L'insegnamento delle lettura e della scrittura

di Nicola Cuomo

Da dove iniziare, quando iniziare, come iniziare, entro quanto bisogna imparare, iniziare dal leggere o dallo scrivere, quali attività di prescrittura, di prelettura? ... si può saper leggere senza saper scrivere, si può sapere, e molto, senza saper leggere e scrivere? ... un dibattito che spesso occupa molto tempo, che vede religiosi e profanatori, santi e peccatori, sante e peccatrici, ... in una dimensione spesso conflittuale organizzata per estremi.

Questi bipolarismi forse trovano una loro ragione in riferimenti misteriosi, in epistemologie che seguono la moda e non la verifica scientifica, in Circolari Ministeriali, in schede operative, esercizi che le riviste del settore consigliano, ..., ed anche, forse, nei riferimenti guerrieri, mitici che vedono nelle opposizioni la ragione del più forte.

Le opposizioni ci fanno vedere il mondo in Capuleti e Montecchi, scacchi bianchi e neri, ricchi e poveri, alti e bassi, magri e grassi, donne e uomini, bambini ed adulti, belli e brutti (pasta e fagioli no, quelli si uniscono, tagliatelle mare e monti no, si integrano - forza della culinaria).

Questa visione guerreggiata è corrispondente all'esigenza di emozione di conoscere che ha il bambino? Queste metodologie del conflitto hanno un fondamento, producono il desiderio di sapere? Ci sono regole?

Quali sono i loro fondamenti? La realtà nella scuola deve lavorare su bipolarismi o le sfumature, le differenze originali di ciascun bambino meritano tante possibilità per apprendere quanti sono loro? Allora ogni bambino è differente? Allora per ogni bambino forse è necessario un metodo diverso? Ma è difficile! Sì, è difficile, perché la professione insegnante è tra le più difficili.

"Mi chiamo Alessandro Manzoni, vorrei fare qualcosa per punire le prossime generazioni. Forse scriverò "I promessi sposi"." Questo è stato il pensiero di Alessandro Manzoni? Uno scrittore quando si accinge a scrivere una novella, una poesia, un romanzo..., pensa di punire il mondo? o spera di invadere il vissuto di chi legge di emozioni?

"... dodici pagine di aste" "... ripetere 20 volte 'Mi chiamo Pasquale'"

"... per punizione, due pagine in più" "... 1 / 3 / 6 / 9 / 11..." numeri ritardatari del lotto? no, canti di Dante".

"Ma non finisce qui, verranno anche i Promessi Sposi!" "E se non bastano, c'è Verga... ce ne sono tanti che vedrai, ti metterai in riga".

"Gli Italiani leggono poco?" "Oggi dettato!" "Perché?"

"Oggi tema, dovete imparare a scrivere!" "A chi?" "Oggi in classe è arrivata una lettera." "Anonima?"

Oggi, 2000: l'imparare a leggere e scrivere è ancora un problema uguale a quello del prima-dopo guerra, quando avevamo un'altissima percentuale di analfabetismo, quando si diceva "lui è bravo, è andato a scuola, ha frequentato la seconda elementare; ha imparato a leggere e scrivere quindi è intelligente!"?

Il passaggio dal pennino alla penna a sfera fu un trauma; le immagini nei libri solo gradualmente sono divenute una caratteristica positiva, fino a non molto tempo fa' distraevano; i fumetti sono materiali didattici, tempo fa' rimbecillivano, erano opera del demonio... Oggi vi è il computer, internet, la multi e iper medialità, le realtà virtuali... quanto tempo dobbiamo attendere affinché cadano gli stessi pregiudizi delle immagini sui libri, dei fumetti, ...? I contenuti, oggi, sono un problema per i bambini, o per noi? La scuola della qualità deve aggiungere contenuti, o toglierne?

"Quando il tempo è breve lo si può prolungare facendolo divenire dolce"

Come mai abbiamo programmi per gli studenti d'oggi che formano insegnanti dell'altro ieri? Qual è la forza che autonomamente fa divenire un insegnante l'insegnante del futuro riflettendo sul suo vero percorso formativo, la classe? E' l'emozione di conoscere?

Trasmettere l'emozione di conoscere è il contenuto del futuro?

Con questa mia riflessione apriamo il dibattito, tenendo conto che la "bacchetta magica" penna (tastiera-mouse-joystick) deve poter offrire al bambino la possibilità di viaggiare in paesi delle Meraviglie.

Il rispettare l'originalità e la complessità di un bambino pretende risposte e progetti educativi e didattici altrettanto complessi.

Nel programmare attività relative all'insegnare a leggere ed a scrivere, a volte si rischia di ridurre le attività in esercizi che, con l'obiettivo di facilitare l'apprendimento, scompongono e riducono il leggere e lo scrivere rischiando di fargli perdere la connotazione di strumenti per potenziare la comunicazione.

Mantenere il riferimento alla complessità risulta fondamentale se si vogliono rispettare i bambini e le loro originali risorse.

Le diverse prospettive di approccio alla lettura e scrittura, bisogna tener conto delle emozioni, delle istanze affettive che andrebbero orientate in modo da farle coincidere con il desiderio di comunicare; desiderio che si propone come energia di ricerca verso quelle abilità che permetteranno ai bambini di impadronirsi delle competenze del leggere e dello scrivere.

Un approccio emozionale ed un approccio tecnico che costituiscono due polarità evidenziando la complessità di un percorso che, se non vuole divenire un itinerario di meri esercizi più o meno passivi, deve affidarsi a modalità e strumenti multimediali ed affascinanti.

Un itinerario che propone il ricercare e trovare dei segni e simboli che nascondono dei messaggi mandati da chissà chi e che provengono chissà da dove, sicuramente riesce, attraverso la dimensione misteriosa che tale situazione provoca, a solleticare, sollecitare la curiosità, un interesse, provocando accortezza al discriminare, a distinguere, ad interpretare, a capire, a conoscere, decodificare e codificare.

Lo scoprire, da parte dei bambini, diverse possibilità di decodificare e codificare un messaggio, propone il poter conoscere i diversi modi di accedere al comprendere ed in queste diversità il bambino che presentasse delle difficoltà di apprendimento, nel dinamismo della ricerca, nella complessità delle occasioni, ha molteplici possibilità originali e adeguate a superare le sue difficoltà trovando insieme all'insegnante, ai compagni accessi singolari al comprendere.

In questa dimensione ritroviamo la necessità di un'attenzione alle eterocronie, ai diversi ritmi di sviluppo psico-biologico che ciascun bambino propone con la sua originalità; ritroviamo possibilità di progettare occasioni per i successi, partendo dal positivo, dal "sa fare" di ciascuno.

Tali presupposti ci devono far riflettere quando pensiamo a modalità di insegnamento che vanno a "ritagliare", a suddividere le abilità occorrenti per leggere e scrivere, in parti definite semplici, minime, che in un itinerario sommatorio e lineare propongono l'apprendere quelle parti di abilità che si sono "smontate", scorporate dalla complessità del comunicare attraverso il leggere e scrivere.

Tali esercizi, anche quando provocano apprendimento, lo separano dalla natura sistemica e dalle finalità comunicative e relazionali della lettura e della scrittura: è come se si volesse far imparare il gioco degli scacchi insegnando le mosse separatamente, una per una, tralasciando lo spiegare, il far comprendere le regole del gioco, le sue correlazioni, le finalità, la complessità dei percorsi, il piacere del giocare.

Il leggere e lo scrivere devono essere chiaramente vissuti dai bambini come strumenti che permettono di comunicare anche a distanza, pertanto: "...devo ricevere uno scritto, devo inviarlo, devo rispondere a qualcuno che mi ha scritto, ..." (internet, la posta elettronica, i messaggi con i telefonini oggi stanno proponendo una nuova magia dello scrivere e del leggere).

La natura funzionale del leggere e dello scrivere è dinamica e il loro apprendimento deve rimanere attivo, non si deve ridurre ad un passivo, monotono, ripetitivo, meccanicistico saper leggere e scrivere.

Altra attenzione che bisognerebbe avere riguarda le dominanze che i bambini posseggono, in quanto per alcuni risulta più facile imparare a leggere e per altri imparare a scrivere; le due competenze non sono la stessa cosa anche se si richiamano l'un l'altra; il leggere mette in atto funzioni emozionali e cognitive diverse da quelle dello scrivere. Per un bambino affetto da trisomia 21, per esempio, lo scrivere può risultare più difficoltoso del leggere; se vi sono problemi di motricità fine, il dover concentrare l'attenzione sulla mano può far perdere di mente "quanto devo scrivere" (come può succedere a chi, scrivendo a macchina, passa dall'usare un solo dito per mano ad usare le dieci dita insieme, il concentrarsi sul lavoro delle mani distrae il pensiero da riportare in scrittura).

Ma cosa devo scrivere? "Per scrivere devo guardarmi intorno, devo essere curioso, devo osservare, devo narrare a qualcuno quanto vedo, sento, desidero e se lo scrivere mi distrae da tutto ciò, il mio pensiero mi sfugge, la mia attenzione allo scrivere mi fa dimenticare ciò che voglio scrivere, ciò che osservo".

Lev Tolstoj, che di scrivere certamente se ne intendeva, riferendosi alla sua esperienza di insegnante proponeva ai suoi colleghi di essere un mediatore, non un addestratore, si raccomandava di provocare il linguaggio poetico del bambino, di ascoltarlo, in qualche modo registrarlo (ai suoi tempi non vi erano registratori e lui trascriveva, come si dice nel linguaggio dei computer, "salvava"); assolutamente non bloccava il pensiero dei bambini con l'ingombro della mano poco capace di scrivere, non ingombrava gli occhi dei bambini con il farli esercitare a leggere, leggeva lui per loro, il saper leggere poteva venire dopo con il desiderio di leggere.

Lev Tolstoj, nell'evidenziare i "procedimenti" per affrontare la composizione, al punto tre raccomandava:

"3) (Di particolare importanza). Mai, mentre si tiene d'occhio il lavoro di composizione dei ragazzi, si facciano agli allievi appunti circa la pulizia dei quaderni, o la calligrafia, o l'ortografia; né si facciano appunti, soprattutto, sulla costruzione delle proposizioni e sulla logica ...".

cfr.: Lev Tolstoj, I quattro libri di lettura, Giulio Einaudi, TO, 1964. pag.291.)