



## Voglio imparare a leggere e scrivere tutto, non solo il mio nome

Fabbri, C., Ventriglia, L.

Un progetto di continuità tra scuola dell'infanzia e scuola primaria, che ha interessato per anni diverse istituzioni scolastiche e in cui sono stati ascoltati centinaia di bambini di cinque anni sulla tematica *“Perché vai alla scuola primaria?”*, ha messo in evidenza il loro forte desiderio di appropriarsi del codice scritto, infatti, la quasi totalità dei bambini ha dato questa risposta: *“Perché voglio imparare a leggere e scrivere tutto, non solo il mio nome!”* (Ventriglia L., 2003, *Il primo giorno di scuola*, “*La Vita Scolastica*” vol.58, n.1). Nonostante le loro elevate aspettative, sono ancora troppi gli alunni che accedono con fatica al codice scritto della lingua e cominciano presto ad avvertire la distanza tra la propria competenza e quella dei compagni. Ciò comporta un senso di disistima e di inadeguatezza, con successivi atteggiamenti di rifiuto, di rinuncia e di comportamenti problematici sul piano emotivo, motivazionale e relazionale (*Non voglio andare a scuola! Mi fa male la pancia! Mi fa male la testa! Voglio tornare a casa!*). Di fronte a queste inaccettabili situazioni di iniziale insuccesso scolastico, non possiamo rimanere inattivi e dobbiamo impegnarci per permettere a tutti i bambini e a tutte le bambine di partire con il piede giusto, per andare lontano, senza perdersi nel “bosco scuola”! Dobbiamo impegnarci per rendere operativo l'obiettivo 4, presente nell'Agenda Europea, 2030 per lo sviluppo sostenibile, che afferma la necessità di: “Fornire un'educazione di qualità equa ed inclusiva e opportunità di apprendimento per tutti”. (<https://unric.org/it/obiettivo-4-fornire-una-educacione-di-qualita-equa-ed-inclusiva-e-opportunita-di-apprendimento-per-tutti/>)

### **Domande sfida: quali strategie didattiche scegliere per insegnare a leggere e scrivere?**

L'acquisizione strumentale della scrittura e della lettura è da considerarsi come un compito cognitivamente complesso, anche in una lingua trasparente come l'italiano, che pur avendo elevati livelli di corrispondenza fonema-grafema, presenta elementi di ambiguità e scarsa consistenza alfabetica, cioè di rapporto irregolare tra fonologia e ortografia. Basta pensare ai grafemi C e G, omografi, ma non omofoni, in quanto non possiedono un valore sonoro autonomo e univoco, ma oscillano tra un suono velare (c-cane g-gufo) o palatale



(c- cibo; g-gelo) in base ad un complicato rapporto con le altre lettere dell'alfabeto. La didattica deve aggirare tale ostacolo presentando C e G in forma sillabica come CA CO CU CI CE e GA GO GU GI GE.

Altra eccezione al principio della trasparenza della lingua italiana è costituita dai gruppi ortografici CHI-CHE, GHI-GHE, GLI, GNA-GNE-GNI-GNO-GNU, SCE-SCI, GLI, QUI-QUO-QUA-QUE. Si deve fare in modo che il nostro sistema visivo impari ad elaborare queste stringhe di grafemi come unità sillabiche, senza scinderle nelle lettere che le compongono, non presentandole mai in modo separato (C+ H+ I; G+ H+ E).

In considerazione di questa complessità, abbiamo il compito di trovare risposte alle seguenti domande-sfida:

- che cosa possiamo attingere dai progressi della psicologia cognitiva e dalle neuroscienze per promuovere metodologie affidabili per l'apprendimento strumentale della lingua scritta?
- È possibile effettuare un insegnamento efficace della lingua scritta, insegnamento che risponda ai principi della ricerca EBE (Evidence Based Education) e superi le prassi didattiche tradizionali ?
- Una didattica efficace può incidere precocemente sulla traiettoria evolutiva di un bambino?

### **Programma ALFABETO: sperimentazione**

Una risposta alle precedenti domande-sfida viene offerta dai significativi risultati della sperimentazione del **Programma ALFABETO** condotta durante l'anno scolastico 2020-2021, elaborata da S.Ap.I.E (Società per l'apprendimento e l'Istruzione informati da Evidenza <https://www.sapie.it/>), con la collaborazione di sette sedi universitarie che hanno coordinato la raccolta dei dati su un campione nazionale costituito da oltre 50 classi (513 alunni del gruppo sperimentale e 329 del gruppo di gruppo di controllo appartenenti a sette regioni italiane).

Per un approfondimento delle motivazioni che stanno alla base del programma si rimanda



al sito <https://lettura.sapie.it/> , dove è anche reperibile sia il materiale di corredo al Libro dell'insegnante e al Libro del bambino, sia i video di accompagnamento.

Il **Programma ALFABETO** propone una metodologia fono-sillabica rigorosa, centrata sulla didattica metafonologica (manipolazione dei suoni del linguaggio, attraverso attività sulle rime, sulle sillabe e sui singoli fonemi) e su una progressività sistematica nell'apprendimento della corrispondenza grafema-fonema, che ha già accumulato nel tempo dati significativi confrontando le risultanze tra i bambini che lo hanno seguito con i punteggi medi conseguiti da altre scuole (Ventriglia, 2016).

**ALFABETO** rende operative molte delle indicazioni metodologico-didattiche presenti nelle *Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con Disturbi Specifici di apprendimento*, MIUR, 2011, allegate alla Legge 170/2010 *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*. Si pensa erroneamente che le proposte indicate nelle predette Linee guida, siano da considerarsi valide solo ed esclusivamente per garantire l'apprendimento e il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA. In realtà molti dei suggerimenti, come l'importanza da attribuire alle operazioni metafonologiche sono necessarie per tutti i bambini, in sintonia con le affermazioni del neuro-scienziato francese Dehaene: "Il ritmo di apprendimento può variare, ma tutti i bambini usufruiscono degli stessi circuiti neurologici e tutti beneficiano di un apprendimento rigoroso delle corrispondenze grafema-fonema." (Dehaene, 2009, p. 382). Il ruolo fondamentale della didattica metafonologica viene anche ripresa dalla Linea Guida sulla gestione dei Disturbi Specifici di apprendimento, pubblicata recentemente dall'Istituto Superiore di Sanità: "Si raccomanda un addestramento esplicito all'utilizzo di strategie di associazione tra grafema e fonema, tramite attività che richiedano la fusione o la segmentazione di stringhe di lettere in singoli grafemi o fonemi, in sillabe o in rime, per indurre un miglioramento nell'accuratezza e nella velocità di lettura" (ISS, 2022).

Tra le strategie didattiche presenti nelle Linee guida del MIUR (2011), che sono state riprese dal **Programma ALFABETO**, viene sottolineata la necessità di iniziare con un unico carattere di scrittura: "*Si dovrebbe poi evitare di presentare al bambino una medesima lettera espressa graficamente in più caratteri (stampato minuscolo, stampato*



*maiuscolo, corsivo minuscolo, corsivo maiuscolo*), ma è opportuno soffermarsi su una soltanto di queste modalità, fino a che l'alunno non abbia acquisito una sicura e stabile rappresentazione mentale della forma di quella lettera” (MIUR, 2011, p. 15). Lo stampato maiuscolo favorisce l'operazione metafonologica della scansione fonemica, cioè suono per suono, delle parole in virtù della spaziatura esistente tra le lettere. Favorire inizialmente l'uso dello stampato maiuscolo non significa rinunciare a presentare la scrittura corsiva, che, però, deve essere insegnata in modo esplicito, attraverso istruzioni sistematiche.

### **ALFABETO : progressione nella presentazione del materiale alfabetico**

La progressione nella presentazione del materiale alfabetico si attua nel rispetto della complessità della struttura fonotattica, cioè del modo in cui nelle parole della lingua italiana avviene la combinazione dei suoni. Il programma introduce per primo le vocali; poi le sillabe aperte, dove si alternano consonanti e vocali (CV). Le consonanti non vengono presentate secondo l'ordine alfabetico, ma per primi sono analizzati i suoni “continui”, cioè quei fonemi che per la loro durata e le loro caratteristiche acustiche risultano più facilmente individuabili, come le consonanti nasali (M, N) e le liquide (L, R), lasciando ad un secondo momento i suoni labiali ed esplosivi (B, P), così come quelli dentali (D, T) (MIUR, 2011, p.15).

Successivamente viene focalizzata l'attenzione sui gruppi consonantici in sillabe aperte CCV-CV (prato) e CCCV-CV (strada). Dopo si passa alle sillabe chiuse, cioè sillabe che finiscono con una consonante CVC-CV (mondo). Per ultimo si presentano i gruppi ortografici CHI-CHE, GHI-GHE, GLI, GNA-GNE-GNI-GNO-GNU, SCE-SCI, GLI, QUI-QUO-QUA-QUE.

### **Validità della sperimentazione: risultati di efficacia del metodo**

Come valutazione dei risultati in uscita sono state usate tre prove: il Gruppo Sperimentale (GS) evidenzia prestazioni migliori in tutte le tre prove rispetto al Gruppo di Controllo (GC),



con differenze statisticamente significative nella consapevolezza fonologica e nella prova di dettato.

In questa ultima prova il vantaggio relativo al livello di correttezza degli alunni del GS corrispondente a circa 5 mesi (Calvani, Damiani, Ventriglia, Evidenze, miti e prassi didattiche: il caso dell'insegnamento della lettura nella scuola italiana, ECPS, 2021 <https://www.ledonline.it/index.php/ECPS-Journal/article/view/2576>).

La sperimentazione è stata accolta in modo molto favorevole dai docenti coinvolti che hanno sottolineato la chiarezza e sostenibilità del metodo, la sua efficacia su tutto il gruppo classe, ma in modo particolare sui bambini con fragilità linguistica.

Per un'analisi più approfondita dei risultati della sperimentazione su ALFABETO<sub>140</sub> cfr. Calvani A., Damiani P., Montesano L., Miranda S., Ventriglia L. (2021). *Evidenze scientifiche ed insegnamento della lettura. Perché una alfabetizzazione fonosillabica strutturata è necessaria per tutti i bambini*, Giornale Italiano dei Disturbi del Neurosviluppo, vol. 6. n. 3, dicembre, pp. 14-32).

## Riflessioni finali

Alla luce dei risultati della sperimentazione del Programma **ALFABETO** che mostra i significativi vantaggi per insegnare a leggere e scrivere derivanti dall'impiego di un metodo fonosillabico, progressivo, esplicito e sistematico, si rende sicuramente necessaria una riprogettazione dell'insegnamento strumentale della scrittura e della lettura, attraverso una opportuna formazione dei docenti, che implementi un approccio didattico coerente, rigoroso e attento alle caratteristiche del nostro sistema di scrittura e alle sue fasi evolutive.

## Bibliografia essenziale

- Ventriglia, L. (2016). How to teach pupils to read. Presentation of a



methodology. Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete, 16(2), 374-384. <https://doi.org/10.13128/formare-17928>

- Calvani A., Ventriglia L. (2017) Insegnare a leggere ai bambini. Gli errori da evitare, Carocci Faber
- Dehaene, S. (2009). I neuroni della lettura. Milano: Raffaello Cortina.
- Calvani A., Damiani P., Montesano L., Miranda S., Ventriglia L. (2021). *Evidenze scientifiche ed insegnamento della lettura. Perché una alfabetizzazione fonosillabica strutturata è necessaria per tutti i bambini*, Giornale Italiano dei Disturbi del Neurosviluppo, vol. 6. n. 3, dicembre, pp. 14-32