

5 AI LIBRI IN SIMBOLI PER LO SVILUPPO DELLA COMPETENZA LESSICALE

Cecilia Rubertelli, linguista consulente de “I libri per tutti” (Fondazione Paideia)

I libri per lo sviluppo del linguaggio

I libri sono fondamentali nel processo di apprendimento del linguaggio. Innumerevoli ricerche hanno dimostrato l'efficacia della lettura ad alta voce per lo sviluppo cognitivo e linguistico dei bambini, sin dai primi mesi di vita¹. Nel periodo dell'*emergent literacy*, che comincia il giorno della nascita e prosegue fino all'inizio della scuola², il bambino, mediante l'interazione con i primi materiali scritti (libri, giornali, ma anche liste della spesa, biglietti di auguri ecc.), inizia ad acquisire abilità e competenze che costituiranno le fondamenta delle **future abilità di lettura e di scrittura**. Durante la lettura condivisa è esposto a un'ampia varietà lessicale, sintattica e narrativa; entra in contatto con la “grammatica” delle storie e impara a riconoscerne il linguaggio specialistico: apprende ad esempio che formule fisse come “C'era una volta” fanno parte esclusivamente del mondo fittizio della narrazione.

La lettura dei libri rappresenta quindi sin da subito un'importante via per l'apprendimento del linguaggio, e continua negli anni successivi, a casa come a scuola. Rispetto allo sviluppo lessicale, tuttavia, alcuni studi citati da Susan B. Neuman e Tanya S. Wright sull'uso delle storie in classe³ segnalano effetti soltanto moderati sull'accrescimento del vocabolario mediante la lettura dei libri fine a sé stessa. Diverso è, come suggerito dalle due autrici, quando

¹ Per approfondimenti sul tema si veda M. Wolf (2009), *Proust e il calamaro. Storia e scienza del cervello che legge*, Vita e Pensiero, Milano.

² Solari S. (2009), *Comunicazione aumentativa e alternativa e apprendimento della letto-scrittura*, Erickson, Trento.

³ Neuman S. B., Wright T. S. (2014), *The Magic of Words: Teaching Vocabulary in the Early Childhood Classroom*, in “American Educator”, summer 2014, pp. 4-13, nota 20.

l'esperienza di lettura ad alta voce viene arricchita da strategie più intenzionali che richiedono ai bambini di elaborare le parole incontrate nelle storie a livelli più profondi di comprensione. Alla lettura vanno cioè accompagnati **momenti di discussione e strategie di focus sul lessico** su cui si desidera lavorare tramite la lettura di una storia. Nell'atto pratico, è da tenere presente che ciascun libro è come uno scrigno: racchiude in sé possibilità di arricchimento lessicale diverse, saranno le esigenze dell'insegnante a indirizzare il punto di vista degli studenti su una precisa porzione di lessico.

La grammatica da laboratorio

L'approccio di Neuman e Wright bene si collega all'idea della **"grammatica da laboratorio"** di Maria Giuseppa Lo Duca: nei suoi *Esperimenti grammaticali*⁴ presenta una metodologia che si fonda sulla partecipazione attiva degli studenti, una didattica che consenta di mettere in moto il **pensiero creativo a partire dalle proprie esperienze**, e che faccia della classe «uno spazio dialogico in cui sia effettivamente possibile negoziare e costruire significati e conoscenze»⁵. Durante l'ora di italiano si può immaginare la classe come una **"comunità di apprendimento"**, un luogo di collaborazione rispettosa che lascia spazio di partecipazione a tutti, ciascuno in base alle sue possibilità. È questo l'approccio che riteniamo possibile per una didattica del linguaggio inclusiva, che parta dai libri per trovare spunti di riflessione metalinguistica, e che sfrutti il potenziale semantico dei simboli per accompagnare gli studenti a ragionare sui rapporti che si instaurano fra le parole.

Acquisire il lessico mettendo in relazione le parole

I dati sull'acquisizione del linguaggio mostrano che i bambini non imparano il significato di una parola per volta, bensì **mettendola in relazione con altre parole semanticamente contigue**.

⁴ Lo Duca M. G. (2019), *Esperimenti grammaticali. Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Carocci, Roma.

⁵ Bertocchi D. (1995), *Imparare a più voci*, in "Thèuth", 2-3, p. 7.

Possiamo quindi immaginare ogni **parola come la punta di un iceberg**, alla base della quale vi è una fitta rete di concetti interconnessi, rappresentati a loro volta da parole, che interagiscono secondo rapporti semantici di natura diversa. Charles Bally parla a riguardo di “campo associativo”, per indicare quell’insieme di associazioni mentali che vengono attivate da un termine, «così che ad esempio la parola *bue* fa pensare a *vacca, toro, vitello, corna, ruminare, muggire* ecc., poi a *coltivazione, aratro, gioco* ecc.»⁶. E poiché le parole sono lo specchio più evidente del modo in cui concettualizziamo il mondo e l’esperienza, le relazioni che si instaurano fra di esse riflettono il modo in cui la realtà stessa viene classificata e categorizzata. Ne deriva che **aiutare gli studenti ad acquisire il vocabolario con ragionamenti che includono i rapporti di significato fra le parole li aiuterà a generare ipotesi anche sui rapporti fra le cose del mondo.**

Lo sviluppo della competenza lessicale

Per lavorare sullo sviluppo della competenza lessicale, dobbiamo dunque tenere in considerazione che essa non si riferisce soltanto alla conoscenza quantitativa delle singole parole della lingua, ma include altri due aspetti:

- la capacità di associare le parole ai referenti (**competenza referenziale**): se vedo un gatto per strada sarò in grado di associare quell’animale alla parola *gatto*, che possiedo nel mio lessico mentale;
- la capacità di mettere in relazione le parole in base al loro significato e compiere inferenze semantiche (**competenza inferenziale**): saprò ad esempio riconoscere che la parola *gatto* è in relazione con la parola *animale* mediante un legame gerarchico.

Relazioni semantiche fra parole e ambiguità lessicale

Ma quali e quante sono queste relazioni semantiche fra le parole? Sono tante e diverse fra loro. Per un approfondimento rimandiamo al volume di Casadei e Basile, *Lessico ed educazione linguistica*, che contiene anche spunti

⁶ Bally C. (1963), *Linguistica generale e linguistica francese*, il Saggiatore, Milano, p. 133.

interessanti per una didattica del lessico. Qui, al fine di affrontare con più sicurezza le parti successive, ci basti ricordare che le relazioni semantiche sono distinguibili in due macrocategorie: le relazioni orizzontali e quelle verticali.

Fra le **relazioni orizzontali** troviamo la **sinonimia**, in cui due termini condividono un significato e possono essere intercambiabili totalmente (come nel caso delle preposizioni *tra* e *fra*) o parzialmente (quando il loro impiego dipende dal contesto: pensiamo ad esempio a *paura* e *strizza*, pur significando la stessa cosa non sarebbe di certo adeguato impiegare la seconda in un saggio scolastico!); e le relazioni di **opposizione**, in cui due termini si oppongono fra di loro gradualmente (l'**antonimia**, come in *bello/brutto*: nel mezzo possono starci varie sfumature, come *carino*, *gradevole*, *sgradevole* ecc.), o in maniera polare (la **complementarietà**, come in *maschio/femmina*), oppure ancora implicando due prospettive diverse di uno stesso concetto (l'**inversione**, come in *comprare/vendere* un vestito: tutti e due i termini implicano una transazione commerciale, ma nel primo caso viene descritta dal punto di vista dell'acquirente, nel secondo del commerciante).

Nelle **relazioni verticali** i termini sono fra loro in una relazione di tipo gerarchico, come nel caso dell'**iperonimia/iponimia**, che si verifica quando un termine, detto "iperonimo", include gerarchicamente il secondo, detto "iponimo" (ad es. *frutta* è iperonimo di *pera*, *mela*, *banana* ecc.); o della **meronimia/olonimia**, ovvero il rapporto di parte per il tutto, la relazione che si instaura fra un intero e le sue parti (ad es. *viso* è olonimo di *naso*, *bocca*, *orecchie*, che costituiscono i suoi meronimi).

C'è poi un altro aspetto fondamentale nel lessico: l'**ambiguità**, ovvero la proprietà per cui una parola acquisisce un significato diverso a seconda del contesto in cui si trova. Può essere di due tipi: l'**omonimia** e la polisemia. Due termini sono omonimi quando condividono accidentalmente la stessa forma ma non sono correlati, neppure etimologicamente, fra di loro (ad es. *porta*, sostantivo che indica una parte della casa, e *porta*, terza persona del verbo

portare); nella **polisemia**, invece, una forma lessicale ha più significati che hanno una relazione più o meno evidente fra loro. Pensiamo a *collo*: nel suo significato primario indica una parte del corpo, ma denota referenti diversi in *collo di bottiglia* e *collo di una camicia*. Si tratta quindi di tre significati distinti della stessa parola, che condividono certo una continuità concettuale, ma la cui portata specifica è data dalle forme lessicali con cui si combinano nella sintassi. È importante quindi mettersi nell'ottica di una **visione "dinamica" del significato**, essere consapevoli che i confini semantici di una parola non sono mai definibili in astratto, ma è all'interno della frase che si genera il suo significato specifico.

I simboli della CAA: fra significante e significato

I libri in simboli possono essere un valido aiuto per superare la difficoltà che può rappresentare per alcuni apprendenti l'ambiguità semantica e per mettere in evidenza le relazioni semantiche fra le parole, per via della proprietà rappresentazionale che caratterizza i pittogrammi.

Se osserviamo i simboli utilizzati nei libri, infatti, sembra di visualizzare la definizione di **segno linguistico di Ferdinand de Saussure**, linguista e semiologo che opera a cavallo tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento.

Secondo Saussure, ogni segno è articolato in due facce che interagiscono saldamente fra loro (si parla di "bipolarità" del segno linguistico): il **significante**, che corrisponde alla sostanza "materica" della parola, costituita dall'insieme dei fonemi che la compongono, e il **significato**, ovvero l'immagine concettuale a cui essa rimanda.

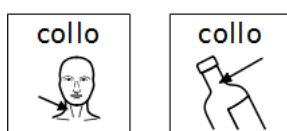
Si veda il simbolo di *casa* che incontriamo, ad esempio, nel libro digitale *I tre porcellini*.



Come si può osservare, è costituito proprio dall'unione, rinsaldata dalla cornice che li racchiude, fra il **testo alfabetico**, che corrisponde al significante

(rinforzato nel libro digitale dalla rappresentazione fonetica, attivabile mediante il *tap* sul simbolo stesso), in cui sono conservati i tratti morfosintattici della parola, e il **pittogramma**, che descrive visivamente il significato, mediante una rappresentazione grafica dai tratti essenziali.

Se riprendiamo l'esempio di *collo* e andiamo a cercare la parola nel programma di scrittura in simboli, noteremo che il pittogramma ci può aiutare a decodificare in maniera immediata il significato specifico della parola, a seconda del contesto. Per *collo* di camicia il simbolo purtroppo manca, ma abbiamo due diversi pittogrammi per la parte del corpo e il collo di bottiglia:



Questa proprietà consente dunque di modulare (quanto più possibile) la rappresentazione del significato a seconda del contesto frasale in cui sono inseriti i simboli. Nell'approfondimento che segue vedremo come i pittogrammi consentono di visualizzare in maniera facilitata anche i rapporti semantici, sia verticali che orizzontali, che si instaurano fra le parole, contestualizzandoli nei libri digitali in simboli *I libri per tutti*.