

La scrittura giornalistica come strumento di democrazia: un'esperienza didattica

The newspaperism as an instrument of democracy: a didactic experience

Teresa Carbutti

Scuola secondaria di I grado I.C. Satriano di Lucania-Brienza

✉ teresa.carbutti85@gmail.com

Riassunto / Il lavoro si concentra su un'esperienza didattica realizzata durante l'anno scolastico 2023/2024. L'attività didattica, rivolta a studenti della scuola secondaria di I grado, è nata con l'obiettivo di educare a un uso consapevole e civico della lingua e alla valorizzazione del plurilinguismo. Partendo dall'analisi linguistica e contenutistica di alcuni articoli scritti durante il fascismo e proseguendo con quella di alcuni testi giornalistici contemporanei, le studentesse e gli studenti hanno potuto comprendere che cosa siano la libertà di espressione e di stampa. L'attività è terminata con la scrittura da parte delle allieve e degli allievi di un giornalino di classe. Così, attraverso la manipolazione della lingua hanno potuto mettere in pratica ciò che hanno appreso.

Parole chiave: educazione al plurilinguismo; giornalismo; laboratorio linguistico; democrazia.

Abstract / The paper focuses on a didactic experience made during the school year 2023/2024. The didactic activity, addressed to middle school students, was created with the aim of promoting conscious and civic use of language and valuing plurilingualism. From linguistic and content analysis of some newspaper articles written during fascist period, through analysis of contemporary newspaper articles, the students could understand what freedom of expression and freedom of press consist. The experience ended with the writing of a school newspaper by the students. Thus, manipulating language they could put into practice what they have learnt.

Keywords: educating to plurilingualism; journalism; language workshop; democracy.

© 2025 Teresa Carbutti. Questo è un articolo Open Access, sottoposto a un processo di revisione tra pari a doppio cieco, pubblicato dal [Centro competenze didattica dell'italiano lingua di scolarizzazione](#) e dal Servizio risorse didattiche e scientifiche, eventi e comunicazione della [SUPSI-DFA/ASP](#) in collaborazione con l'[Alta scuola pedagogica dei Grigioni](#). L'articolo è distribuito sotto i termini della [Licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale \(CC BY-NC-ND 4.0\)](#).

1. Premessa

Il presente contributo si propone di illustrare un'attività didattica pianificata e realizzata dalla docente, destinata alle alunne e agli alunni di una classe terza della scuola secondaria di I grado. Si è trattato di un'attività interdisciplinare che ha coinvolto l'insegnamento dell'italiano, della storia e dell'educazione civica.

Spesso si parla della scuola secondaria di I grado come del “buco nero” del sistema d'istruzione italiano. I docenti dell'ordine successivo lamentano che studentesse e studenti vi arrivano senza alcuna nozione relativa ai registri, all'analisi del periodo e addirittura all'analisi logica. Ricordiamo però quanto questo grado di istruzione sia per certi versi più complesso degli altri, se si tiene conto del fatto che l'età degli apprendenti che lo frequentano è la più difficile. A questo vanno ovviamente aggiunte le altre criticità interne al sistema, come il persistere di una didattica fortemente tradizionale, che inibirebbe gli apprendimenti, la mancanza di continuità e la scarsa formazione dei docenti, secondo quanto rilevato dal rapporto della Fondazione Agnelli del 2021 (Fondazione Agnelli, 2021, p. 55 e ss.).

Gli ultimi dati forniti dal rapporto PIAAC OCSE 2024 sulle competenze possedute dagli adulti di 31 nazioni hanno mostrato un quadro desolante dell'italiano medio. Secondo quanto rilevato dall'inchiesta, il 35% degli adulti presenta una bassa competenza nella *literacy*, ovvero nella capacità di comprendere testi e ricavarne informazioni, solo il 5% sa comprendere testi anche complessi, mentre la restante parte si colloca in una preoccupante “zona grigia”. Se la conoscenza della lingua e di tutti i registri e le dimensioni che la caratterizzano è una forma di potere, in quanto requisito fondamentale per vivere in una comunità e per comprenderne i meccanismi di funzionamento, allora capiamo bene quanto sia necessario invertire la rotta. Oggi più che mai le/gli insegnanti sono chiamati a potenziare le competenze linguistiche e comunicative di studentesse e studenti per permettere loro la partecipazione attiva alla vita sociale e politica. In un mondo sempre più caratterizzato da una sovraesposizione alle informazioni, vere o false che siano, è importante saper distinguere la verità dalle *fake news*. La formazione di buone cittadine e di buoni cittadini a scuola presuppone necessariamente il potenziamento di tali competenze.

Far sviluppare competenze nella lingua italiana è una scelta e una necessità democratica. Lo hanno sostenuto grandi intellettuali italiani che hanno proposto riforme dell'ordinamento scolastico fin dall'Unità d'Italia. Gramsci (1975, p. 2345 e ss.) ribadì quanto la questione della lingua, da Dante a Manzoni, sia stata prima di tutto una questione politica: gli intellettuali, espressione dei ceti sociali privilegiati, cercarono una lingua nazionale unitaria per sopperire alla mancanza di un'unità politica; la lingua nazionale, da costoro designata, è stata quindi prima di tutto espressione di una determinata classe sociale, mentre le grandi masse popolari potevano parlare solo il dialetto e restavano quindi escluse dai processi decisionali. Per sanare la frattura fra le differenti classi sociali Gramsci proponeva, perciò, di riformare il sistema scolastico, che doveva essere in grado di trasmettere la conoscenza della lingua unitaria anche ai ceti più poveri. Qualche anno più tardi anche don Lorenzo Milani sosteneva che “è la lingua che rende uguali”.

Dietro il tono appassionato di *Lettera a una professoressa...* c'è l'esperienza di questa realtà linguistica italiana, frantumata profondamente tra quella parte piccola di popolazione che sa parlare dialetto, certamente, [...] e però conosce l'italiano, [...] e quell'immensa massa di popolazione italiana che conosce soltanto uno dei dialetti e al 97,5% [...] o non sa parlare italiano o al 90-92% [...] non sa capirlo. Sono, questi, dei reietti, dei cittadini, che pagano le tasse, che fanno il servizio militare, che si assoggettano in qualche modo, quando le capiscono, alle leggi, ma sono cittadini di serie B o C, o non so di quale divisione subregionale.

(De Mauro, 2018, pp. 10-11)

Il diritto a una lingua comune è, quindi, la premessa per tutti gli altri.

Partendo dall'esame dei cambiamenti sociali e linguistici avvenuti nell'Italia del dopoguerra, nel 1975 nacquero così, per iniziativa di Tullio De Mauro, le *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* del GISCEL, che ponevano al centro della sfida educativa proprio lo sviluppo del linguaggio verbale, considerato fondamento della “vita sociale e individuale” (Tesi I). Per far questo si proponeva di cambiare i metodi di insegnamento che erano stati propri della tradizione, innovandoli: l'esperienza diretta, in piena consonanza con l'attivismo di Dewey (1976, 2018) e l'insegnamento di Vygotskij (2008), diventava

il cardine dell'educazione linguistica democratica. Nulla di diverso da quanto propugnava la *paideia* antica al centro della quale “c'era il testo, che ancorava all'oggettività e liberava da astratte speculazioni, perché il cittadino chiamato a operare nella *polis* era legato alla contingenza, doveva deliberare su scelte concrete, da conoscersi attraverso l'osservazione delle cose umane ma anche basandosi sull'esperienza altrui, sui grandi testi che ne parlavano” (Ardissino, 2018, pp. IX-X).

L'insegnamento, calato dunque nell'esperienza, anche attraverso i testi, diventa importante per la crescita degli individui come cittadini.

Quello che qui si vuole proporre è un modello di buone pratiche di insegnamento che possa essere utilizzato per il raggiungimento di alcuni specifici obiettivi disciplinari e non. L'attività è terminata con la proposta di un compito autentico tradizionale, la produzione di un giornalino di classe, partendo però da presupposti non convenzionali e innovativi, come si vedrà.

2. Obiettivi specifici dell'attività e centralità delle *Dieci tesi*

L'obiettivo primario che l'attività si è proposta è stato quello di far comprendere il valore della lingua come strumento di pratica democratica, in piena consonanza con quanto enunciato da Tullio De Mauro nelle *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* (“Lo sviluppo e l'esercizio delle capacità linguistiche non vanno mai proposti e perseguiti come fini a sé stessi, ma come strumenti di più ricca partecipazione alla vita sociale e intellettuale: lo specifico addestramento delle capacità verbali va sempre motivato entro le attività di studio, ricerca, discussione, partecipazione, produzione individuale e di gruppo” Tesi VIII, p. 2). Dunque, anche saper leggere, comprendere e scrivere correttamente un testo espositivo o argomentativo diventa necessario per la partecipazione attiva alla vita civile.

Rifacendoci, quindi, alle *Dieci tesi*, recepite poi dalle Indicazioni Nazionali del 2012, l'attività didattica è stata concepita per garantire lo sviluppo delle quattro abilità linguistiche di base: ascolto, produzione orale, lettura, scrittura. Con tale percorso di insegnamento/apprendimento, infatti, si è voluto contribuire al raggiungimento degli specifici traguardi di sviluppo delle competenze richiesti al termine del primo ciclo d'istruzione, come 1) interagire in diverse

situazioni comunicative, rispettando le opinioni altrui; 2) saper utilizzare la comunicazione orale per collaborare con gli altri, ad esempio nella realizzazione di prodotti; 3) ascoltare e comprendere testi di vario tipo diretti e trasmessi dai media, riconoscendone la fonte, il tema, le informazioni e la loro gerarchia, l'intenzione dell'emittente; 4) scrivere correttamente testi di tipo diverso adeguati a situazione, argomento, scopo, destinatario; 5) riconoscere e usare termini specialistici in base ai campi di discorso; 6) riconoscere il rapporto tra varietà linguistiche diverse e il loro uso nello spazio geografico, sociale e comunicativo; 7) padroneggiare e applicare in situazioni diverse le conoscenze fondamentali relative al lessico, alla morfologia, all'organizzazione logico-sintattica della frase semplice e complessa.

3. Contesto di applicazione

Destinatari dell'attività proposta sono stati le alunne e gli alunni della classe terza della secondaria di I grado dell'Istituto Comprensivo di Brienza, frequentanti nello specifico il plesso di Sasso di Castalda. Quest'ultimo è un comune di poche anime posto sul versante occidentale della Basilicata, al confine con la Campania.

Il contesto classe nel quale è stata svolta l'attività era composto da 7 alunni, di cui 5 ragazze e 2 ragazzi, tutti residenti *in loco*. Le alunne e gli alunni si caratterizzavano per una sostanziale omogeneità a livello di competenze, conoscenze, abilità pregresse e retroterra culturale. Infatti, le discenti e i discenti presentavano le seguenti caratteristiche:

- a) possedevano un lessico poco ampio che spesso non comprendeva nemmeno termini che daremmo per assodati nella fascia d'età che va dagli 11 ai 13 anni¹;
- b) erano parlanti prevalentemente dialettofoni;
- c) sapevano distinguere, su un piano teorico, situazioni comunicative differenti, ma non sempre sapevano adottare, nella pratica, un registro linguistico adeguato;

1 Nella mia breve esperienza mi sono spesso stupita del fatto che in alcune classi terze non si conoscesse il significato della parola *solidarietà*.

- d) come per la maggior parte dei loro coetanei, quindi, l'italiano posseduto era fortemente connotato da un punto di vista diatopico, ma anche diafasico e diastratico (Cortelazzo, 2010);
- e) erano ovviamente nativi digitali, con tutto ciò che questo comporta (Sobrero, 2000).

4. L'attività

Il percorso è stato proposto a partire dal mese di febbraio e si è snodato lungo tutto il secondo quadrimestre dell'anno scolastico 2023/2024. La sua collocazione in questa parte dell'anno si è resa necessaria in quanto, per la riuscita del momento di insegnamento/apprendimento, sono necessari alcuni prerequisiti, come le conoscenze storiche relative ai sistemi politici autocratici del '900 e in particolare al fascismo, o ancora la capacità di riconoscere e produrre testi espositivi e argomentativi, approfonditi proprio nel corso dell'ultimo anno del triennio della secondaria di I grado.

L'attività è stata divisa in cinque fasi, così articolate: 1) lezione interattiva sulla politica linguistica durante il fascismo; 2) laboratorio linguistico su articoli di quotidiano degli anni '30 e '40 del '900; 3) condivisione dei risultati; 4) analisi e dibattito su articoli di giornale della contemporaneità; 5) compito autentico.

4.1 Strumenti

Sono stati adoperati, come si vedrà nei paragrafi dedicati alla descrizione delle varie fasi didattiche, diversi strumenti. Nella prima parte dell'attività, nella quale si è favorito l'approccio induttivo e quindi il contatto con testi autentici da analizzare, si è fatto uso di articoli tratti da quotidiani risalenti al ventennio fascista e da quotidiani più recenti; in secondo luogo sono stati utilizzati sussidiari d'epoca da cui sono state tratte alcune pagine. Molto utile è stata poi la rete internet, che ha fornito documenti utili allo svolgimento di alcune fasi.

Per l'analisi dei testi, come si approfondirà più avanti, sono state fornite delle tabelle che hanno avuto lo scopo di guidare le studentesse e gli studenti e che hanno anche facilitato il lavoro della fase in cui sono stati rendicontati i risultati.

Infine, strumenti tradizionali, come lavagna e quaderni, sono stati affiancati a strumenti più innovativi, come LIM e applicazioni digitali, i quali sono risultati utili a tenere alto l'interesse e la partecipazione del gruppo classe all'attività svolta.

4.2 Fase 1. Autarchia linguistica e monolinguisimo vs plurilinguismo

La prima fase dell'attività ha previsto una lezione su un aspetto spesso poco trattato del ventennio fascista e dunque poco conosciuto dalle alunne e dagli alunni: la promozione dell'autarchia linguistica e la repressione del plurilinguismo (si sono tenuti come punti di riferimento Pizzoli, 2018 e Rossi e Marongiu, 2005). La lezione è stata proposta con l'obiettivo di far comprendere l'importanza della variazione linguistica come elemento di arricchimento culturale e di introdurre le discenti e i discenti alle peculiarità della lingua adoperata durante il fascismo prima di porli davanti alle fonti che avrebbero dovuto analizzare.

Si è iniziato con un brainstorming utile all'attivazione dei prerequisiti; si è chiesto pertanto alle alunne e agli alunni di esporre le parole-chiave relative al fascismo, partendo dalla domanda-stimolo "quali sono i concetti che associamo al fascismo?". Sono emerse, quindi, nozioni come *dittatura*, *totalitarismo*, *violenza*, *assenza di libertà*, *persecuzione*, *razzismo*.

Una volta richiamati e consolidati i concetti di base, la docente ha basato la parte centrale della lezione sui tre grandi nemici della politica linguistica fascista, e cioè i dialetti², le minoranze e le parole straniere, mostrando come si esplicasse e in cosa consistesse questa lotta contro la diversità linguistica, con l'ausilio di fonti documentarie. La lezione è stata importante anche per riflettere sulla ricchezza del plurilinguismo che caratterizza attualmente lo Stato italiano, a partire proprio dall'esperienza personale dei discenti, essi stessi parlanti bilingui (italofoni e allo stesso tempo dialettofoni), per poi arrivare ad analizzare la presenza di realtà linguistiche più lontane, come il tedesco in Alto Adige, lo sloveno in Friuli, il francese in Valle d'Aosta e i vari dialetti e minoranze lin-

2 Verso i quali in verità il regime ha avuto un atteggiamento abbastanza ambivalente, se si pensa al movimento dello Strapaese o all'adozione generalizzata del *voi*, che è anche connotato diatopicamente, in particolare identificato come meridionale (Rossi e Marongiu, 2005, p. 224).

guistiche presenti in altri luoghi della penisola. È divenuta più chiara, infine, la motivazione che ha spinto i padri costituenti a garantire e salvaguardare questo straordinario patrimonio linguistico attraverso uno speciale articolo nella nostra legge fondamentale, l'art. 6.

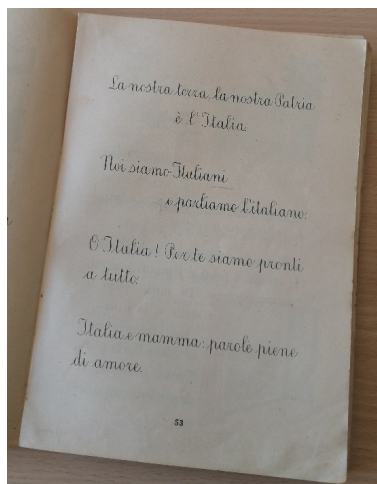


Figura 1. Immagine tratta da un sussidiario di seconda elementare del 1940.

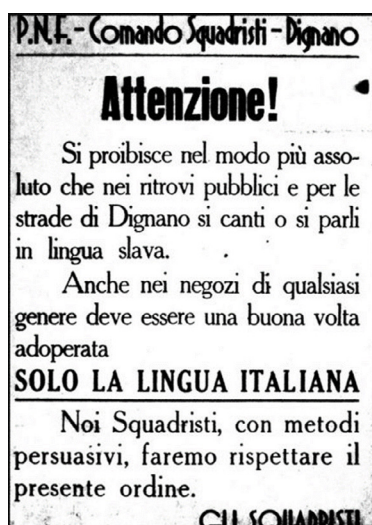


Figura 2. Manifesto affisso a Dignano dalla locale sezione squadrista.



Figura 3. Immagine di confronto fra due insegne (1921 e 1941) indicanti i servizi igienici.

Relativamente, poi, alla lotta del regime contro le parole straniere, sono stati mostrati e commentati insieme alcuni elenchi di parole in circolazione all'epoca, composti da forestierismi con accanto i sostituti italiani proposti, e si è riflettuto sui sostituti che si sono affermati (come *traversa* su *crossbar*) e su altri che, al contrario, hanno avuto scarso o nessun successo a favore delle concorrenti parole straniere (come *lista* in luogo di *menu* o *pellicola* in luogo di *film*). I ragazzi hanno così potuto avere consapevolezza del fatto che la lingua non è un blocco monolitico, ma presenta delle variazioni e in questa variazione è fondamentale anche l'apporto delle altre lingue.

4.3 Fase 2. Laboratorio linguistico

Nelle fasi successive dell'attività didattica le alunne e gli alunni sono stati chiamati a “mettere le mani in pasta”; hanno cioè analizzato la lingua di alcuni articoli selezionati dalla docente. Come ricorda anche Serianni (2021, p. 93), le studentesse e gli studenti sono naturalmente attratti e incuriositi da aspetti linguistici. Abbiamo creduto utile, quindi, concentrare gran parte del percorso su un'attività di tipo laboratoriale che avesse al centro proprio la lingua. L'obiettivo

prefissato era di individuare, in maniera induttiva, le peculiarità della lingua italiana durante il ventennio fascista e di toccare con mano, al contempo, la differenza tra testi giornalistici editati in un regime totalitario e testi giornalistici pubblicati in regime di democrazia.

Nell'analisi dei testi è stato richiesto alle alunne e agli alunni di suddividere le parole in nomi, verbi, aggettivi e avverbi, distribuendoli in una tabella apposita. Inoltre, i discenti sono stati incentivati a utilizzare il dizionario per ricercare il significato delle parole sconosciute. Sono state poste, poi, domande-stimolo per completare l'analisi degli articoli e avviare un dibattito in classe.

4.3.1 Scelta delle fonti

I materiali adoperati per il lavoro sono stati tratti, per il ventennio fascista, da quotidiani quali *Il Popolo d'Italia* e *Il Giornale d'Italia*. A livello temporale, gli articoli occupano il periodo compreso tra il 1936 e il 1938, anni nei quali il fascismo aveva raggiunto ormai una propria fisionomia e dei caratteri pienamente riconoscibili, da un punto di vista ideologico e linguistico. Gli articoli selezionati avevano contenuto politico (alcuni riguardavano la politica interna, altri quella estera), sportivo e culturale. Alle alunne e agli alunni è stato fornito il testo per intero per favorirne la comprensione globale, ma se ne è richiesta l'analisi di una sola porzione. Di seguito riportiamo gli stralci di articoli utilizzati per l'attività:

Testo 1

In un clima d'esaltazione guerriera, materiata dalle gesta compiute per la conquista dell'impero e dall'eroismo legionario in difesa dell'Ideale fascista, la Milizia celebra domani il XV Anniversario della sua fondazione, il ricordo dei Caduti nel compimento di queste gesta costituirà nella cerimonia che si svolgerà al Colosseo un alone di leggendario eroismo intorno ai quadrati battaglioni di Camicie Nere, animati dall'anelante volontà di continuare con appassionato ardore l'opera per aumentare ancora la grandezza e la potenza della Patria fascista e del Regime. (Da *l'Eroismo delle camicie nere*, prima pagina de *Il Popolo d'Italia* del 1 febbraio 1938)

Testo 2

La nuova defezione nelle file laziali, questa volta forzata e ben giustificata, se scombusso-lava la formazione d'un attacco già tartassato e ridotto d'efficienza non riduceva però minimamente lo spirito aggressivo della squadra laziale. Era con questo attacco che la Lazio muoveva all'assalto delle ferratissime retrovie torinesi, ed era con la generosa iniziativa di due soli due uomini efficienti, Capri e Busani, che la Lazio teneva in soggezione ed in iscacco lo squadrone granata. (Da *Lazio – Torino 1-1*, pagina sportiva de *Il giornale d'Italia* del 1 novembre 1938)

Testo 3

Perché, oltre alla migliorata condotta dell'avversario, è proprio per difetto d'esperienza che la giovane squadra partenopea è stata costretta a dividere la posta, facendosi raggiungere dopo aver messo in granaio il raccolto di ben due reti. Sprizzando scintille all'attacco, il Napoli iniziava ventre a terra. La Roma, che era presa in velocità, faticava enormemente a stare alle calcagna degli scalpitanti e decisi attaccanti partenopei. (Da *Roma e Napoli*, pagina sportiva de *Il Giornale d'Italia* del 15 novembre 1938)

Testo 4

Il raduno del ventennale si annuncia grandioso, imponentissimo, degno delle migliori tradizioni della nostra Associazione: esso sarà una nuova luminosa vittoria della fede dei "Reduci di tutte le Vittorie". Vada fin da questo momento l'elogio più vivo alle Federazioni e alle Sezioni che, volgarizzando il significato di questa manifestazione, hanno avvivato nelle più larghe masse dei nostri camerati la volontà di riaffermare in Roma il profondo, immutabile loro sentimento di militi devoti della Patria Fascista. (da *I combattenti nell'Urbe*, prima pagina de *Il Giornale d'Italia* del 2 novembre 1938)

Testo 5

Constatato il disaccordo i governi di Budapest e di Praga hanno simultaneamente richiesto l'intervento arbitrale dei Governi di Roma e di Berlino, lasciando da parte i governi britannico e francese. Può essere sintomatica questa preferenza data egualmente dalle due parti in conflitto all'Italia e alla Germania, ossia all'Asse Roma-Berlino. Le due parti hanno riconosciuto l'autorità morale e politica dell'Asse: hanno avuto fiducia nel senso di giustizia e di equilibrio, nella onestà politica dell'Italia e della Germania. (da *La comunicazione di Ciano e Ribbentrop – Seconda revisione di Trianon*, prima pagina de *Il giornale d'Italia* del 3 novembre 1938)

Testo 6

Quando gli Americani dedicano tempo, denaro e pellicole per narrarci di banditi feroci, di poliziotti temerari, di dottori ubriaconi, di ragazze audaci e di sparatorie catastrofiche si può essere sicuri di assistere a uno spettacolo avvincente. Così accade per questa Missione eroica in cui dal principio alla fine l'interesse non langue mai. Vi si narrano i rischiosi casi di un giovane poliziotto che per catturare una temibile banda e ottenere delle prove irrefutabili senza le quali una giuria americana non condanna, si fa incarcerare, avvicina in carcere il supposto capo della banda, lo aiuta ad evadere, col pericolo della propria pelle ed acquista così la piena confidenza del bandito. (Da *Prime visioni. cinema Corso: Missione eroica*, pagina degli spettacoli de *Il Popolo d'Italia* del 3 novembre 1938)

Testo 7

L'ingiusta condanna dell'Italia, promossa per interessi e gelosie imperiali, è respinta da 44 milioni di italiani e sarà nettissimamente respinta a qualunque costo, sino a che non si otterrà giustizia, dentro o fuori Ginevra. Se vi è al mondo uno stato "aggressore", esso è per tradizione l'Etiopia, responsabile di decine di razzie, sconfinamenti e aggressioni di bande armate contro l'Eritrea e la Somalia. Queste ripetute e sanguinose provocazioni furono dall'Italia precisate, documentate e denunciate a Ginevra, la quale sotto minaccia e illecite pressioni, fu obbligata a non tenerne conto. (da *Gli abissini sbaragliati nella battaglia del Canale Doria*, prima pagina de *Il Popolo d'Italia* del 19 gennaio 1936)

4.3.2 Ausili per l'analisi dei testi e risultati

Per l'analisi linguistica, è stato richiesto di dividere le parole per categoria grammaticale, per facilitarne la comprensione puntuale. Le parole andavano inserite nella tabella sottostante:

Aggettivi	Nomi	Verbi	Avverbi

Tabella 1. Tabella di supporto all'analisi linguistica dei testi.

Inoltre, le alunne e gli alunni sono stati guidati alla comprensione e all'analisi con l'ausilio di alcune domande-stimolo che riportiamo di seguito:

1. Trova il significato dei termini che non conosci.
2. Nel testo che hai analizzato quale parte del discorso è maggiormente presente?
3. Che funzione hanno, secondo te, i verbi e gli aggettivi che hai trovato?
4. Ci sono più frasi semplici o più frasi complesse?
5. Secondo te che messaggio ha voluto trasmettere il giornalista?

Essi hanno quindi lavorato singolarmente, ognuna/-o su un articolo differente, compilando la tabella e rispondendo alle domande poste. Vediamo le risposte che sono state date.

Le parole o espressioni di cui sono stati ricercati i significati sono *materiata, alone, anelante, ardore* (Testo 1), *defezione, efficienza, retrovie, iscacco* (Testo 2), *difetto d'esperienza, ventre a terra* (Testo 3), *volgarizzare, avvivare* (Testo 4), *simultaneamente, arbitrale* (Testo 5), *temerario, languire, irrefutabile, supposto* (Testo 6), *nettissimamente, razzia, illecito* (Testo 7).

Tutti i discenti hanno saputo distinguere le diverse parti del discorso e hanno riconosciuto nei testi la notevole ricorrenza di aggettivi e avverbi. Nella prima fase di analisi guidata, però, non tutti sono stati in grado di individuare la funzione che tali parti del discorso avevano assunto nel testo. Solo la riflessione corale, avvenuta nella fase successiva, ha fatto emergere la comprensione dei valori e delle funzioni di aggettivi e avverbi.

Tutti sono riusciti a individuare la presenza di periodi molto articolati e assai complessi, che, per loro stessa ammissione, hanno reso difficile la comprensione puntuale, in alcuni casi.

Infine, per la maggior parte, le alunne e gli alunni sono stati in grado di riportare il significato generale degli articoli analizzati.

4.4 Fase 3. Condivisione e analisi dei risultati

Al termine del lavoro individuale discenti e docente hanno avuto un momento di condivisione dei risultati della loro indagine attraverso un brainstorming

finale. Le idee sono state scritte, contemporaneamente all'enunciazione, sulla bacheca di *padlet*, che è rimasta accessibile a tutti. Questo ha permesso di analizzare meglio e fissare le caratteristiche della lingua del ventennio fascista e di comprenderne meglio le sue finalità.

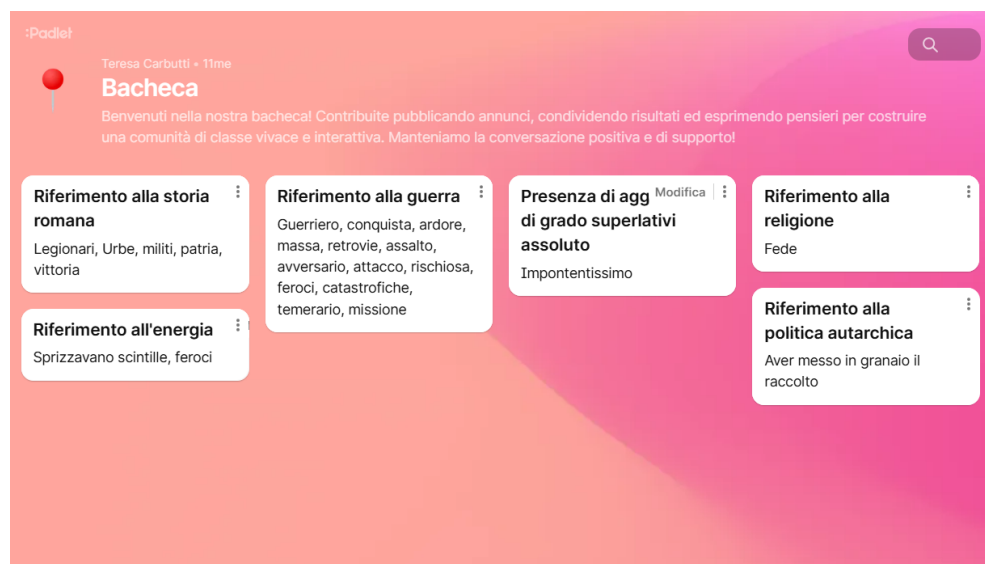


Figura 4. Immagine della bacheca padlet con brainstorming finale delle fasi 2 e 3.

4.5 Fase 4. Analisi degli articoli contemporanei

Nella fase successiva, invece, è stata proposta un'attività di gruppo: le alunne e gli alunni, disposti in cerchio, insieme all'insegnante, si sono approcciati alla lettura di due specifici articoli di quotidiano, che sono stati pubblicati rispettivamente su *La Repubblica* e su *Il Giornale* del 21 marzo 2024. Gli articoli occupavano il taglio alto delle rispettive testate e riguardavano l'inchiesta per infiltrazioni mafiose che è stata avviata nei confronti della giunta comunale della città di Bari, a maggioranza di centrosinistra. Di seguito riportiamo gli stralci analizzati:

Bari, colpo di mano.

Blitz del Viminale dopo l'inchiesta sul voto di scambio. Il Comune del centrosinistra potrebbe essere sciolto per mafia. L'operazione partita dopo un summit del centrodestra. Il sindaco

Decaro in lacrime: “Un sabotaggio, rinuncio alla scorta”.

Meloni, in aula pace di facciata con Salvini e poi scintille con Schlein

Il caso Bari esplode all'indomani dei 150 arresti che hanno coinvolto anche una consigliera comunale, Maria Carmen Lorusso, eletta con il centrodestra, ma poi passata, con il marito, l'ex consigliere regionale Giacomo Olivieri, nelle file di Decaro. Il ministro dell'interno Piantedosi, attaccato dal centrosinistra, spiega “È un accesso ispettivo per verificare i fatti”. Il sindaco Decaro dice che potrebbe rinunciare alla scorta. E tra Meloni e l'opposizione è scontro in aula.

Di Carlucci, Ciriaco, Dematteis, Foschini, Lauria e Vital

Comune a rischio scioglimento

Il caso Bari ora spaventa la sinistra

Un pentito tira in ballo il sindaco.

Il Governo invia gli ispettori al Comune di Bari. L'inchiesta è su possibili infiltrazioni mafiose. Il caso è politico, Dicaro si scaglia contro Piantedosi e il centrodestra: “Non assisterò in silenzio a questa operazione di inversione della verità e di distruzione della reputazione di una amministrazione sana e di una intera città”. Il ministro: “Capisco l'amarezza del sindaco, ma noi stiamo dichiarando guerra alle mafie non agli amministratori locali”.

Di Felice Manti



Figura 5. Le prime pagine dei quotidiani utilizzati per la fase 4.

Dopo una breve introduzione, tenuta dall'insegnante, volta a spiegare, in maniera imparziale, i fatti avvenuti, si è proceduto alla lettura degli stralci di articoli sopra riportati. Alla fine si è avviato un dibattito, chiedendo innanzitutto alle alunne e agli alunni di individuare le principali caratteristiche della lingua adottata dai giornalisti che la differenziavano da quella di epoca fascista. Anche in questo caso le risposte sono state annotate, ma su un semplice foglio di carta, da parte dell'insegnante. In questo caso l'analisi è risultata più rapida in quanto i discenti avevano già interiorizzato il metodo di indagine linguistica adottato nelle fasi precedenti. Riportiamo di seguito le risposte che sono state fornite dagli studenti:

1. linguaggio più comprensibile;
2. assenza di troppi verbi;
3. utilizzo di frasi più semplici.

A questo punto è stato chiesto agli studenti di chiarire se il messaggio che i giornalisti delle due diverse testate avrebbero voluto trasmettere fosse il medesimo. La risposta è stata richiesta a tutti i discenti, i quali hanno tutti compreso che non si trattasse dello stesso messaggio, ma solo due hanno ulteriormente specificato che nel caso dell'articolo pubblicato su *La Repubblica* l'intento fosse quello di scaricare le eventuali responsabilità della giunta sui componenti del centrodestra, e che, invece, quello del testo pubblicato su *Il Giornale* fosse esattamente l'opposto, ovvero ingigantire le responsabilità del centrosinistra. La lettura di alcuni stralci di quotidiano ha quindi dimostrato evidentemente agli alunni e alle alunne quale sia l'essenza della libertà di espressione, sancita dall'art. 21 della Costituzione, e anche l'importanza di utilizzare un linguaggio semplice e comprensibile a tutti: la chiarezza linguistica e l'accessibilità alla lingua adoperata sono esse stesse garanzia di democrazia.

4.6 Fase 5. Il compito autentico: il giornalino di classe

A questo punto le alunne e gli alunni hanno messo in pratica gli apprendimenti attraverso la realizzazione del "classico" giornalino di classe. Sarà utile precisare che però la creazione di questo prodotto non è stata confinata alla singola

attività che abbiamo esposto in questa sede, ma è giunta a conclusione di svariate unità didattiche, in modo da mostrare ai discenti la concatenazione dei saperi. Nel prodotto finale sono confluiti infatti testi argomentativi ed espositivi realizzati anche a seguito delle lezioni relative ai rispettivi tipi testuali. Il percorso ha però permesso in particolare di capire quanto fosse importante esporre liberamente il proprio pensiero in merito a questioni inerenti alla vita scolastica e civica. Naturalmente, in via preliminare, è stata analizzata la struttura di un quotidiano.

Di comune accordo, è stato stabilito che il giornalino fosse diviso in tre sezioni, ovvero una prima pagina con la presentazione del giornale e della classe, una seconda sezione dal titolo “La nostra scuola”, con l’esposizione di problematiche ed eventi relativi alla scuola, e un’ultima sezione “Il nostro paese” nella quale trattare questioni inerenti alla vita del proprio paese. Le alunne e gli alunni hanno selezionato le immagini da inserire nel testo e hanno scelto l’impaginazione del giornalino.

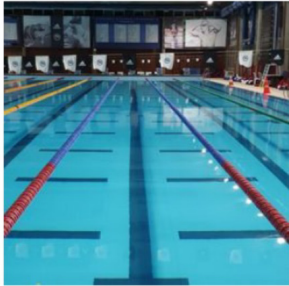
Nella scelta degli argomenti da trattare le discenti e i discenti sono stati guidati e supportati dall’insegnante. A tal proposito sono stati sfruttati dei momenti di discussione che riguardavano argomenti importanti per la vita della classe. Ad esempio, a seguito di un dibattito avvenuto in merito all’opportunità di proseguire un progetto curricolare incentrato sul nuoto, è stato chiesto a ciascun alunno di esporre la propria tesi in un testo argomentativo. I due testi, portatori di due tesi opposte, in cui fossero state esposte le migliori argomentazioni, anche in base al giudizio dei propri compagni, sono stati selezionati per occupare una parte della sezione “La nostra scuola”. Ogni alunno si è dedicato poi a una tematica in particolare che rispecchiasse i propri interessi.

I lavori, una volta ultimati e revisionati, sono stati poi assemblati grazie all’applicazione *book creator*. Riportiamo sotto, a titolo di esempio, la pagina 2 del giornalino, che raccoglie i contributi relativi al dibattito enunciato poco sopra.

La nostra scuola

LA GAZZETTA SASSESE . 2

Il Progetto Nuoto a Sasso: un'opportunità per gli studenti?



Da diverso tempo il Progetto Nuoto arricchisce l'offerta formativa dell'Istituto Comprensivo di Irienza. Anche durante questo anno scolastico i ragazzi delle classi della Secondaria di primo grado del plesso di Sasso di Castalda hanno avuto l'opportunità di partecipare al progetto, ma tra gli alunni si è aperto un dibattito sull'opportunità di proseguirlo. Riportiamo alcune riflessioni.

Progetto Nuoto sì

DI [REDACTED]

Molti dicono che la piscina sia una cosa controproducente e noiosa. [REDACTED] dice che è troppo faticoso asciugare i capelli; [REDACTED] che è troppo impegnativa e stancante. Io, invece, penso che la piscina sia un'attività salutare. Andare in piscina potrebbe risultare noioso perché occorre molto tempo per lavarsi, asciugarsi e prepararsi, ma è uno sport importante. La piscina aiuta a raddrizzare la colonna vertebrale rendendola più eretta e robusta e aiuta a essere più responsabili perché quando si va negli spogliatoi occorre stare attenti a dove mettere i piedi, dove lasciare i vestiti. La piscina, inoltre, aiuta a socializzare con gli altri. Il nuoto, infine, permette di superare le proprie paure. Il campione di nuoto Domenico Acerenza inizialmente aveva paura di entrare in acqua, poi la piscina lo ha fatto crescere ed è diventato uno dei cinque nuotatori più prolifici del panorama mondiale. Con questo non voglio dire che dovete diventare campioni del mondo, oppure avere un fisico scolpito, ma che la piscina è un'occasione per imparare a essere responsabili e superare le proprie paure.

Progetto Nuoto no

DI [REDACTED]

Molti dicono che il corso di nuoto sia importante da seguire, ma secondo me non lo è. Si svolge da marzo fino a giugno, ogni venerdì. Sono tredici gli alunni che lo frequentano. Seguirlo ha diversi svantaggi visto che gli alunni, quando tornano dalla piscina, sono molto stanchi e questo crea confusione in classe, soprattutto nelle ore seguenti, poiché, essendo disconcentrati, non stanno attenti alle lezioni; oltre a questo, si aggiunge anche il fatto che ad alcune persone non piace, ma sono costretti ad andare, perché vi hanno dato l'adesione prima dell'inizio, a marzo. Inoltre, per alcune ragazze c'è anche il problema dei capelli: i tempi sono troppo ristretti per poterli asciugare adeguatamente e a volte ritornano in classe con i capelli ancora umidi. Dall'altra parte, però, il corso è sicuramente importante per la propria salute, come tutti gli sport. Io continuo a pensare, però, che sia più importante rimanere in classe perché si ha la possibilità di esercitarsi più tranquillamente e farsi spiegare qualcosa che non si è capito nelle lezioni precedenti.



Il campione di nuoto Domenico Acerenza



Un'immagine della piscina di Satriano

Figura 6. Immagine di una pagina del giornalino di classe.

Al termine del lavoro le allieve e gli allievi hanno condiviso il prodotto realizzato con i compagni delle altre classi, con i docenti delle altre discipline e infine con il Dirigente scolastico e gli amministratori del proprio comune.

5. Risultati e obiettivi raggiunti

Attraverso la realizzazione del compito di realtà, le studentesse e gli studenti hanno mostrato innanzitutto di aver potenziato la capacità di scrivere testi di diversa natura e di aver arricchito il proprio lessico. Non solo, affrontando problemi della quotidianità e proponendo a un destinatario reale delle opportune soluzioni (nel nostro caso il Dirigente Scolastico e il Sindaco), con l'utilizzo dello strumento del giornalino, hanno compreso realmente che cosa significhi essere cittadini di un Paese democratico.

In secondo luogo, la lettura di testi risalenti a un diverso periodo storico e la presa di coscienza delle difficoltà che hanno affrontato le minoranze linguistiche e i parlanti dialettofoni hanno permesso loro di comprendere che la realtà linguistica italiana non è monolitica e che il plurilinguismo è una ricchezza da coltivare. Le fasi di condivisione dei risultati sono state d'altro canto importanti per potenziare e verificare la capacità di comprensione dei testi e interazione con i pari rispettando le opinioni altrui.

La valutazione finale, che è stata perciò una valutazione formativa, ha tenuto conto non solo del compito autentico, ma anche dell'atteggiamento delle discenti e dei discenti lungo tutto il processo di insegnamento/apprendimento. Le alunne e gli alunni hanno risposto con interesse e impegno agli input proposti.

Infine, al termine dell'attività sono stati chiesti alle alunne e agli alunni dei *feedback* rispetto a quanto fatto, per comprendere se l'attività fosse risultata interessante per loro e se vi fossero degli elementi da modificare. Essi si sono dichiarati soddisfatti e consapevoli di aver rafforzato e integrato le proprie conoscenze, come ad esempio quelle relative al lessico. Un alunno, ad esempio, si è dimostrato soddisfatto di aver appreso un termine come *retrovie*, che è risultato importante nel momento in cui sono state trattate a livello interdisciplinare le avanguardie.

6. Conclusioni

Come si è visto, il percorso didattico mostrato è risultato molto importante per sviluppare e potenziare competenze disciplinari specifiche e non: gli allievi hanno potenziato le abilità di lettura, scrittura, ascolto e produzione orale, oltreché le competenze di imprenditorialità e cittadinanza.

L'attività, dunque, ha ottenuto gli effetti desiderati e può considerarsi riuscita.

Ma vale la pena di ricordare che essa è stata somministrata a un gruppo classe molto piccolo, che presentava una sostanziale omogeneità nelle conoscenze e abilità pregresse, oltreché nel retroterra culturale di provenienza.

Possiamo quindi dire di aver sperimentato e svolto il percorso didattico nelle condizioni ottimali. In particolare, il numero delle alunne e degli alunni è stato determinante per permettere all'insegnante di soffermarsi in maniera più attenta su ognuna/-o delle ragazze e dei ragazzi. Sono queste le condizioni a

cui dovrebbe tendere il sistema scolastico nazionale italiano, che, come sappiamo, purtroppo, è sempre più afflitto dal problema delle “classi pollaio”. Inoltre, le alunne e gli alunni costituenti i gruppi classe tipo sono oggi caratterizzati sempre più da background culturali assai diversi tra di loro, mentre, come è stato detto in apertura, la classe suddetta presentava una sostanziale omogeneità.

Tuttavia, riteniamo che un simile percorso possa risultare interessante e produttivo anche in classi più numerose. Si potrebbe infatti pensare di affrontare la fase laboratoriale assegnando il lavoro a piccoli gruppi, anziché singolarmente. Inoltre, la lettura e il commento di testi autentici di registro medio, come quelli dei quotidiani contemporanei, può risultare importante anche per gli apprendenti italiano L2: si potrebbe, per esempio, ristrutturare l'attività rendendo più ricca e articolata la fase 4.

In un momento storico nel quale le *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* si trovano sotto attacco, vorremmo ribadire la grande lungimiranza ed efficacia, anche attraverso la dimostrazione che un'attività di tipo prettamente laboratoriale, che utilizzi l'approccio induttivo per l'apprendimento degli usi della lingua nazionale, come esse propongono, possa risultare produttiva.

Bibliografia

Ardissino, E. (2018). Prefazione. In E. Ardissino (a cura di), *Insegnare italiano nella scuola secondaria*. Mondadori.

Cortelazzo, M. (2010). *Linguaggio giovanile*. in Treccani. www.treccani.it/enciclopedia/linguaggio-giovanile

De Mauro, T. (2018). *L'educazione linguistica democratica*. Laterza.

Dewey, J. (1976). *Il mio credo pedagogico*. La Nuova Italia.

Dewey, J. (2018). *Democrazia e educazione. Una introduzione alla filosofia dell'educazione*. Anicia

Fondazione Agnelli. (2021). *Rapporto scuola media*. <https://scuolamedia.fondazioneagnelli.it/>.

Gramsci, A. (1975). *Quaderni dal carcere*. Einaudi.

- Gruppo di intervento e di studio nel campo dell'educazione linguistica [GISCEL] (2010). *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*. Sette Città.
- Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2012). *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. https://www.mim.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf.
- Pizzoli, L. (2018). *La politica linguistica in Italia*. Carocci.
- Rossi, L., & Marongiu, P. (2005). *Breve storia della lingua italiana per parole*. Le Monnier.
- Scuola di Barbiana (1967). *Lettera a una professoressa*. Libera Editrice Fiorentina.
- Serianni, L. (2021). *L'ora d'italiano. Scuola e materie umanistiche*. Laterza.
- Sobrero, A. (2000). Varietà e usi della lingua, venticinque anni dopo. In F. Campanovo & A. Moretti (a cura di), *Didattica ed educazione linguistica* (pp. 27-40). La Nuova Italia.
- Vygotskij, L. S. (2008). *Pensiero e Linguaggio*. Laterza.