

Il riflessivo impersonale non è una semplice particella grammaticale nella lettura approfondita

The impersonal reflexive is not a simple grammatical particle in deep reading

Abdelhalim MELZI 

Università Lounici Ali BLIDA 2 / ALGERIA
melziabdelhalim@gmail.com

Ricevuto: 07/07/2024,

Accettato: 03/10/2024,

Pubblicato: 04/06/2025

Riassunto

Questo articolo esplora il ruolo cruciale delle competenze linguistiche, grammaticali e metacognitive nella comprensione approfondita dei testi in italiano come lingua straniera. Attraverso l'analisi del riflessivo impersonale nel romanzo "Giura", si dimostra come l'integrazione di queste competenze con strategie di analisi sintattica e riconoscimento dei componenti della frase faciliti una comprensione dettagliata e interpretazioni più profonde dei testi letterari. Particolare attenzione è dedicata al piacere della lettura, essenziale per motivare e arricchire l'esperienza di lettura degli studenti. Il lavoro in classe viene esplorato come contesto fondamentale per lo sviluppo delle competenze di lettura, evidenziando l'importanza dell'insegnamento esplicito delle strategie di lettura e dei processi metacognitivi per migliorare l'autonomia e la padronanza degli studenti nella comprensione dei testi letterari.

Parole chiave: lettura - riflessivo impersonale - processi di lettura - competenze di lettura - strategie di lettura.

Abstract:

This article explores the crucial role of linguistic, grammatical and metacognitive skills in the in-depth comprehension of texts in Italian as a foreign language. Through the analysis of the impersonal reflexive in the novel "Giura", it demonstrates how the integration of these skills with strategies of syntactic analysis and sentence component recognition facilitates detailed comprehension and deeper interpretations of literary texts. Particular attention is paid to the pleasure of reading, which is essential for motivating and enriching the students' reading experience. Classroom work is explored as a fundamental context for the development of reading skills, highlighting the importance of explicitly teaching reading strategies and metacognitive processes to improve students' autonomy and mastery in understanding literary texts.

Keywords: reading - impersonal reflexive - reading processes - reading skills - reading strategies.

Résumé:

Cet article explore le rôle crucial des compétences linguistiques, grammaticales et métacognitives dans la compréhension approfondie des textes en italien comme langue étrangère. À travers l'analyse du réfléchi impersonnel dans le roman "Giura", il est démontré comment l'intégration de ces compétences avec des stratégies d'analyse syntaxique et de reconnaissance des composants de la phrase facilite une compréhension détaillée et des interprétations plus profondes des textes littéraires. Une attention particulière est accordée au plaisir de la lecture, essentiel pour motiver et enrichir l'expérience de lecture des étudiants. Le travail en classe est exploré comme un contexte fondamental pour le développement des compétences de lecture, en soulignant l'importance de l'enseignement explicite des stratégies de lecture et des processus métacognitifs pour améliorer l'autonomie et la maîtrise des étudiants dans la compréhension des textes littéraires.

Keywords: lecture - réfléchi impersonnel - processus de lecture - compétences de lecture - stratégies de lecture.

* **Autore corrispondente:** Abdelhalim MELZI

Langues & Cultures / © 2025 The Authors. Published by the University of Adrar, Algeria.

This is an open access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

Introduzione

La lingua si arricchisce di neologismi, prestiti ma anche di usi esclusivamente colloquiali. Quando usi informali guadagnano spazio nella lingua scritta, il lettore di lingua materna (lingua 1) li incontra in modo spontaneo e li interpreta sistematicamente senza causare vere fonti di incomprensione o alterare il significato del testo scritto. Immaginiamo l'incontro di questi elementi linguistici con tutte le sfumature possibili che veicolano per un lettore di lingua straniera. Sicuramente la sfida è grande e duplice: si tratta di una pratica nuova esclusivamente legata a quella lingua straniera, a livello linguistico locale, ma che può estendersi a un livello semantico testuale più complesso.

Tratteremo in questa ricerca l'uso del riflessivo impersonale, che non è argomento del verbo, nella lettura dei testi scritti in italiano lingua straniera. Poiché tale uso è peculiare dell'italiano, può causare problemi di comprensione che richiedono competenze linguistiche a livello del processo di identificazione dell'informazione e può andare oltre nella lettura dei brani lunghi, richiedendo competenze discorsive e toccando così il processo di interpretazione delle informazioni e legando brani tra di loro.

L'obiettivo è partire da una semplice particella linguistica, il riflessivo impersonale, per arrivare a una profonda riflessione sul processo di lettura, adoperando diverse strategie di lettura in lingua straniera, toccando così diversi piani di comprensione dei testi scritti e creando pure un certo piacere nella lettura. Prenderemo il romanzo "Giura" di Stefano Benni come esempio, ritracciando la ricaduta del riflessivo indiretto sul soggetto e mostrando la lontananza e il grado di coinvolgimento.

1. Il piacere della lettura

Sarebbe artificioso considerare un solo piacere che si riassume in quella emozione nata dall'incontro tra componenti cognitive e altre affettivo-energetiche vista la complessità dell'atto di lettura. Sicuramente durante i vari momenti e i luoghi di lettura emerge un piacere che prevale su altri; nella fruizione della narrativa, Levorato (2000, 128) ha citato tre tipologie di piaceri generati dalla lettura, che ci serviranno in questa ricerca a collocare la componente grammaticale oggetto di studio in movimento per poter chiarire cosa succede durante l'attività di lettura.

Provare emozioni sarebbe il primo piacere incontrando testi narrativi, si tratta del passaggio dalla vita reale a quella fittizia, dalla realtà all'immaginario. La narrativa trascina il lettore verso orizzonti lontani con situazioni e personaggi emblematici che tendono sempre ad allontanarlo dalle esigenze e dalle imperfezioni della vita reale. Questo piacere immediato nell'incontro con la narrativa coinvolge il lettore al massimo e può creare in lui empatia o repulsione, pure una risposta empatica di varie intensità che lo trascina in un'immersione totale nel mondo della narrazione; appunto questa pienezza dell'esperienza di lettura viene definita come lettura sensuale.

“Ne deriva una sensazione profonda di piacere che può assumere sfumature diverse: il senso di protezione e di benessere suscitato dalla frequentazione di atmosfere calde, semplici e rassicuranti, come accade nelle storie a lieto fine con funzione consolatoria, o lo stato di tensione emotiva suscitato da un romanzo giallo, oppure la temporanea esaltazione indotta dai racconti d'avventura. Vi è anche il piacere da curiosità soddisfatta, che si prova quando si ottiene un'informazione attesa a lungo, come nel momento in cui il racconto svela l'identità dell'assassino” (Cisotto, 166 : 2010)

Il secondo, il piacere della competenza viene suscitato dalla percezione di competenza e che crea una sensazione di padronanza dell'attività di lettura. Sotto questa tipologia di piaceri le sensazioni si collocano in una larga gamma che va da quelle più semplici, legate al giovane lettore fino a quelle più complesse, riguardanti il lettore adulto, piuttosto il lettore competente, cioè leggendo la narrativa, il lettore si compiace nel riconoscere i contenuti, nel produrre inferenze, nel confermare delle anticipazioni e delle ipotesi; ma anche, su un grado più complesso, il lettore prova piacere e si sente appagato dal fatto di toccare i significati profondi del testo capendo le metafore e le espressioni insolite scelte dall'autore, cioè il piacere aumenta quando il lettore riesce ad arrivare alla combinazione esistente tra contenuto e forma del testo, sicuramente a questo punto si può parlare di competenze metacognitive che spingono il lettore a riflettere sul contenuto e la forma oggetto di lettura. (Cisotto, 2010)

Il piacere a connotazione morale è il terzo e l'ultimo, questo deriva dal richiamo indiretto e implicito al lettore della narrativa a confrontare i suoi valori personali e le concezioni del mondo con cosa veicolano i personaggi dei racconti tramite i loro comportamenti. Il coinvolgimento che provoca questo piacere è talmente forte e si manifesta in un processo di identificazione empatica con il quale il lettore non si limita a seguire le azioni e le vicende compiute dai personaggi del racconto ma assume ruoli e entra in relazione con loro. Quando il lettore viene avvolto da questo genere di piacere oltrepassa i confini che lo separano dal testo, *la “membrana semi-impermeabile”* (Cisotto, 168 : 2010) e entra in modo attivo nel racconto, basta ricordare a questo proposito le storie dei nonni, i racconti e le fiabe partecipano nella socializzazione dei giovani e nell'inculcare loro i codici culturali condivisi tra i membri della società di appartenenza, queste norme si trasmettono da generazione a generazione nello stesso modo, raccontando o leggendo.

La presentazione di queste tre tipologie di piaceri della lettura non è esaustiva, il discorso di piacere riappare nel brano successivo per chiarire meglio la stretta relazione esistente tra questa sensazione e la competenza di lettura. Arrivati a questo punto, dobbiamo scegliere tra le tre tipologie sopra spiegate per poter accerchiare metodologicamente la nostra variabile, il riflessivo impersonale, e rispondere alla domanda di quale piacere emerge avendo la competenza di identificare il significato profondo delle componenti grammaticali. Sicuramente il piacere della competenza è quello più adeguato al contesto di questo contributo e corrisponde maggiormente alle variabili oggetto di studio anche se sembra il meno autentico rispetto ai due altri piaceri: nel primo, le sensazioni sono forti quando il lettore viene coinvolto nella realtà fittizia e allontanato dalla vita reale; nel terzo il piacere aumenta quando il lettore attiva il processo di identificazione e entra negli abissi dell'apparato psichico; ma incontrando una “semplice” particella grammaticale nella lettura, di che piacere si tratta? Del piacere di competenza, ma di che competenza si tratta?

2. Piacere, processo e competenza

Sarebbe anche artificioso considerare una sola competenza di lettura che si riassume nella capacità di leggere comprendendo il senso di ciò che è scritto. Vista la complessità dell'attività di lettura e la compresenza di una serie di variabili legate ai tre poli - lettore, testo e contesto - non è evitabile l'instaurarsi di vari cicli viziosi. In seguito presenteremo uno legato al piacere di lettura e un altro che fa riferimento alle diverse vie possibili che il lettore intraprende per essere competente. I due cicli hanno come punto comune di arrivo lo sviluppo della consapevolezza di saper leggere e lo sviluppo delle competenze di lettura; questo non sarebbe raggiungibile senza l'uso delle strategie da parte del lettore, e che è l'obiettivo maestro dell'insegnamento della comprensione della lettura. Dunque, la presentazione di questi cicli viziosi ci servirà, da un punto di vista pratico, a delimitare il contesto di questo contributo e di conseguenza focalizzare su alcune strategie di lettura che giudichiamo più adeguate alla nostra ricerca.

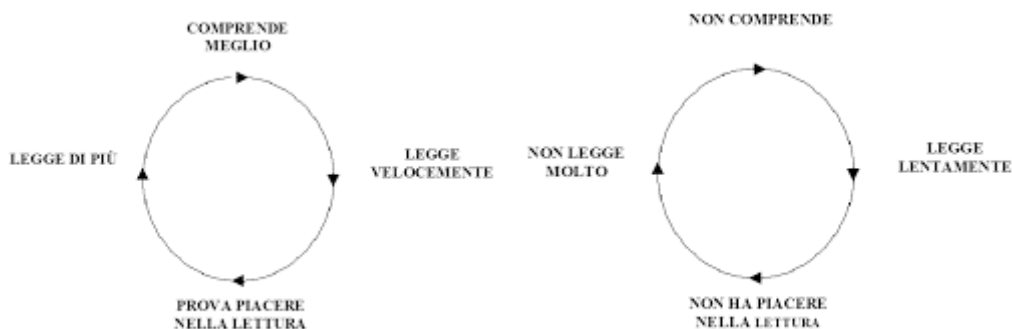


Fig.1: Il ciclo vizioso di Nuttall (adattato da Nuttall 1982)

Nel primo ciclo vizioso presentato da Nuttall (1982) e rappresentato nella figura precedente (fig.1) notiamo lo stretto legame esistente tra comprensione, maniera di lettura, piacere nella lettura e frequenza di lettura. Vista l'unidirezionalità dei due cerchi che compongono lo schema, possiamo avviare la lettura di ognuno dei cerchi da qualsiasi punto. Si tratta di un cerchio vizioso, ma dato che l'obiettivo, come già enunciato, è la competenza di lettura, cominciamo con la maniera o il modo di leggere (leggere velocemente o lentamente). Questo è sicuramente legato alla frequenza di lettura e al contatto con i testi scritti; si tratta di un'abilità di lettura che si acquisisce con il tempo e l'esperienza, come il riconoscimento delle parole e altre competenze. In sostanza, è un saper fare che aumenta il piacere di lettura (provare piacere o no) quando il lettore non prova molta fatica nella sua attività. Di conseguenza, non avrà più "paura" dei libri (leggerà di più o non leggerà molto) e così, come punto finale, la sua comprensione si sviluppa (comprenderà meglio o non comprenderà). Questa spiegazione del ciclo di Nuttall è valida per il lettore principiante o anche per quello adulto che esercita la lettura in un contesto informale.

Invece, in un quadro scolastico possiamo approfondire i vari concetti rappresentati nello schema e considerare la lettura veloce come strategia (tipo di lettura) che è un andamento conscio per raggiungere l'obiettivo finale, la comprensione. Così anche il piacere goduto sarebbe più specifico e diventerebbe quello legato alla competenza, cioè quando il lettore usa la strategia gode del risultato ottenuto e della sua scelta (performance). Questo fatto lo spinge a leggere di più, sempre in modo consapevole, e sicuramente comprende di più, e lo possiamo qualificare come lettore competente. Da sottolineare che il ciclo è continuo e il tipo di lettura, cioè la

strategia, può raggiungere il grado di abilità nel contesto formale, perché le strategie non sono altro che delle abilità di cui prendiamo coscienza per esaminarle meglio.

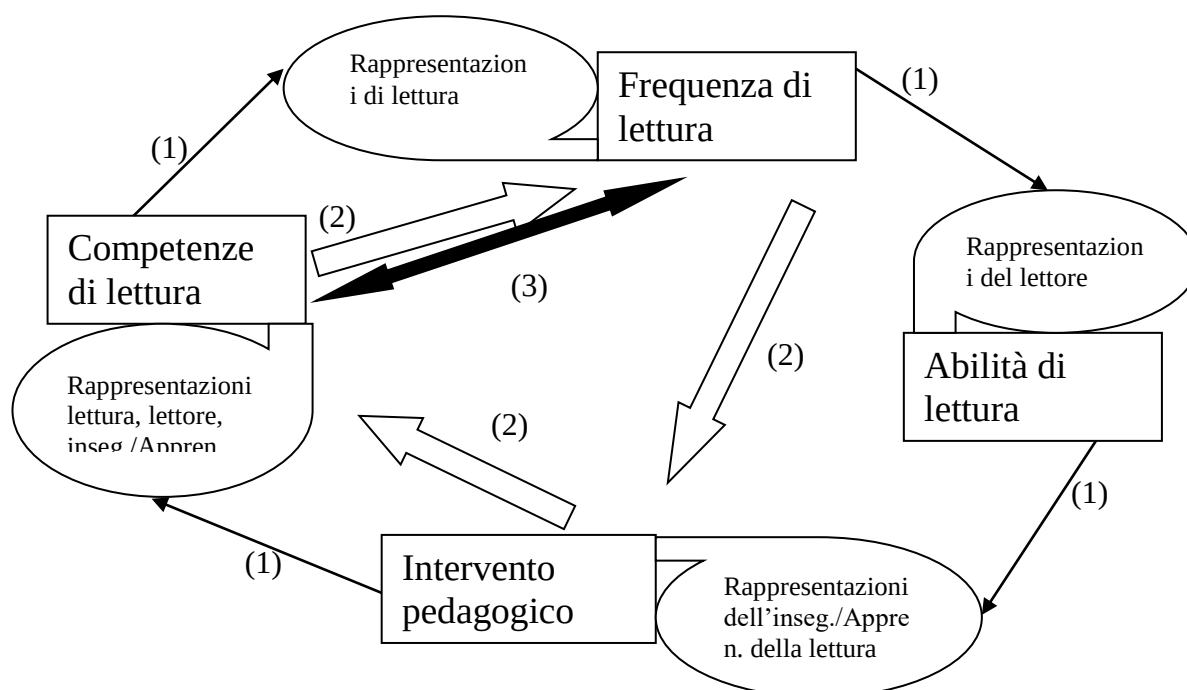


Fig. 2: Le vie verso la lettura competente

Nel secondo ciclo vizioso rappresentato nella figura di sopra (fig. 2) notiamo le eventuali vie verso la competenza di lettura. Anche questo schema è composto da quattro stazioni che possono essere punti di partenza della lettura di questo circolo vizioso. Il passaggio descrive uno schema composto da quattro stazioni, che rappresentano le varie strade possibili nell'insegnamento e apprendimento della comprensione scritta. Queste strade variano per lunghezza e complessità, ma tutte mirano a sviluppare le competenze di lettura.

Prima Via (Lunga): Rappresenta un percorso in cui il lettore sviluppa un gusto per la lettura attraverso l'esercizio costante, ma senza riflettere sui processi cognitivi coinvolti. Questo porta allo sviluppo di abilità di lettura che, con la pedagogia adeguata, possono trasformarsi in competenze.

Seconda Via (Media): Tipica dei "cattivi" lettori, che leggono poco. Con un intervento pedagogico adeguato, questi lettori possono sviluppare competenze di lettura e un piacere per la lettura. Le strategie di lettura possono accelerare questo processo, portando alla consapevolezza delle abilità.

Terza Via (Breve): Un percorso bidirezionale tra la frequenza di lettura e le competenze lettorali, che enfatizza il ruolo attivo del lettore e la sua capacità di riflettere sui processi di lettura e apprendimento. Questo percorso richiede un alto impegno cognitivo e l'uso di strategie di controllo della lettura, ed è seguito da lettori consapevoli che sanno quando e come usare le strategie di lettura.

Da sottolineare che il tempo necessario per sviluppare competenze di lettura non è necessariamente legato alla lunghezza del percorso scelto, ma dipende da varie variabili come le competenze nella lingua madre, la frequenza di lettura, l'insegnamento adeguato, la scelta dei testi e soprattutto la motivazione del lettore. Da evidenziare anche che il termine "rappresentazioni" è presente in ogni stazione; sicuramente, hanno un peso sia positivo sia negativo e sono decisivi per il passaggio da una fase all'altra. Possono accelerare i salti o addirittura cambiare la direzione del percorso intero.

3. Competenze e strategie nella lettura: Fondamenta per la comprensione dei testi scritti

Sempre dalle due figure (fig.1) e (fig.2), lo stretto legame esistente tra vari concetti della lettura fa emergere le caratteristiche di questa attività: complessa, individuale e continua. Infatti, il piacere frutto di un processo emotivo o le conoscenze frutto di un processo in genere mnemonico hanno un impatto diretto sulla comprensione, di ciò la complessità eppure il carattere processuale visto che questi due processi, insieme ad altri, presiedono il processo di lettura. Il contatto con i testi scritti, che sta alla base dell'abilità di lettura con l'esperienza e la somma delle conoscenze accumulate nel tempo, crea un divario considerevole tra lettori esperti e lettori meno esperti, anche se strategici, di ciò l'individualità. Il fatto di raggiungere la comprensione nella figura (1) o la competenza di lettura nella figura (2) non significa concludere i cicli; il lettore cerca la "performance", un grado, a nostro avviso, mai raggiungibile poiché la complessità non sta solamente nel processo di lettura ma anche nei testi. Il lettore affronta nuovi testi, nuove difficoltà, cerca soluzioni, adotta strategie e continua a svilupparsi, di ciò la continuità.

A queste caratteristiche riportate sopra, si può aggiungere che la competenza di lettura è di natura situata, cioè la comprensione è un processo dinamico di continua interazione tra il testo e il lettore, tra il lettore e l'autore, che si effettua in momenti precisi, appunto durante la lettura, quando il lettore attiva i suoi schemi conoscitivi sotto il controllo di filtri culturali. Così, egli entra in relazione interattiva per la costruzione del significato. Considerando tutte le caratteristiche della lettura e soprattutto il fatto della complessità, lo sviluppo della competenza di lettura può essere raggiunto solamente con un processo di insegnamento/apprendimento strutturato e consapevole; in cui si mira a recuperare o consolidare le abilità linguistiche e cognitive di base legate al processo di comprensione dei testi scritti, o sviluppare nuove competenze di lettura. Per raggiungere questi obiettivi, il nucleo del lavoro in classe sarebbe la consapevolezza. Infatti, l'insegnante esplicita le strategie efficaci con letture-esempio in qualità di lettore esperto, o esplicita i processi metacognitivi messi in opera per spiegare la strategia seguita. Anche da parte dell'apprendente, una maggiore consapevolezza dei suoi limiti e disfunzionamenti nella lettura lo spinge a usare meglio le strategie possedute o a impadronirsi di nuove più efficaci (Lastrucci, 2019). Essere al corrente del funzionamento del processo e delle strategie offre inoltre una maggiore padronanza e una certa autonomia.

In mezzo a tutta questa complessità e ai cicli viziosi generati dai componenti dell'attività di lettura, è chiaro che il lavoro in classe per lo sviluppo della competenza di comprensione non è scontato. Dal brano precedente si è evidenziato che il lavoro per queste finalità in classe si realizza esclusivamente sulle competenze e le strategie, in grado minore su altri fattori personali, come la motivazione e l'arricchimento delle conoscenze enciclopediche. Nel nostro caso, che tratta del riflessivo impersonale nella lettura dei testi scritti, per usufruire di una lettura approfondita di questa particella grammaticale, dobbiamo inserirla in un contesto di

insegnamento/apprendimento e intervenire sul processo giusto e sulla competenza in questione da sviluppare.

L'indagine OCSE/PISA con simulazione di situazioni autentiche di lettura tenta di misurare la comprensione di testi scritti nella quale il lettore dimostra un livello di competenza in cinque processi: individuare informazioni; comprendere il significato generale di un testo; sviluppare un'interpretazione; riflettere sul contenuto di un testo e valutarlo; riflettere sulla forma di un testo e valutarla. Questi processi sono in relazione tra loro visto che sono fondati sulla stessa attività e sulle stesse abilità. Anche se la piena comprensione implica tutti e cinque gli aspetti, il grado di competenza in ciascuno di essi varia da un lettore all'altro.

“Per quanto i cinque aspetti siano in relazione tra loro (in quanto fondati su abilità comuni), riuscire ad affrontare con successo uno di essi non significa necessariamente avere successo negli altri. Alcuni ritengono che tali aspetti facciano parte del repertorio di ciascun lettore a ogni livello del suo sviluppo, piuttosto che costituire un insieme gerarchico di abilità che si sviluppa in modo sequenziale” (OCSE, PISA). In altre parole, le diverse abilità di lettura sono interconnesse ma indipendenti nel loro sviluppo e non seguono necessariamente una progressione lineare. Ogni lettore possiede una combinazione unica di queste abilità a diversi livelli del loro sviluppo.

Lo stesso discorso può essere valido per le competenze di lettura. Secondo Danesi:

“Ovviamente, queste due competenze (la competenza linguistica e la competenza comunicativa) sono interconnesse, in quanto le situazioni specifiche e i problemi di comunicazione vengono risolti solo in base alla selezione adatta delle forme del sistema verbale: vale a dire, le sottocompetenze linguistiche vengono attivate in rapporto alla totale situazione comunicativa. Questa totalità costituisce, come abbiamo detto, la fluency verbale, e cioè il saper correlare parole, frasi, intonazioni, ecc. alle situazioni comunicative e strategiche che emergono nell'interazione umana.”

(2015, 123)

In sintesi, per localizzare in modo chiaro il nostro lavoro, ci troviamo in mezzo a due aspetti e di conseguenza in mezzo a due competenze. Un lettore potrebbe essere bravo nell'identificare informazioni specifiche nel testo (il primo aspetto), ma non altrettanto abile nel fare inferenze e sviluppare un'interpretazione (il terzo aspetto). Allo stesso modo, un lettore potrebbe possedere una competenza grammaticale, specialmente la sottocompetenza sintattica, ma in grado minore una competenza comunicativa, specialmente la sottocompetenza pragmatica. Queste riassumono l'obiettivo della ricerca, che tende a offrire al lettore di lingua straniera una certa agevolezza di connessione tra processi, competenze e strategie per una lettura approfondita.

Il processo di identificazione delle informazioni richiede competenze linguistiche e grammaticali più locali, come il riconoscimento dei componenti della frase e l'analisi logica. Le strategie correlate potrebbero includere tecniche per isolare informazioni specifiche all'interno di un testo, come l'uso di indicatori chiave o il confronto tra diverse parti del testo.

Invece, il processo della realizzazione di interpretazioni richiede competenze più complesse, come le metacompetenze per fare previsioni e collegare parti e brani del testo tra loro. Le strategie pragmatiche possono includere l'uso di inferenze basate sul contesto o la capacità di leggere rapidamente per mantenere l'interesse e il piacere nella lettura.

Da un punto di vista pratico, esploreremo nel successivo titolo come queste competenze e strategie preparino il terreno per un incontro significativo del lettore non nativo con elementi insoliti della lingua, come l'uso del pronome impersonale, evidenziando come queste competenze linguistiche e comunicative si intrecciano nella comprensione e nell'interpretazione dei testi.

4. Sulle tracce del pronome impersonale nel romanzo "Giura" di Stefano Benni (un esempio)

Il riflessivo impersonale nella lingua italiana è una costruzione grammaticale che si distingue per l'assenza di un soggetto specifico, utilizzata per indicare azioni generiche o indeterminate. Questo tipo di costruzione è spesso impiegato per enfatizzare l'azione stessa piuttosto che chi la compie. Secondo l'Enciclopedia dell'Italiano Treccani (2011), in alcune realizzazioni non canoniche, ma di altissima frequenza in italiano, il pronome riflessivo non è argomento del verbo ma segnala il coinvolgimento del soggetto nell'azione. Questa struttura, denominata anche dativo etico, è frequente nel linguaggio informale: "mi sono letto il giornale mentre aspettavo" e "mi sono fatta una gran mangiata di funghi".

Anche nella Nuova Grammatica della lingua italiana di Dardano e Trifone è riportato questo esempio: "io mi guardo un bel film" (2001, 277) per sottolineare il valore che può assumere la particella pronominale. "Il mi serve soltanto a indicare una più viva partecipazione del soggetto a ciò che viene detto con il verbo: ha una funzione rafforzativa ed espressiva" (2001, 278).

Il romanzo "Giura" di Stefano Benni rappresenta un contesto ideale per l'analisi del riflessivo impersonale. Ambientato in un mondo surreale e fantastico, Benni utilizza il linguaggio in modo creativo e spesso giocoso, includendo diverse forme linguistiche che possono comprendere l'uso del riflessivo impersonale per enfatizzare temi o situazioni particolari. Per identificare e analizzare l'uso del riflessivo impersonale nel romanzo di Benni, utilizziamo un approccio testuale che include l'analisi linguistica dei contesti in cui compare questa costruzione. Questo può comprendere l'identificazione dei contesti sintattici e semantici in cui il riflessivo impersonale è utilizzato per scopi narrativi o stilistici.

Nella prima parte del romanzo, proprio nel primo capitolo intitolato "Febo lo scoiattolo", troviamo la frase: "Stavo per mangiarmi la prima noce". L'incontro con questa particella può assumere interpretazioni diverse. Per un lettore nativo che è in contatto con quest'uso informale della lingua, la identifica sistematicamente e nota la differenza con la frase "Stavo per mangiare la prima noce". Secondo la sua abilità di lettura, può oltrepassare il livello fraseologico e la competenza sintattica che gli ha permesso di rilevare l'uso e la funzione del "mi", per andare verso una competenza comunicativa composta da competenze pragmatica, strategica e stilistica. Può quindi sottolineare l'importanza dell'argomento e avere la certezza di incontrarlo di nuovo nelle prossime pagine del romanzo.

Al contrario, per il lettore non nativo, e sempre secondo le sue abilità di lettura, le due frasi potrebbero essere percepite nello stesso modo, cioè "Stavo per mangiarmi la prima noce" uguale a "Stavo per mangiare la prima noce", visto che si tratta di un uso linguistico proprio della lingua italiana. In questo contesto, il lettore non nativo adotta delle strategie di lettura per interpretare correttamente l'uso del riflessivo impersonale. Queste strategie possono variare dalla semplice identificazione del riflessivo impersonale e del suo ruolo, una competenza sintattica e lessico-semantica, all'uso delle previsioni e alla progettazione della lettura del romanzo, una competenza comunicativa.

Dopo un'analisi testuale dettagliata per la ricerca di frasi o passaggi in cui il riflessivo impersonale è utilizzato per enfatizzare situazioni, azioni generiche o concetti indeterminati nel contesto narrativo, procederemo con un'analisi tematica del romanzo "Giura". Questo ci permetterà di esplorare come i temi principali del romanzo sono rappresentati sia attraverso l'uso del riflessivo impersonale sia nel contesto più ampio del romanzo stesso. Verificheremo se gli utilizzi del pronome impersonale, come nell'esempio sopra, riflettono e supportano i temi centrali trattati nel romanzo, esaminando come queste costruzioni grammaticali contribuiscano alla coerenza tematica e all'effetto stilistico dell'opera.

Più avanti nel romanzo, l'argomento e il grado di coinvolgimento del protagonista si verificano più di una volta. Già subito dopo la frase-esempio, incontriamo la frase: "Ogni scrigno di legno va aperto, poi va ringraziato l'albero, e soprattutto per ogni noce bisogna raccontare una storia". Nella stessa pagina troviamo: "Insomma, io mangio la prima noce e racconto", e poi qualche riga dopo: "Dal mio noce Himalaya..." (p.10). Un'altra storia nel romanzo comincia con la frase: "Altra noce, altra storia" (p.12). Il secondo capitolo della prima parte del romanzo non è privo di esempi simili: "...so che sei sul noce e racconti" (p.14). Il capitolo otto (p.37) dice: "Il giorno prima di partire per la città salii sul noce" e finisce così (p.39): "Due giorni dopo mi svegliai e alla finestra non vidi il noce". Il racconto continua con il richiamo del noce: (p.55): "...non c'era un noce su cui salire per guardare tutto dall'alto", e più avanti nel romanzo: "E adesso scuotiamo il noce dei racconti, dico." (p.101), e nella stessa pagina: "Mi parla della casa di campagna distrutta, del noce ingoiato da una frana." Con altri richiami nelle pagine 103, 127.

"Giura" di Stefano Benni è un romanzo ricco di temi profondi e universali, che esplora la complessità delle relazioni umane, il passare del tempo e la capacità di crescere e cambiare. Attraverso le esperienze dei suoi personaggi, Benni offre una riflessione toccante sulla vita e sui valori che la definiscono. Fra i temi centrali emersi dopo un'analisi tematica troviamo l'amicizia e il fatto di mantenere un legame profondo e sincero; c'è anche il tema dell'innocenza dell'infanzia e la sua inevitabile perdita con l'ingresso nell'età adulta, non solo la perdita dei sogni e delle speranze giovanili, ma anche la perdita e il cambiamento dell'ambiente dove sono cresciuti. Possiamo anche dire che nel romanzo "Giura" di Stefano Benni è presente il tema della natura e del mantenimento dell'ambiente. La storia, ambientata tra paesaggi naturali e momenti di separazione e ricongiungimento, sottolinea l'importanza di una connessione profonda con la natura come parte integrante della loro esistenza e delle loro esperienze di vita. Questa tematica è centrale nel racconto, in cui Benni esplora il rapporto dell'uomo con la natura, evidenziando sia la bellezza sia la fragilità dell'ambiente naturale e di conseguenza la necessità di preservarlo. Il legame profondo tra l'uomo e l'ambiente circostante, che rappresenta un tema centrale nel romanzo di Benni, è stato rilevato attraverso il forte legame che esiste tra il protagonista e il noce, sia come frutto sia come albero, con gli esempi sopra annunciati sia in momenti di felicità nell'età giovanile, sia in momenti di nostalgia e malinconia nell'età adulta. Il noce è stato accoppiato ai racconti del romanzo come annunciato dall'inizio del romanzo: "Insomma, io mangio la prima noce e racconto", "Altra noce, altra storia" (p.12), ed è presente anche verso la fine, quando la natura è cambiata e il noce è sparito: "...non c'era un noce su cui salire per guardare tutto dall'alto" (p.55), "Mi parla della casa di campagna distrutta, del noce ingoiato da una frana" (p.101).

Il punto di partenza prima di giungere al tema della natura e alle responsabilità dell'uomo sottointesi da Benni era questa semplice frase: "Stavo per mangiarmi la prima noce". Il pronome indiretto impersonale ha annunciato l'importanza di quell'azione, non solo il mangiare, e ha sottolineato il coinvolgimento del protagonista al tema della natura e i continui cambiamenti che succedono con le costruzioni e l'apertura delle strade e molte altre cause. A questo punto, il piacere è duplice: da una parte, incontrare il noce, cioè il tema, nelle pagine 103, 127, ecc., testimonia l'efficacia della strategia di fare previsioni partendo da una semplice particella grammaticale. Pure, la strategia della lettura veloce ci ha permesso di identificare rapidamente le occorrenze del pronome impersonale e i contesti in cui appare. Dall'altra parte, il piacere e la soddisfazione che vengono suscitati dalla percezione di competenza creano una sensazione di padronanza dell'attività di lettura. Si tratta del piacere della competenza (il secondo tipo).

Conclusioni

In questo articolo abbiamo esplorato il ruolo fondamentale delle competenze linguistiche, grammaticali e metacognitive nella lettura approfondita dei testi in italiano come lingua straniera. Abbiamo evidenziato come queste competenze, integrate con strategie di analisi sintattica e di riconoscimento dei componenti della frase, supportino la comprensione locale del testo. Allo stesso tempo, abbiamo sottolineato l'importanza delle competenze metacognitive per stimolare interpretazioni più profonde e per collegare coerentemente le parti del testo.

Il piacere della lettura, particolarmente quello che deriva dalla comprensione e dalla scoperta, è emerso come motore fondamentale per il processo di apprendimento. Questo tipo di piacere non solo incita il lettore a esplorare ulteriormente il testo ma anche a sviluppare una connessione emotiva e intellettuale con esso.

Nell'analizzare il riflessivo impersonale nel romanzo "Giura", abbiamo applicato strategie specifiche che illustrano come la combinazione di competenze e strategie possa condurre a una lettura più profonda e significativa. Questo esempio dimostra chiaramente come l'uso consapevole delle strategie di lettura possa illuminare le sfumature linguistiche e tematiche di un testo complesso.

I risultati di questa ricerca hanno evidenziato come l'adozione di strategie mirate per l'analisi del riflessivo impersonale non solo arricchisca la comprensione del testo ma anche arricchisca l'esperienza di lettura, portando a un maggiore coinvolgimento e soddisfazione personale. Raggiungere il piacere nella lettura non è solo un obiettivo finale ma anche un processo continuo di esplorazione e scoperta. L'interconnessione tra competenze linguistiche, strategiche e il piacere della lettura rappresenta il cuore pulsante di un'educazione letteraria efficace. Insegnanti e studenti possono collaborare per creare un ambiente in cui la lettura diventa non solo un atto di decodifica ma anche un viaggio di scoperta e comprensione profonda.

Dagli esiti di questa ricerca è essenziale considerare le prospettive future per l'evoluzione delle metodologie didattiche. Continuare a integrare strategie di lettura avanzate e incoraggiare il piacere nella lettura possono portare a un miglioramento continuo delle competenze di lettura degli studenti e alla promozione di un apprendimento significativo e duraturo.

Bibliografia

- Benni, S. (2023). *Giura*. Milano, Feltrinelli Editore.
- Cisotto, L. (2010). *Didattica del testo. Processi e competenze*. Roma, Carocci Editore.
- Danesi, M. (2015). *Il cervello in aula! Neurolinguistica e didattica per le lingue*. Perugia, Guerra Edizioni.
- Dardano, M., & Trifone, P. (1997). *La nuova grammatica della lingua italiana*. Bologna, Zanichelli.
- Lastrucci, E. (2019). *Insegnare a comprendere. Teoria, didattica e valutazione della comprensione del testo*. Roma, Anicia.
- Levorato, M. C. (2000). *Le emozioni della lettura*. Bologna, Il Mulino.
- Nuttall, C. (1982). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford, Heinemann Educational Books.
- OCSE PISA. (2008). *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World*. Paris, OECD Publishing.
- Treccani Enciclopedia. (2011). *Enciclopedia Italiana*. Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana.

Biografia dell'autore :

Abdelhalim Melzi è *Maître de conférences* abilitato a dirigere ricerche, docente universitario e ricercatore in didattica delle lingue (Bilda 2, Algeria), con particolare attenzione all'insegnamento dell'italiano come lingua straniera e alla comunicazione interculturale. I suoi interessi di ricerca comprendono la reading literacy, le scienze cognitive applicate all'apprendimento linguistico. È membro del laboratorio LITALSA (*Laboratorio d'Italiano Lingua Straniera in Algeria*) e capo squadra del progetto di ricerca **“Reading literacy in Italian as a foreign language in Algeria”**.