'iniziale difficoltà nel comprendere cosa gli venisse richiesto di inserire nella stessa).

A. purtroppo non ha partecipato all'attività, trovandosi in quel momento a convegno con il docente di sostegno pedagogico. La docente ha però, prima della stesura del testo finale, chiesto ad Al. di affrontare quest'attività con lei, non volendo privare l'allievo di un tassello così importante ed arricchente.

Ma., infine, ha approfittato della fase orale in maniera seria e motivata, arricchendo la propria scaletta con svariati contenuti: ciò può aver influito sul risultato finale, che (come vedremo) si è dimostrato migliore rispetto agli abituali lavori dell'allieva.

L'attività è stata svolta a coppie eterogenee, ciò che ha permesso agli allievi più deboli di prendere spunto da quelli più dotati nell'arte dell'esposizione e strutturazione del pensiero.

Attività 7: Stesura del testo

Una volta forniti tutti gli elementi da inserire nel prodotto finale, è stato chiesto ai discenti di produrre un testo espositivo che fungesse da commento all'albo letto.

Prima di cimentarsi nella stesura, i discenti hanno rinfrescato con la docente le proprie conoscenze sulla tipologia testuale, evocandone gli aspetti principali.

Nel corso della stesura gli allievi avevano a disposizione tutto il materiale prodotto su *Cane Nero*, così come quello inerente i testi ai quali esso si collegava; tale opportunità non è però stata sfruttata appieno dai discenti (tranne rare eccezioni), che hanno cominciato a scrivere il loro testo a brutta in maniera piuttosto scriteriata, senza affidarsi né alla scaletta precedentemente elaborata, né allo schema riassuntivo prodotto alla lavagna, né alla tabella o alle schede riguardanti i miti.

Ma. ed L., assieme ad altri compagni che non rientrano però nel campione di analisi, sono in questo senso un'eccezione: essi si sono affidati al materiale a disposizione, ciò che ha permesso di elaborare testi più ricchi di contenuto e maggiormente strutturati. V. ed A. hanno invece fatto affidamento sulla loro dote grezza, che si è rilevata pagante benché non sufficiente; M. si è inizialmente affidata alla scaletta, per poi perdersi e procedere a getto, come Al. , che ha fin da subito scritto senza consultare nessun tipo di materiale.

Analisi dei risultati

La presente analisi si svilupperà su due fronti: da una parte si esamineranno le risposte prodotte dagli allievi nel questionario d'uscita, dall'altra si analizzeranno i testi prodotti dai discenti facenti parte del campione d'osservazione. La prima fonte permetterà di produrre considerazioni più generali, scollegate dal profitto e dall'individualità di ogni discente; la seconda favorirà invece una conclusione più approfondita, dal punto di vista qualitativo, sui reali vantaggi e svantaggi della lettura di un albo, soprattutto in relazione all'andamento degli allievi osservati.

Questionario

Di seguito viene riportata una tabella riassuntiva dei commenti prodotti dagli allievi in fase di questionario (Allegato 1), utile per quel che riguarda una visione globale di come l'albo sia stato recepito dagli allievi.

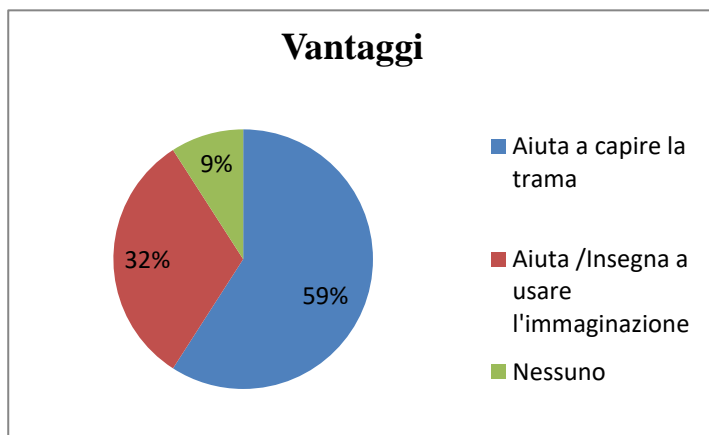
| | <u>Vantaggi</u> | <u>Svantaggi</u> | <u>Unione tra testo e immagini: sì</u> | <u>Unione: no</u> | <u>La discussione aiuta?</u> | <u>Lettura da fare?</u> | <u>Difficoltà</u> |
|-----------|--|---|--|--------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|---|
| <u>1</u> | Si capisce meglio cosa succede | Non si può immaginare | Sì, per capire la storia | - | Sì, per le metafore | Sì, da introdurre | Nessuna |
| <u>2</u> | Si impara, si immagina | Nessuno | Sì | - | Sì perché la docente sa più cose | Sì | Nessuna |
| <u>3</u> | Aiuta a capire meglio | Non si può usare la fantasia | Sì, aiuta a capire | | No, aveva già capito da sola | No, non si usa la fantasia | Riassunto |
| <u>4</u> | No | Si spreca carta | - | - | No | No | Organizzare gli elementi importanti |
| <u>5</u> | Si può vedere la scena | Non si può immaginare, brutta qualità disegni | - | - | Sì, per capire meglio | No, non si usa la fantasia | Nessuna |
| <u>6</u> | Insegna a usare l'immaginazione | Noioso e lungo | Sì | - | No, già capito | Dipende dall'albo | Testo difficile |
| <u>7</u> | Si vede cosa immagina l'autore | Non si può immaginare | - | Non si può immaginare | Sì | No, solo per bambini | Scrivere testo |
| <u>8</u> | Facile | Non si può immaginare | Sì | | Sì | Sì | Capire le emozioni |
| <u>9</u> | Aiuta a immaginare | Ci si può confondere con le immagini | - | Confondono | Sì | Sì | Nessuna |
| <u>10</u> | Aiutano a capire | Non si può immaginare | Sì, aiuta a capire | - | Sì | Sì | Sì, ma non mi ricordo quali |
| <u>11</u> | Aiuta a capire | Non si può immaginare | Aiuta a capire | Non si può immaginare | - | No, solo per bambini | Nessuna |
| <u>12</u> | Aiuta a confrontare il testo con altri testi | È lento | Aiuta a entrare nella storia | - | Sì | Sì | Riassumere la trama |
| <u>13</u> | Aiuta a capire la storia | Ci sono più immagini che frasi | - | Si poteva fare a meno delle immagini | No, mi ha confuso | No, solo per bambini | Nessuna |
| <u>14</u> | Nessuno | Impedisce di immaginare la storia | - | Immagini troppo tristi | Sì, più menti fanno ragionare meglio | Sì, se dà insegnamenti utili | Trovare il significato profondo del testo |

Il testo e l'immagine: l'albo illustrato come approccio al testo scritto

| | <u>Vantaggi</u> | <u>Svantaggi</u> | <u>Unione tra testo e immagini: sì</u> | <u>Unione: no</u> | <u>La discussione aiuta?</u> | <u>Lettura da fare?</u> | <u>Difficoltà</u> |
|------------------|--|---|--|-----------------------------------|--|--|----------------------------------|
| <u>15</u> | Aiuta a comprendere | Nessuno | Sì, aiuta a capire | - | Sì | Sì, aiuta a riflettere | Riassumere la trama |
| <u>16</u> | Si può vedere quello che succede | Non si può immaginare | Sì, aiuta a capire | - | Sì, per gli schemi riassuntivi | No | Collegamenti con altri testi |
| <u>17</u> | Aiuta a immaginare | Ostacola lo sviluppo dell'immaginazione | Aiuta a capire lo stato d'animo dei personaggi | - | No, avevo già capito | Sì, bel messaggio | Nessuna |
| <u>18</u> | Aiutano a capire | Non si può immaginare | - | Troppo concentrati sulle immagini | Sì | Sì | Parole difficili |
| <u>19</u> | Aiuta i bambini a capire | Non si può immaginare | Un po' aiuta | - | Sì, per lo schema riassuntivo | Circa | Riconoscere le metafore |
| <u>20</u> | Si capisce anche se non ci sono parole | - | Aiuta a capire perché il testo da solo è troppo povero | - | No, avevo già capito | Sì, per quelli che non vogliono leggere | Nessuna |
| <u>21</u> | Più facile leggere | Sembra un racconto solo per bambini | - | Aiuta, utile e interessante | Sì, per lo schema riassuntivo | Sì | Capire il significato metaforico |
| <u>22</u> | Aiuta a capire meglio | Non si può immaginare | Aiuta a capire le metafore | - | Sì, ha fatto capire il messaggio del testo | No, non mi interessa, ma se devo lo faccio | Copiare lo schema |

Risultati

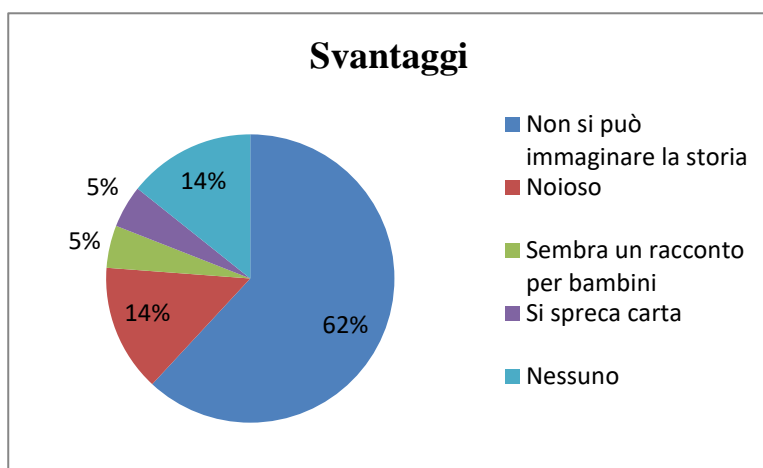
Il grafico riguardante i vantaggi legati alla lettura di un albo illustrato individuati dai discenti è di



facile lettura. Molti tra loro hanno infatti dichiarato di aver beneficiato della conformazione dell'albo a livello di comprensione del testo, dichiarando che l'unione tra immagini e testo ha facilitato tale processo. Una parte minore dei discenti ha invece evidenziato come il vantaggio principale della lettura dell'albo sia da collegarsi all'ausilio che esso dà

all'immaginazione: si tratta, questo, di un dato contraddittorio, in forte conflitto con quanto emerso dalla domanda successiva, quella relativa agli svantaggi. Si ritiene dunque che tale dato sia da interpretare come apprezzamento, da parte dei ragazzi, dell'immissione di immagini che "aiutano l'immaginazione" a svilupparsi all'interno di un'analisi testuale, e non (come potrebbe inizialmente apparire) che l'albo illustrato lasci libertà di immaginare. Ciò potrebbe dunque essere riconducibile a quanto esposto nell'introduzione: in una società colma di immagini di ogni tipo, lo strumento iconografico può, se opportunamente introdotto, fungere da ausilio prezioso ai fini della comprensione della realtà in generale e, nel caso particolare, del testo da analizzare. Solo il 9% dei discenti afferma di non aver individuato nessun vantaggio nella lettura dell'albo, percentuale che lascia ben sperare in una buona ricezione futura di attività inerenti l'albo.

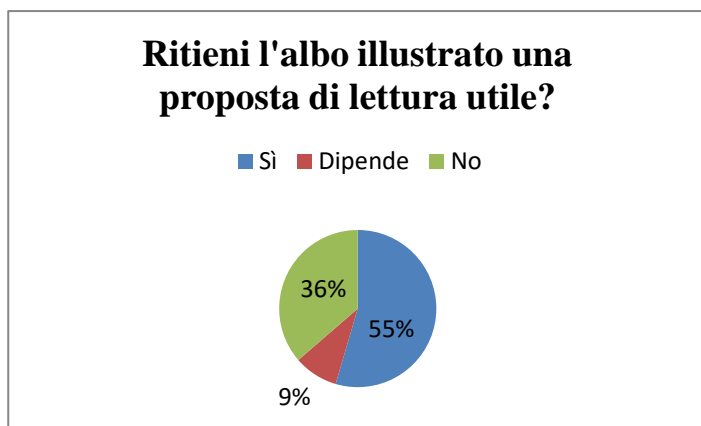
Per quel che riguarda gli svantaggi è preponderante, come precedentemente annunciato, la problematica riguardante l'immaginazione, ritenuta dal 62% della classe troppo indirizzata e limitata dalla presenza di immagini legate alla storia. I discenti hanno dunque lamentato la forte



componente costrittiva insita nelle immagini, dimostrando di preferire letture che lascino, da questo punto di vista, spazio alla creatività e alla fantasia individuali.

Quest'elemento è forse l'unico da ritenersi realmente significativo per quel che riguarda l'albo illustrato nella sua globalità: il 14% che l'ha

giudicato noioso, infatti, si riferiva probabilmente alla vicenda specifica di *Cane Nero* e non all'albo in senso lato.



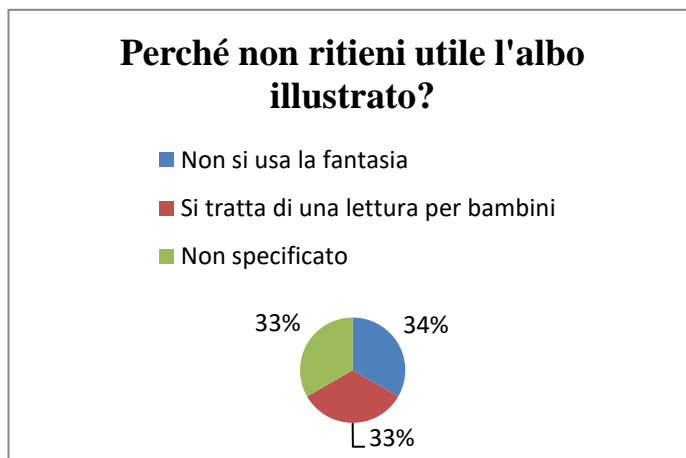
Ultimo dato rilevante ai fini di una reale valutazione dell'apprezzamento, da parte dei discenti, dell'albo illustrato è quello relativo alla penultima domanda del questionario: "Ritieni l'albo illustrato una proposta di lettura utile e interessante?"

Il grafico mostra come più del 50% della classe abbia valutato positivamente la

proposta di un albo e le attività ad esso connesse, recependo dunque come interessante la novità.

È stato poi curioso analizzare, sul fronte dei rifiuti, cosa abbia spinto i discenti a valutare negativamente la proposta, al fine da raccogliere spunti per migliorare le attività future.

Da questo interrogativo emerge una situazione perfettamente tripartita (almeno per quanto riguarda la classe presa in esame): all'infuori dei discenti che non hanno specificato il motivo per il quale rifiutano la proposta inerente l'albo illustrato, gli altri si dividono in due grandi categorie: una che lamenta l'imbrigliamento della fantasia (come già appurato in sede di analisi riguardanti i vantaggi dell'albo), l'altra che sottostà al diffuso preconcezzo che l'albo sia uno strumento da impiegare esclusivamente in fasce di età inferiori.



Se la prima obiezione ha dunque un reale ed oggettivo fondamento, è ben motivata e, di conseguenza, parlante in maniera realistica circa i bisogni dei ragazzi dai quali è stata mossa (necessità di immaginare liberamente quanto proposto in classe), la seconda è un mero frutto della visione delle società, e dunque più facilmente appianabile con il tempo e reiterate proposte di albi che creino dei precedenti positivi, sfatando dunque tale preconcezzo.

Il testo espositivo: analisi dei campioni⁹

Analisi 1: V.

Il commento prodotto da V. si apre con una frase rivelatrice di come il testo letto sia stato recepito dall'allievo: "La storia del cane nero è un racconto per bambini", ciò che mostra come l'albo abbia rappresentato per V. una lettura poco stimolante, almeno a livello conscio.

Nonostante ciò, il testo prodotto da V. è ricco di riferimenti legati alle immagini, come ad esempio "La giovane Adelina, che era occupata a pulirsi i denti, vede un occhio gigantesco che la fissa da dietro la finestra del bagno"; "Maurice che, lasciando cadere il suo orsetto, dice di aver visto un cane"; "Small aveva trovato il signore e la signora Hope, assieme a suo fratello e a sua sorella, che si nascondevano sotto le coperte". Da questo punto di vista, dunque, si può affermare che l'essersi basati su un albo illustrato per sviluppare un testo espositivo abbia dato i suoi frutti, poiché l'unione di testo ed immagini ha realmente arricchito il testo prodotto a livello di contenuti.

Maggiori difficoltà sono invece intervenute nel momento di creare legami intertestuali con altri testi letti in classe; questi sono infatti spesso stati inseriti da V. in maniera disordinata e confusa.

Il testo nella sua globalità riflette comunque la grande proprietà di linguaggio spesso dimostrata da V. , che nell'esposizione della trama inserisce elementi di natura quasi poetica ("scoprendo un cagnolino tutto coccole").

In questo caso l'approccio alla scrittura operato tramite un albo illustrato ha permesso all'allievo di arricchire il contenuto della propria analisi, mantenendo allo stesso tempo la qualità propria degli scritti abituali dell'allievo.

Analisi 2: A.

La grande capacità di sintesi di A. le ha permesso di sviluppare un testo compatto e, allo stesso tempo, completo dal punto di vista dei contenuti. L'allieva ha infatti prodotto un testo lineare, ben strutturato, nel quale alla trama sono stati integrati perfettamente elementi di analisi metaforica e di intertestualità.

A. non ha però inserito nessun riferimento alle immagini dell'albo, mostrando di essersi fermata alla lettura letterale del testo, alla quale ha integrato elementi estrapolati dalla discussione svolta in classe.

⁹ Per le citazioni cfr. allegati.

Il testo e l'immagine: l'albo illustrato come approccio al testo scritto

In questo caso si ha dunque l'impressione che lo strumento dell'albo illustrato non abbia particolarmente influenzato la stesura del testo espositivo in questione.

Analisi 3: L.

L. ha inserito nel proprio testo di commento all'Albo varie informazioni provenienti dalle attività svolte in classe, come ad esempio il riferimento alle leggende inglesi da cui trae origine la vicenda di *Cane Nero* ("un cane nero, proveniente da delle storie inglesi dove portava paura e morte") o i riferimenti intertestuali con i miti di Ulisse e di Demetra ("Small, la più piccola, affronta la sua paura come Demetra quando agisce e corre a cercare sua figlia e come Ulisse quando progetta e mette in atto il suo piano"). Dopo aver esposto dettagliatamente la trama della vicenda, L. si è soffermato sui significati metaforici assunti dalle ambientazioni ("La casa rappresenta sicurezza e serenità") e dai personaggi ("In questo testo vi è un senso metaforico, infatti se osserviamo bene il cane rappresenta la paura della famiglia Hope, e Small, rappresentando il coraggio, la affronta"), all'interno dell'albo illustrato, dimostrando di aver seguito attentamente la discussione condotta in fase plenaria.

L'analisi prodotta da L. sembra aver beneficiato dell'attività relativa all'albo, poiché il risultato prodotto presenta un'estensione e una profondità molto maggiori rispetto ad altri testi da lui prodotti nel corso dell'anno.

Analisi 4: Ma.

Si tratta di un testo molto ben strutturato, comprendente un'introduzione riguardante l'autore e le proprie fonti, l'albo illustrato in senso lato, e un primo approccio alla vicenda vera e propria.

Ma. ha basato la propria analisi soprattutto sui significati metaforici esposti dal testo, dimostrando di aver ben compreso come la lettura dell'albo non sia ascrivibile ad un solo pubblico infantile, bensì adatta anche ad un pubblico più adulto: "Il messaggio metaforico di questo libro è molto profondo anche se sembra per bambini: esso spiega infatti che se si ha paura non si va da nessuna parte, ma la paura si alimenta; ma se si agisce con coraggio e forza di spirito (usando i propri vantaggi) si può trovare una soluzione al problema".

L'analisi non contiene però nessun riferimento alle immagini, o comunque ad informazioni non veicolate dal testo dell'albo: ciò può far supporre che anche in questo caso l'allieva si sia basata essenzialmente sulla componente linguistica dell'albo, non traendo dunque beneficio particolare dalla fusione di testo e immagini

Analisi 5: Al.

La reale efficacia dell'attività basata sulla lettura di un albo illustrato appare evidente nel caso di Al., ragazzo insicuro i cui testi non hanno mai superato le dieci righe. Nonostante le evidenti lacune linguistiche, che sussistono nel testo espositivo prodotto, Al. ha in questo caso potuto arricchire i contenuti con numerosi spunti tratti sia dall'albo, sia dalla discussione svolta in classe; al contrario, gli elementi riguardanti le intertestualità con altri testi sono stati totalmente tralasciate, probabilmente a causa dell'elevato tasso di astrazione richiesto nel creare legami.

Al. ha in questo caso sviluppato una trama lineare e abbastanza ben congeniata, che integra a tratti anche elementi metaforici ("Small rappresenta il coraggio") e che mostra di poggiarsi anche su elementi contenutistici estrapolati o dedotti dalle immagini dell'albo ("reagirono chiudendo tende e spegnendo le luci").

Notevole anche la presenza, a fine testo, di un breve passo conclusivo (solitamente del tutto assente dai testi di Al., il quale abitualmente scrive il minimo indispensabile, o meno): "Questo libro ci vuole dire che più si ha paura, più la paura diventa grande, se si affrontano le proprie paure, la paura diminuisce, anche se il libro sembra per bambini piccoli, ci rappresenta come sconfiggere le proprie paure affrontandole".

Analisi 6: M.

Come nel caso di Al. , anche il testo di M. può dirsi, benché sgrammaticato e a tratti approssimativo, un testo molto ben riuscito. L'allieva sembra infatti aver appoggiato la propria analisi, soprattutto per quel che riguarda la trama, ad elementi iconografici rappresentati sul libro *Cane Nero* ("Un giorno un cagnone nero e peloso e con due occhi enormi"), arricchendo in questo modo il proprio scritto.

Anche a livello di struttura si nota un grande sforzo di organizzazione del pensiero: M. ha infatti aperto la propria analisi introducendo la trama, alla quale ha saltuariamente accostato qualche legame intertestuale (non sempre, per la verità, azzeccato: "decide di dare una lezione al 'cagnone puzzone', come fa Teseo per ingannare il minotauro, in quel momento Arianna si preoccupa per Teseo come la famiglia Hope si preoccupa per Small").

M. ha presentato un testo complessivamente molto meglio strutturato e più ricco del solito, dando l'impressione che l'albo illustrato le abbia effettivamente giovato nella stesura.

Conclusioni

Il lavoro svolto si proponeva di sondare l'efficacia dell'albo illustrato come strumento atto a promuovere la differenziazione in ambito di Scuola Media.

I risultati, però, mostrano come alla domanda posta inizialmente non sia ancora possibile dare una risposta esauriente dal punto di vista scientifico. Se infatti è vero che l'itinerario ha mostrato come lo strumento sia utilizzabile, e proficuamente, anche in fasi scolastiche più avanzate rispetto a quelle prettamente legate all'infanzia, non è altrettanto vero che si possa dedurre, dai risultati ottenuti, una reale efficacia dell'albo illustrato dal punto di vista della differenziazione, o almeno non a livello strettamente scientifico.

L'albo si è infatti rivelato una proposta vincente all'interno della classe posta sotto esame, poiché ha effettivamente permesso di alimentare i discorsi di concetti e idee, preparandoli adeguatamente alla fase di redazione del testo espositivo. Si è altresì constatato come l'efficacia dello strumento sia maggiormente rilevante per quel che riguarda gli allievi più deboli, elemento che potrebbe indurre a concludere che si tratti effettivamente di uno strumento volto alla differenziazione. Purtroppo, però, il metodo qualitativo applicato alla sperimentazione non consente di trarre conclusioni lapidarie ed universali su quanto osservato.

Da un punto di vista della ricezione si è inoltre constatato come, all'interno della classe, fosse ancora predominante lo stereotipo che accosta agli albi illustrati un pubblico infantile. Questo dato, però, può essere stato influenzato dalla scelta dell'albo, molto infantile e di facile comprensione, contenente disegni molto ben fatti ma che richiamano in qualche modo i cartoni animati, e testi banali e poco stimolanti.

Ci si propone dunque di elaborare un nuovo percorso inerente all'albo illustrato, questa volta ricercando però qualcosa che possa stimolare maggiormente la classe, così da avere un metro di paragone sul quale fondare dati più oggettivi.

Bibliografia

- Chambers 2006 = AIDAN CHAMBERS, *Il piacere di leggere e come non ucciderlo*, Edizioni Sonda, Casale Monferrato, 2006.
- Chambers 2015 = AIDAN CHAMBERS, *Il lettore infinito, Educare alla lettura tra ragioni ed emozioni*, Equilibri, Modena, 2015.
- Cignetti ; Fornara 2014 = LUCA CIGNETTI, SIMONE FORNARA, *Il piacere di scrivere. Guida all'italiano del terzo millennio*, Carocci Editore, Roma, 2014.
- Gramantieri 2012 = NICOLETTA GRAMANTIERI, *L'albo illustrato e il suo lettore*, in Hamelin, *Ad occhi aperti*, Donzelli Editore, Roma, 2012.
- Negri 2012= MARTINO NEGRI, *Parole e figure: i binari dell'immaginazione*, in Hamelin, *Ad occhi aperti*, Donzelli Editore, Roma, 2012.
- Piccinini 2012 = GIORDANA PICCININI, *Le storie della notte: per una pedagogia dell'albo illustrato*, in Hamelin, *Ad occhi aperti*, Donzelli Editore, Roma, 2012.
- Rauch 2012 = ANDREA RAUCH, *Tracce per una storia dell'albo illustrato*, in Hamelin, *Ad occhi aperti*, Donzelli Editore, Roma, 2012.
- Tontardini 2012 = ILARIA TONTARDINI, *Meccaniche celesti: come funziona un albo illustrato*, in Hamelin, *Ad occhi aperti*, Donzelli Editore, Roma, 2012.
- Varrà 2012 = EMILIO VARRÀ, *Albo e tempo*, in Hamelin, *Ad occhi aperti*, Donzelli Editore, Roma, 2012.
- Barbier 2008 = RENÈ BARBIER, *La ricerca – azione*, Armando Editore, Roma, 2008.
- Bion 1972 = W.R. BION, *Apprendere dall'esperienza*, Armando Editore, Roma, 1972.

Allegati