

SCRIVERE. IDEE PER LA DIDATTICA DELLA SCRITTURA

a cura di *Anna Rosa Guerriero*

Franco Cesati Editore, 2021, pp. 142
Firenze

<https://www.francocesatieditore.com/catalogo/scrivere/>

Il bel volume a cura di Anna Rosa Guerriero, pubblicato nel 2021 dall'editore Franco Cesati nella Collana dei *Quaderni di base* del GISCEL¹, è organizzato in 3 capitoli (un breve capitolo introduttivo, un capitolo centrale sulle dimensioni della competenza di scrittura, e un terzo capitolo sulle prospettive didattiche). Al suo interno ci sono alcune parti scritte da autori diversi, ma la maggior parte delle pagine è a firma della curatrice Anna Rosa Guerriero.

Il volume, come chiarito molto bene nel titolo, si propone di affrontare il tema della scrittura in chiave didattica, suggerendo al tempo stesso un percorso di definizione di che cosa significhi scrivere.

Nel primo capitolo, introduttivo, si colloca opportunamente la scrittura nell'ambito delle "pratiche sociali": scrivere è prima di tutto un "atto sociale" e poi anche un "compito cognitivo" complesso e in continua evoluzione (si può imparare a scrivere e a esercitare la competenza di scrittura nel tempo, e i risultati saranno sempre diversi e potenzialmente in crescita). La scrittura non può che essere insegnata a scuola: al parlato ci si avvicina fin dalla nascita, nella vita prescolare, mentre l'alfabetizzazione e lo sviluppo di una piena competenza scrittoria avvengono quasi solo nel contesto scolastico formale.

Ci si concentra poi sulle componenti della didattica della scrittura: il controllo delle procedure e dei prodotti di scrittura, l'attenzione alle tecnologie della scrittura. Il riferimento allo scrivere come un insieme di procedure che consente di realizzare un prodotto rientra in una visione della scrittura come processo e come attività di *problem solving* (*la scrittura come tecnologia del cervello*, Goody).

Chiude il capitolo il riferimento alle tecnologie mediante cui oggi si produce scrittura (uso del computer e scritture mediate dalla rete), con un cenno sia alle nuove pratiche di scrittura "social", rese possibili dal web, sia alla possibilità di usare molti strumenti di appoggio per la creazione di scritture funzionali (schede, mappe concettuali, *power point*, ecc.) per migliorare il monitoraggio dell'attività di scrittura e della lettura.

Nel capitolo 2, *Dimensioni della competenza di scrittura*, l'introduzione di Guerriero ruota intorno ad alcune idee cardine:

- la scrittura come attività complessa;
- la possibilità di una didattica esplicita della scrittura 'spacchettando' la complessità e distinguendo nodi e fasi.

Nel contributo di Emanuela Piemontese, *La scrittura: un caso di problem solving*, la studiosa affronta il tema della diffusione della scrittura nelle società moderne alfabetizzate,

¹ Il GISCEL (Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica) è «un "intellettuale collettivo": raccoglie studiosi di linguistica e insegnanti di tutti gli ordini di scuola interessati agli studi di teoria e descrizione dei fenomeni linguistici e alla pratica educativa nel settore dell'educazione linguistica. Costitutosi per iniziativa di Tullio De Mauro sulla base dell'articolo 21 dello Statuto della Società di Linguistica Italiana (SLI), il gruppo inizia ufficialmente la sua vita il primo giugno del 1973. La lista dei soci fondatori annovera, in ordine alfabetico: Carla Bazzanella, Emilio D'Agostino, Tullio De Mauro, Annibale Elia, Anna Ludovico, Caterina Marrone, Carmela Nocera, Lorenzo Renzi, Raffaele Simone» (dal sito web dell'associazione, consultabile alla pagina <https://giscel.it/chi-siamo/>).

sottolineando la molteplicità di usi e funzioni e l'importanza di comprendere il panorama di usi, scritture, testi e scrittori.

Si accenna nuovamente alla complessità del compito di scrittura, all'importanza di farne un obiettivo didattico esplicito e trasversale, e poi si insiste sulla connessione inscindibile di lettura e scrittura, che sono due processi complementari. Piemontese ricorda come spesso gli studi riconoscano più la propedeuticità della lettura alla scrittura che il rapporto inverso.

Piemontese evidenzia anche molte criticità della didattica della scrittura che spesso si limita alla fase di acquisizione del codice grafico (entro la scuola primaria) e non si estende efficacemente all'acquisizione della pratica testuale. In più nella scuola si considera una prova scritta come un prodotto più affidabile – e quindi usato come strumento di verifica – ma senza che ad esso si venga veramente 'addestrati'. Invece secondo la studiosa occorre che la didattica della scrittura venga percepita (anche dai docenti) come una pratica potenzialmente illimitata a cui dedicare tempo e cura.

Dai due modelli teorici sulla scrittura più comunemente evocati (Hayes e Flores [1977] da un lato, Bereiter, Scardamalia [1987] dall'altro) Piemontese ricava una lista di "acquisizioni" che gli studi sull'apprendimento della scrittura avrebbero ormai assodato (pag. 31). Seguono alcune idee e suggerimenti sul ruolo del docente nella didattica della scrittura e sui problemi relativi alla formazione dei docenti.

Il capitolo si chiude riportando il pentalogio sulla scrittura di Adriano Colombo che viene interpretato come l'esatto opposto di ciò che era implicito nella didattica della scrittura del tema tradizionale.

La prima questione concerne alcuni principi metodologici che dovrebbero essere diffusi in ogni momento dell'attività didattica; li sintetizzo in cinque punti, che con qualche immodestia ho chiamato "pentalogio":

- 1) Praticare una varietà di generi testuali.
- 2) Dare consegne particolareggiate.
- 3) Creare occasioni frequenti di scrittura anche con testi brevi.
- 4) Graduare le richieste.
- 5) Usare criteri di valutazione differenziati a seconda del genere testuale; valutare analiticamente le diverse caratteristiche testuali. (pag. 34).

Il lavoro di Adriano Colombo, *Dimensioni della competenza di scrittura*, prende le mosse dalla classificazione di Werlich in 5 tipologie testuali e l'arricchisce alla luce delle esigenze scolastiche. Per Colombo a scuola si possono scrivere sia testi reali, sia simulazioni, sia infine testi utili per lo studio (appunti, mappe, scalette, ecc.).

L'articolo poi si concentra sulla differenza tra scritture creative (non solo quelle letterarie ma anche ludiche, spesso praticate nelle scuole), e scritture funzionali. Queste ultime sono utili a far maturare cognitivamente gli studenti, e sono quelle che producono testi utili nello studio, anche universitario, e poi nella vita professionale.

Per Colombo la scrittura creativa si colloca al biennio e quella funzionale al triennio. Il tema di letteratura deve essere più analizzato come testo argomentativo e funzionale e non come esempio esso stesso di bella scrittura.

Segue un ricco e affascinante elenco di prodotti di scrittura da proporre in un biennio superiore, divisi per tipologie con un fondamentale e esplicito riferimento all'attenzione al registro e alle strutture linguistiche proprie di ciascun genere. Viene poi proposto nel dettaglio un esempio di buona pratica (la scrittura di ricordi dell'infanzia). Per il triennio – secondo Colombo – la scrittura deve essere portata nei contesti disciplinari.

Il contributo di Cristina Lavinio, *Scrivere in breve sintesi e concisione*, sottolinea la complessità della scrittura di sintesi: essa viene praticata fin dall'infanzia, ed è utile nello studio ma anche nella vita.

È importante saper scrivere testi densi e concisi; la concisione si impara e si realizza grazie a diversi espedienti linguistici (usare termini precisi invece di parole dal significato generico e generale, evitare perifrasi o definizioni; non esplicitare informazioni ricostruibili tramite inferenze e puntare sulle presupposizioni inerenti l'uso di certi enunciati o di certe parole; sfruttare al massimo le risorse 'brevi' della sintassi come i modi impliciti o infinitivi, strutture appositive; pag. 57).

Lavinio suggerisce esempi di esercizi dal complesso al semplice e viceversa: come trasformare un testo parlato (che sia stato trascritto) in un testo pienamente integrato nella scrittura (pag. 64), oppure propone una lista ordinata di elementi che assicurano la sintesi (pag. 65).

Anche nella scrittura di sintesi la tipologia del testo da sintetizzare e/o il destinatario o lo scopo della sintesi influiscono sul modo in cui essa verrà condotta.

Le forme di scrittura sintetica vanno dai titoli e titoletti, appunti, recensioni, relazioni (che però non necessariamente comportano uno stile conciso, anzi); verbali. Il testo di sintesi spesso non appartiene allo stesso genere testuale del testo di partenza, più spesso infatti implica una visione critica di quello.

Il capitolo di Anna Rosa Guerriero, *Rielaborare testi: un approccio procedurale alla scrittura*, riprende il tema del *curricolo di scrittura a scuola* e si ribadisce che esso deve prevedere sia la scrittura comunicativa, sia la scrittura funzionale (o epistemica), sia infine la scrittura creativa.

Ma molte delle scritture scolastiche partono da un testo già esistente e richiedono che su di esso si operi in diversi modi dando vita a varie tipologie di scritture:

- a) riscritture (*riscrittura riformulativa: parafrasi o riassunto; riscrittura combinatoria: si integrano, sintetizzandoli, i contenuti di due o più testi sorgente*);
- b) scritture imitative (a partire da un testo sorgente si cerca di replicarne il *modello*);
- c) meta-scritture (il testo sorgente costituisce l'*oggetto di discorso* del testo d'arrivo: *saggi analitico-interpretativi, commenti e recensioni* sono generi testuali caratteristici di questa classe);
- d) scritture responsive (sono le scritture in cui il testo sorgente è un *antecedente comunicativo* al quale si reagisce o si risponde mediante il testo d'arrivo; una tipica scrittura responsiva è la contro-argomentazione).

Altra abilità da educare a scuola è la capacità di fare revisioni al testo. Anche la revisione richiede una didattica esplicita: si forniscono suggerimenti concreti su come praticare in classe la revisione (ad esempio anche la revisione tra pari; pag. 80); e poi vengono forniti esempi di testi e di relative revisioni (pag. 83).

Nel capitolo dedicato allo *Scrivere per lo studio: appunti e schedatura*, Anna Rosa Guerriero sottolinea come la scrittura per lo studio sia di fondamentale importanza e trasversalità. Il capitolo si occupa di due di esse: prendere appunti e schedare testi.

Prendere appunti varia in funzione dell'attività ricettiva: se si tratta cioè di ascolto o di lettura.

Tutte le attività del capitolo vengono analizzate e presentate in modo molto dettagliato, forse la schedatura è eccessivamente densa e si propongono troppi tipi e sottotipi.

Nell'ultimo capitolo dedicato alla didattica, tutto a firma di Anna Rosa Guerriero, vengono proposte alcune pratiche di scrittura inquadrando in un curricolo di scrittura che tiene conto delle Indicazioni nazionali e delle linee guida. L'attenzione ruota intorno a tre parole chiave:

«La prima è **confronto**, intesa sia nel senso di *operazione logico-linguistica* sia in quello di *struttura dialogica*, e suggerisce il punto di vista da cui saranno individuati e analizzati alcuni aspetti delle pratiche di scrittura; le altre due parole-chiave dipendono in un certo senso dalla precedente: **dialogicità**, intesa come risorsa per problematizzare, per esplorare, per porre domande, interagire, argomentare nella comunicazione intersoggettiva, e la **mobilità linguistica e cognitiva**, intesa come capacità di muoversi e dislocarsi su una pluralità di piani, di livelli, di punti di osservazione, come capacità di smontare e rimontare strutture» (pag. 99).

Successivamente l'autrice discute del modo in cui il linguaggio si sviluppa in parallelo con l'esperienza psicomotoria e con la costruzione dell'osservazione del mondo che viene realizzata mediante schemi percettivi innati. Questo spiega come mai «Il *descrivere*, il *narrare*, l'*argomentare*, cioè gli schemi organizzativi del testo generalmente citati come i tre tipi testuali di base, corrispondono nella loro sequenza, con una certa approssimazione, all'ordine "naturale" di sviluppo delle capacità cognitive sottese alla loro comprensione / produzione, [...]» (pag. 103).

Si passa poi a presentare i testi funzionali delle 5 tipologie di base (narrativo, descrittivo, informativo, regolativo e argomentativo) e si mostra in che modo sono collocati come traguardi ministeriali nei curricoli di scrittura alla fine della primaria, della secondaria di primo grado e del biennio della secondaria di secondo grado.

I paragrafi successivi discutono la pratica del descrivere, prima analizzato come compito semplice, si passa alla relazione tra descrivere e confrontare, poi si va dal descrivere al narrare (riferimento alla grammatica della Fantasia di Rodari). Si prosegue con il riferimento alla scrittura creativa / espressiva e a come essa sia menzionata nelle Indicazioni nazionali sia per la scuola primaria sia per la scuola media.

Si discute poi di scrittura funzionale e di scrittura collaborativa e di come esse siano collegate alla realtà e possano essere altrettanto motivanti a patto che il docente crei il giusto ambiente di apprendimento.

Infine si propone un esempio di progressione di alcune attività di scrittura in un curriculum verticale (Tabella alla pag. 110 e seguenti). Le diverse scritture (*espressive, espositive, argomentative* e *interpretative, intertestuali, documentate*) sono ovviamente da proporre in una progressione dalla primaria all'università, che rispecchi lo sviluppo cognitivo degli studenti.

In questa parte del volume, che è la più innovativa e ricca di spunti per la didattica della scrittura, si propone un esempio di come graduare la complessità nell'attività del riassumere (pag. 115); si paragonano le scritture di sintesi e le scritture di analisi; si presenta una Tabella in cui si osserva una gradualità di situazioni di compiti di sintesi (pag. 121).

Il capitolo analizza e commenta le consegne di scrittura mostrando buoni e cattivi esempi di consegne. Termina infine con dei riferimenti alla valutazione dei compiti di scrittura: ad esempio si indica come fondamentale la necessità di separare la valutazione della capacità linguistica dalla valutazione (della conoscenza) dei contenuti e si insiste sull'utilità di basare la valutazione su griglie con indicatori e descrittori.

Il volume è un libro breve e denso, su cui spendere un tempo dilatato per riflettere. Non privo di indicazioni pratiche, deve innanzitutto risuonare nella mente dei docenti e sedimentarsi.

Contiene e ripropone molte idee che si sono via via susseguite nella manualistica sulla scrittura o nei saggi specialistici dei decenni passati, e uno dei tanti meriti è di aver sistemato tali idee in una scrittura scorrevole, convincente e sintetica offrendole al lettore di oggi.

La riflessione sulla scrittura a volte è riferita a un target ampio e generale, mentre in qualche caso il target di studenti è individuato in modo più esplicito (studenti delle secondarie nel testo di Colombo).

Giuliana Fiorentino

Università degli Studi del Molise