

Articulandia, ossia come “storificare” la grammatica

Alina PODARU

“Octav Băncilă” National College of Arts Iași

ABSTRACT

The article explores the use of storytelling as a teaching tool to instruct fifth-grade students in Italian grammar. The author, a foreign language teacher, describes the creative process behind building a “grammar story” —an imaginary story set in a kingdom called Articulandia—to engagingly explain the use of definite articles in Italian. Through examples and anecdotes, the article highlights the effectiveness of “storification” in increasing students’ interest and participation. The author concludes by encouraging fellow teachers to experiment with this method, suggesting the sharing of other grammatical stories as a collective educational resource.

KEYWORDS: *story, storify grammar, storification, Italian, definite article*

Come insegnante di lingua straniera mi sono sempre impegnata a utilizzare metodi moderni e interattivi per coinvolgere i miei alunni. Tuttavia, ho notato che spesso questi mostrano noia, soprattutto durante le lezioni di grammatica. Ispirata da storie che hanno reso la matematica e l’inglese più coinvolgenti per i miei figli, ho deciso di “storificare” la grammatica e ho inventato una “grammastoria” per spiegare l’uso degli articoli determinativi singolari. Il successo di questa iniziativa mi ha spinto a riflettere sull’efficacia della narrazione nell’insegnamento della grammatica e condividere la mia esperienza con altri insegnanti, invitandoli a creare le loro proprie storie grammaticali.

Ecco come è iniziato tutto:

È l’autunno dell’anno scolastico 2022–2023, il mio secondo anno come insegnante di italiano. Sono consapevole di stare sfruttando appieno la mia esperienza come insegnante di inglese. Tante attività audiovisive, tanti film, tanti giochi ecc. Penso spesso a quanto siano fortunati i miei alunni ad avere un’insegnante come me, che utilizza tanti materiali e metodi moderni e innovativi (che io, “ai miei tempi”, non potevo neanche immaginare).

Eppure, a volte, un pensiero assillante ombreggia le mie giornate. Tutti i miei sforzi, tutte quelle schede colorate, i film, i codici QR, i giochi didattici, le slide

attraenti e le attività interattive sembrano non essere sufficienti. Quando le cose devono diventare (per forza) un po’ più serie (soprattutto quando dobbiamo affrontare un argomento grammaticale), le parole che mi vengono in mente guardando alcune delle facce dei miei alunni sono noia, indifferenza e distrazione... E così i miei stati d’animo variano spesso durante una settimana, e a volte persino durante la stessa lezione, da euforia – nel vederli attivi, attenti, coinvolti—a disperazione totale—quando devo spiegare per la terza volta la stessa cosa!

Poi, dopo solo qualche settimana dopo nella nuova scuola, mia figlia (9 anni), che aveva sempre dichiarato di odiare la matematica, mi dice una sera prima di andare a letto che non vede l’ora di fare la lezione di matematica il giorno dopo. “Come mai?”, chiedo. E lei mi dice come la nuova maestra le aveva raccontato una storia (durante, si badi bene, la lezione di matematica!) su come in un’equazione, l’incognita fosse la principessa rinchiusa in una torre e come la loro missione era quella di liberarla, lottando con i guardiani della torre—prima con le parentesi tonde, poi con quelle quadre e poi con quelle graffe—e risolvendo dei misteri in un ordine ben preciso—partendo dalla moltiplicazione, continuando con la divisione, e infine l’addizione e la sottrazione.

Qualche settimana dopo, mio figlio (11 anni) torna da scuola tutto contento e mi racconta come l’insegnante d’inglese gli aveva raccontato una storia buffa: mentre *Io* e *Tu* non hanno affatto soldi, *Lui* ne ha in abbondanza: infatti ne ha tanti che dobbiamo mettere il simbolo del dollaro alla fine di ogni suo verbo (ad esempio, *he live\$*). Pieno di soldi, *Lui* dà dei dollari anche a *Lei* (e allora *she live\$*) e persino al loro gatto (*it live\$*). E poi ci sono anche quelli ricchi sfondati che hanno sia dollari che euro (e, quindi, *he go€\$, she go€\$, it go€\$*).

I giorni passano e, senza darci troppa importanza, a volte mi sorprendo a pensare alle due storie. E poi una notte non riesco a dormire. Il giorno dopo devo insegnare gli articoli determinativi singolari agli allievi della quinta classe. Non so come, ma nella mia mente comincia a spuntare una storia: un re, un regno, una legge, due gruppi di disubbidienti.... Per paura di non dimenticarla fino alla mattina, prendo il cellulare e la scrivo. Ma la mia mente non vuole fermarsi: modifica, rielabora la storia, ci aggiunge più dettagli: un orecchino, una palla.... La storia sta diventando sempre più chiara. Comincio ad immaginare come dovrei presentare tale storia, cosa e come sarebbe meglio scrivere e disegnare alla lavagna...

Fra qualche ora sono in classe, davanti ai miei alunni di quinta elementare. Chiedo: “Volete che vi racconti una storia?”. Tutti entusiasti: “Sì!”. Comincio: racconto, spiego, ogni tanto scrivo e disegno alla lavagna, rispondo alle loro domande. Mi rallegro vedendo il loro interesse; sono tutti presenti, connessi, tutti

gli occhi mi guardano e tutte le orecchie mi ascoltano. Un alunno seduto in prima fila mi chiede, tutto serio e innocente, “Ma questa Articolandia è un paese vero?!”. “Ce l’ho fatta!”, penso. Esco dalla classe tutta contenta, con qualche idea su come potrei migliorare la mia storia, su cosa potrei aggiungere, anche in base alla loro reazione e alle difficoltà che ho notato nel raccontare la storia. Scrivo tutto su un foglio per paura di non dimenticare. Mi sembra proprio di aver scoperto (o, anzi, inventato) l’America!

Qualche giorno dopo mi trovo di nuovo di fronte alla stessa classe. “Professoressa, ci potrebbe raccontare di nuovo quella storia?”. Comincio a balbettare. Vorrei tanto poter dire: “Ne ho tante altre storie sulla grammatica italiana che vi racconterò al tempo giusto!”.

Tormentata dalla paura di non deluderli, mi vengono in mente tante domande: Ci sono anche altri insegnanti che sentono questo bisogno di “narrare” le cose più difficili o più aride ai loro allievi? Dove posso trovare storie simili per insegnare la grammatica? È questo un metodo “legittimo” di insegnamento? Nel caso sia legittimo, come si chiama questo metodo didattico? Cosa ne dicono gli studi in quanto la sua efficacia?

Comincio, dunque, a cercare libri con storie “già pronte” per insegnare la grammatica dell’italiano come lingua straniera. Cerco e cerco, ma non ne trovo niente. Estendo le mie ricerche all’insegnamento dell’inglese, pensando che, siccome è una lingua più studiata come lingua straniera, avrò più successo. Scarsi risultati anche questa volta.

Decido di chiamare la maestra di mia figlia. Le chiedo dove aveva trovato quella storiella sull’incognita. Mi dice che se l’era inventata lei per attirare l’attenzione degli allievi. Chiamo poi l’insegnante di inglese di mio figlio: pure lei aveva inventato la storia dei verbi al *Present Simple* per aiutare i suoi allievi a ricordarsi di mettere la “s” alla terza persona singolare; per di più, poi, quando uno di loro si dimenticava della “s” mentre parlava, lei, senza dire niente, faceva soltanto il gesto dei soldi per correggerlo.

Entrambe le storielle che avevano affascinato i miei figli erano quindi nate come risposta dell’insegnante ai bisogni e alle difficoltà degli studenti di fronte a due discipline talmente diverse. L’intuizione di queste due insegnanti e la loro capacità di adattare il loro approccio per rispondere alle esigenze dei propri studenti le aveva spinte ad adottare una modalità di insegnamento nuova, la cui essenza consiste nel trasformare in storia il contenuto da insegnare.

Questo impulso a “narrare” gli argomenti da insegnare corrisponde, sicuramente, al bisogno degli insegnanti di rendere i contenuti più accessibili e memorizzabili.

E quale altro mezzo migliore per fare questo se non la storia, lo strumento più antico e potente per trasmettere conoscenze e valori?

Le ragioni per cui le storie sono così accattivanti per gli esseri umani sono state oggetto di numerosi studi, portando allo strepitoso successo che lo *storytelling* ha avuto, negli ultimi decenni, in vari campi della nostra vita, soprattutto nella politica e nel business. Si vedano, a proposito, gli accattivanti libri di Haven (2007), di Cron (2012), di Jonathan Gottschall (2013) o di Smorti (2018), per nominarne solo alcuni.

Per fortuna, lo *storytelling* si sta facendo strada anche nella didattica, ma a un livello piuttosto limitato – una cosa non tanto sorprendente, considerando che l’educazione tende a rispondere più lentamente alle nuove tendenze. Bensì già dal 1973 lo scrittore italiano Gianni Rodari esplorava, nel suo affascinante libro *Grammatica della fantasia. Introduzione all’arte di inventare storie* (1973), l’incredibile potere educativo delle fiabe, strumenti utilissimi per stimolare l’immaginazione e la creatività dei bambini, le storie cominciano a suscitare interesse in ambito educativo solo molto più tardi. Oltre ai numerosi articoli sull’uso dello *storytelling* (nella sua moltitudine di forme e accezioni) nell’insegnamento formale, cominciano ad essere pubblicati sempre più libri che promuovono l’utilizzo delle narrazioni da parte degli insegnanti: si notino, ad esempio, *Insegnare con la letteratura fiabesca* (2018) di Rosa Tiziana Bruno, sociologa, scrittrice e insegnante italiana, e *Story-Based Language Teaching* (2018) di Jeremy Harmer e Herbert Puchta, figure di spicco nel campo dell’insegnamento della lingua inglese e della metodologia didattica. Lo *storytelling* comincia, dunque, a essere utilizzato, sporadicamente, in una maniera nuova dagli insegnanti che decidono di inserire un filone narrativo nelle loro lezioni.

Seguiamo, dunque, anche noi questo nuovo percorso, cercando di trasformare le nostre lezioni in accattivanti racconti, in cui i concetti astratti diventano eroi, protagonisti di avventure meravigliose!

Cari colleghi insegnanti di lingue straniere: siccome la grammatica è, senz’altro, la parte più arida e noiosa che dobbiamo insegnare, vi propongo di cominciare a “storificare” gli argomenti grammaticali, di inventare le vostre proprie “grammastorie”, e di condividerle poi con noi altri. In questo modo un giorno avremo una bella collezione di storielle grammaticali su vari argomenti, pronte a essere utilizzate in classe. Saremo, così, degli insegnanti che fanno la differenza e i nostri allievi torneranno a casa entusiasti delle loro lezioni di lingua!

Comincio io col presentare la mia storia grammaticale, non tanto per darla come esempio, ma piuttosto per stuzzicare il vostro interesse per la “storificazione”

grammaticale. Includo inoltre delle istruzioni su come presentare la storia alla lavagna per agevolare la comprensione della stessa e la memorizzazione dell’argomento grammaticale.

Articulandia

La storia fantastica degli articoli determinativi

C’era una volta, tanto tempo fa, un regno lontano che si chiamava Articulandia [l’insegnante scrive il nome alla lavagna]. Il re di questo regno si chiamava Determinus [l’insegnante scrive il nome alla lavagna].

Gli abitanti di Articulandia erano i *nomi*, dei personaggi abbastanza strani. Infatti, era molto difficile dire se questi abitanti erano troppo diversi o, anzi, se erano tutti uguali. Per questa ragione nessuno riusciva a distinguere tra maschi e femmine. E così c’era sempre questa incertezza sul genere dei nomi.

Così, il re Determinus decise di dare una legge per poter distinguere tra maschi e femmine. Un giorno disse: “D’ora in poi tutti i maschi saranno sempre accompagnati, ovunque vadano, dall’articolo *il*, e tutte le femmine dall’articolo *la*!” [l’insegnante divide la lavagna in due colonne e scrive *Maschile – IL*, nella prima e *Femminile – LA* nella seconda].

Questo articolo era in realtà una specie di carta di identità, che gli abitanti di Articulandia dovevano portare ben in vista. Ad esempio, il nome *ragazzo*, che era un maschio, doveva mettersi davanti *il*, mentre il nome *ragazza*, che era una femmina, doveva mettersi davanti *la* [l’insegnante scrive le due parole, nelle apposite colonne e scrive poi gli articoli giusti davanti a ognuno di loro].

Il re ha poi mandato messaggeri in tutto il regno per dire a tutti i maschi di farsi sempre accompagnare da *il* e a tutte le femmine di farsi accompagnare da *la*.

Che ne pensate? I cittadini di Articulandia hanno rispettato la legge o no? Come vale per tutte le leggi, la maggior parte di loro l’hanno rispettata, ma due gruppi di cittadini non hanno ubbidito.

Vediamo quali e perché non hanno ubbidito.

Il primo gruppo è quello delle vocali litigiose [l’insegnante scrive alla lavagna: *I. Vocali litigiose*]. Si chiamavano così perché erano famosissime nel regno per litigare sempre. Infatti, quando due vocali appartenenti a parole diverse s’incontravano, cominciarono a litigare così forte, che molti chiamerebbero questa una vera e propria lotta. Alla fine di questa lotta il più delle volte una

delle vocali spariva (e qui non si sa se semplicemente andava via o magari moriva nella lotta...).

Così, quando, all’ordine del re, la parola maschile *amico* [l’insegnante la scrive alla lavagna, nella prima colonna] si mise davanti l’articolo *il* [l’insegnante la scrive alla lavagna], le vocali *i* e *a* [l’insegnante fa un cerchio intorno alle due vocali] cominciarono a lottare e, chi pensate abbia vinto? La *a*, sicuramente, perché era più grande e perché aveva il sostegno delle altre vocali nella parola *amico*. E così la vocale *i* sparì per sempre [l’insegnante cancella la *i*! Per ricordarsi del suo vecchio amico scomparso, la consonante *elle*, ormai rimasta da sola, si mise all’orecchio un orecchino [l’insegnante disegna un orecchino semicerchio]. E questo orecchino è diventato, poi, l’apostrofo [l’insegnante cancella l’orecchino e scrive l’apostrofo al suo posto].

La stessa cosa successe anche con la parola femminile *amica*, che, dopo la lotta tra le due vocali rimase con l’articolo *l’* davanti [l’insegnante riprende il percorso di sopra].

E così usiamo *l’* con tutte le altre parole, maschili o femminili, che cominciano per vocale. E il nostro re Determinus fu costretto ad accettare un nuovo articolo davanti alla vocale: *l’* (elle apostrofo).

Un altro gruppo di cittadini disubbidienti è quello delle consonanti sportive [l’insegnante scrive alla lavagna: *II. Consonanti sportive*].

Perché si chiamano sportive, secondo voi? Ovviamente perché gli piace tanto lo sport.

Sapete cosa fanno tre consonanti quando s’incontrano? Be’, si portano una palla e cominciano a giocare a calcio.

E sapete qual è la consonante più sportiva di tutte? La *esse*! Infatti, quando è seguita da consonante, la *esse* diventa la cosiddetta *esse impura*, e non vuole far altro che giocare a calcio!

Dunque, quando la parola maschile *studente* si mise davanti l’articolo *il* [l’insegnante scrive alla lavagna, nella prima colonna, la parola *studente* e poi scrive l’articolo davanti a essa], e le tre consonanti s’incontrarono [l’insegnante fa un cerchio intorno alle tre consonanti], mandarono subito a casa la vocale *i* [l’insegnante cancella la *i* dalla parola *il*] e cominciarono a giocare a calcio [l’insegnante disegna una palla rotonda a destra della *elle*]. E così è nato l’articolo *lo*.

Ovviamente, la regola è valida non solo per la *esse impura*, ma anche per altri gruppi consonantici come *gn*, *ps*, *pn*, e persino per la *ics*, la *i greca* e la *zeta*, quelle lettere poco usate alla fine dell’alfabeto che, non avendo altro da fare, giocavano sempre a calcio per non annoiarsi. Tutte quante si mettono davanti

l’articolo *lo* [l’insegnante scrive i gruppi consonantici e le tre lettere alla lavagna].

Pensate sia successa la stessa cosa con le parole femminili con consonanti sportive? [l’insegnante scrive alla lavagna la parola femminile *studentessa*, nella seconda colonna, preceduta dall’articolo *la*].

Invece no!

Soltanto ai maschi piace giocare a calcio! Infatti, le femmine sono rimaste a casa a prepararsi per la grande festa organizzata dal re. Dunque, loro si sono accontentate dell’articolo *la* imposto dal re – anche per non infastidire il re che le aveva invitate alla grande festa organizzata al palazzo!

Per questo il nuovo articolo che il re fu costretto ad accettare era diverso solo per i maschi. Prendevano l’articolo *lo* soltanto i nomi maschili che cominciavano per consonante sportiva.

Alla fine, non avendo altra scelta, il re decise di modificare la legge e accettare tre tipi di articoli [l’insegnante sintetizza, alla lavagna, i tre casi presentati sotto]:

Gli articoli per i cittadini ubbidienti: la maggior parte dei nomi avrebbero usato l’articolo *il* per maschile e *la* per femminile.

Gli articoli per le vocali litigiose: le parole che iniziano con vocale avrebbero usato l’articolo *l’*, sia al maschile sia al femminile.

Gli articoli per le consonanti sportive: le parole maschili che iniziano per *s impura*, un gruppo consonantico come *GN, PS, PN*, oppure *X, Y, Z* avrebbero preso l’articolo *lo* – solo al maschile però, perché solo ai maschi piace il calcio!

E vissero felici e contenti!

[In seguito, l’insegnante propone agli allievi vari tipi di esercizi, presentati, però, sotto forma di viaggi immaginari in Articulandia, ognuno con uno scopo ben preciso: vedere se sono capaci di distinguere maschi da femmine in base alla loro carta di identità, distinguere tra cittadini ubbidienti, vocali litigiose e consonanti sportive, oppure attribuire la carta d’identità giusta ai vari cittadini, ecc.]

In conclusione, la sperimentazione del metodo di “storificazione” della grammatica ha mostrato un impatto sorprendente nel coinvolgimento degli studenti, confermando il potenziale dell’approccio narrativo nella didattica della lingua. “Articulandia” si è rivelata uno strumento efficace non solo per rendere accessibili concetti grammaticali complessi, ma anche per stimolare la partecipazione attiva e il desiderio di apprendere in un ambito spesso percepito come ostico. La narrazione si conferma quindi un veicolo potente per l’insegnamento: riesce a

trasformare le regole in avventure e le categorie grammaticali in personaggi memorabili.

Bibliografia

- Bruno, R. T. (2018). *Insegnare con la letteratura fiabesca. Introduzione teorica e applicazione pratica*. Raffaello.
- Cron, L. (2012). *Wired for story: The writer's guide to using brain science to hook readers from the very first sentence*. Ten Speed Press.
- Gottschall, J. (2013). *The Storytelling Animal: How Stories Make Us Human*. Mariner Books.
- Harmer, J., & Puchta, H. (2018). *Story-Based Language Teaching*. Helbling.
- Haven, K. (2007). *Story proof. The Science Behind the Startling Power of Story*. London: Libraries.
- Rodari, G. (1973). *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*. Giulio Einaudi Editore.
- Smorti, A. (2018). *Raccontare per capire. Perché narrare aiuta a pensare*. Il Mulino.