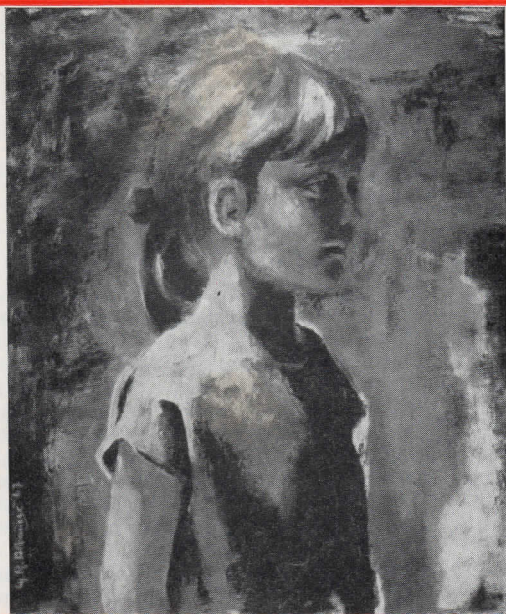


ANNO VIII - N° 4 ● LUGLIO AGOSTO 1970

ATA



BOTTEGA

RIVISTA BIMESTRALE DI CULTURA E DI ARTE

Mi permetto di dare qualche suggerimento a quegli insegnanti, ancora giovani, alla ricerca di una maniera personale di guidare i propri alunni all'apprendimento del leggere e dello scrivere. Qui non intendo gettare basi inalterabili, dire leggi rigorose, ma semplicemente offrire schemi semplificati di ciò che è stato sperimentato, in modo che ognuno ne vari le parti, senza alterarne lo spirito, la chiara e pratica impostazione. Si vedrà che i bambini, senza il minimo sforzo, senza alcuna confusione, in due mesi sapranno esprimere in maniera autonoma i propri pensieri. Tutto sta nel saper approfondire i fenomeni fonetici locali, e su di essi prepararsi un quadro da seguire, apportando quei ritocchi, che risultassero opportuni sia rispetto alla classe, sia, e più, nei confronti del singolo. Sistemiamo intanto l'alfabeto, in modo nuovo e perché da esso si possa trarre un discorso utile, e perché, appunto, prima vanno studiati i suoni

a	e	
b	f	
ca/ci	K/ga/h	(ci/gi/z, dal suono etrusco TH)
d	*th	=ci/gi (latino -ti-) (etr. TH)
i	o	u
m	p	v
n/gni	q	s/z/sci
l/gli	r	t

Come si nota, abbiamo cercato di porre prima le vocali (a-o-u gutturali; e-i gutturali-palatali), e di seguito le labiali, gutturali e dentali suddivise in cinque gruppi, come dovevano essere allorché qualcuno inventò l'alfabeto, ordinandolo in maniera organica e non come ci è stato tramandato, giacché in Occidente mancarono esperti adeguati (gli Indiani possono vantare un Panini), e tutto fu diffuso per necessità pratiche. Chi esamini l'alfabeto etrusco vedrà intanto che il GI sta in luogo del TH, pronunciato dai Romani Z(-ti); ciò vuol significare che CI e GI in qualche modo esistevano, confusi con la zeta, prima che nel Medioevo si mescolassero a C e G duri, dando luogo alle affricate medio-palatali sorde e sonore. Si tenga presente lo Gni, che è una N palatale, lo GLL, che interpreta la L alveolare o palatale, e la J; infine troviamo il gruppo S-Z-SCI, prossimi al T.

Gli accostamenti sono stati fatti di proposito, perché ognuno, all'incirca, senta con la lingua il luogo d'articolazione e preveda le confusioni che potrebbero verificarsi nella propria classe. Non intendo addentrarmi ulteriormente nella fonetica per il semplice motivo che ognuno può, se lo ritiene necessario, farlo su testi specializzati; inoltre qui si tratta di studiare i suoni, tenendo in mente il dialetto; infine chiariranno gli esempi l'uso che dell'alfabeto va fatto, per non inceppare il chiaro apprendimento. Qui offriamo riflessioni adatte alla zona Sabina; quindi da essa si parte.

Le vocali, credo, debbano venire insegnate per primo, scegliendo cinque parole, ad es. Auto, In-

diano, Elmo, Oca, Uva. Una prima constatazione riguarda il loro ordine: a, i, e, o, u, che può mutarsi; basti evitare però i seguenti accostamenti: a-o, i-u, i quali, spesso, nei libri si vedono insieme. Disturbano l'apprendimento per la simiglianza della forma; anzi la U va tenuta lontana anche dalla N. Per le consonanti si cerchi di non insegnare vicine le dentali; così le labiali, le palatali, ecc., perché è facile confondere p/b, t/d, ci/gi, e così via. In sostanza, le direttive che dovrebbero seguirsi, sono tre: la prima spetta alla forma (non avvicinare forme simili: a-o, d-b, q-p, ecc.); la seconda considera il suono (p-b/-v-f); la terza l'adeguamento al proprio dialetto ed alle singole esigenze. Perciò andrebbero scelte trentasei parole, note alla scolare, disposte al contrario di come fanno certi libri, e insegnando, che so, Ci, lontano da GI e, qualche volta, o per qualcuno, da Z (zallo per giallo); così CA da GA. L'insegnante, dunque, dovrebbe stabilire il suo lavoro in questo modo:

- a) trovare le trentasei parole note con: a, b, ci, ce, ca, co, cu, che, chi, d, e, f, gi, ge, ga, go, gu, ghe, ghi, h, i, l, gl, m, n, gn, o, p, q, r, s, sci, t, u, v, z;
- b) preparare i relativi cartelloni con le minuscole e maiuscole; il disegno con il nome sotto, corsivo e stampatello;
- d) esporli tutti in una volta, per una visione globale; oppure uno alla volta. Altre soluzioni: quella di mostrarli, e via via farli rifare a ciascuno, ed esporre il migliore; o di disegnare alla lavagna il cartellone, meglio l'oggetto da ricopiare col nome;
- e) insegnare i digrammi, **CI** e **GI** come suoni a sé; cioè senza analizzarli (g-l, g-n), allo scopo di evitare che poi qualcuno legga giallo il gallo. Ci penserà la maturità di ognuno a giungere a ciò; ma dopo, non prima. E questo è da non dimenticare. In ultimo, non servono i PR, TR, STR, ecc.

Disegno e parola sul quaderno, e bisogna continuare (Casa sarà Casa) fino a che non hanno appreso (ricordarle senza più vederle) le parole comincianti con vocale, e due o tre con consonante, esse saranno lette per intero; si passerà a riscriverle, invitando a riprodurre l'idea col disegno. Questo sveltisce la mano, approfondisce l'immagine, dà sicurezza al bambino di saper già leggere; infine offre un concreto contenuto. Bisogna scartare l'articolo, sia per l'apostrofo, come vedremo, sia perché confonderebbe la parola. Nella mente rimarrebbe LORO non L'oro, per dirne una. Giunti a circa dieci parole (ma per giuoco si può cominciare anche subito, così: «Vogliamo trovare cose che cominciano con A, come A-pe? A-da?»), nel riscriverle, o leggerle in gruppo, od ogni singolo, si faccia sentire come si stacca l'iniziale, con un suono preciso, netto (il maestro infatti deve assue-

farsi a ripetere i suoni come se fossero vocali, dicibili da soli RRR, FFF, TTT. Guai pronunciare TI; tanto ci pensano i genitori. Bisogna in questo subito prevenirli; perché non si legge VIAESEO «vaso», ma V-a-s-o; (forse la scrittura sillabica l'avranno insegnata in tal modo; ma poi trovarono l'alfabeto FONICO). Si debbono invitare gli alunni a ripetere, a trovare altri suoni, a staccarli; gare, utili. E subito, con quei suoni isolati, dettati e autodettati. Si tratta, dunque: a) razionale disposizione dei suoni e delle forme; b) disegno e parola, per la concretezza; c) incontro tra metodo naturale e fonetico puro. Il disegno giuoca un ruolo estremamente importante. Abituata all'uso delle mani, le quali, purtroppo, vengono spesso ignorate dai genitori, che si preoccupano più del cibo e delle vesti, che non di esse: e pensare che alle mani dobbiamo le umane realizzazioni. In prima classe, in genere, le bambine mostrano un uso più pronto. Evidentemente significa che hanno dato meno pugni e adoperato gli arti per aiutare la mamma, o per ritagliare, o per tentativi di cucito. Negli asili occorrerebbero attività solamente manuali. Impegnano infatti tutti i sensi e perciò le coordinazioni con la scoperta di leggi naturali e possibilità personali. Niente prescuola, che potrebbe contrastare con il metodo del maestro. Ecco perché va curato il disegno; per arricchire la mente (rifare dieci case vale vederle sempre meglio, approfondirle) e sveltire la mano. Ma, come in tutte le cose, l'uomo pecca di perfezionismo. Ecco allora l'insegnante che ti stampa uno splendido affresco sulla lavagna. Ottima opera, ma per chi? Il bambino non è un pittore; inoltre la natura, fuori, gli ha già mostrato cose che nessun maestro sarebbe in grado di riprodurre. Un'opera magistrale inutile, dunque, che stupisce solo il bambino, lo mortifica, perché sente la sua insufficienza a riprodurre una tale complessità; ne scoraggia i tentativi, ne promuove l'imitazione, come negazione di autenticità espressiva. Allora il maestro cosa dovrà mettere sulla lavagna? Quattro segni essenziali, asciutti, espressivi, precisi, concisi, possibilmente invitando la classe a seguire i tracciati. Così viene appreso uno schema semplificato, che il bambino riempirà della propria osservazione a mano a mano che lo rifà, nei giorni successivi, sempre che il maestro non intervenga con le sue ombre, la sua prospettiva, il suo colore. Piuttosto qualche consiglio, come: «Qui metterei la finestra... Forse là ci andrebbe un po' più di giallo... Ce ne sono tante, in giro, di case, prova a mettere sulla carta quella della nonna». Interventi sfuggenti; se cadono però non vanno ripresi; significa che non era il momento. Infine oggetti reali in classe, per le osservazioni, per i calcoli; «una casa; tre fiori...». Lingua e quantità nella concretezza del fanciullo, preso com'è, non come dovrebbe essere; e dietro vi sono i sei anni da utilizzare.

Chi ha seguito gli accorgimenti metodologici sa che sono stati proposti trentasei modelli. In pratica non servono tutti. Dopo i primi segni, quindici-venti, già il bambino ha scoperto il meccanismo della loro composizione per comporre parole. Il dettato e l'autodettato ne avrà agevolato l'analisi fonica, perciò sarà in grado di scrivere da solo,

entro un mese. Si capisce che, riguardo all'autodettato, l'insegnante condurrà l'alunno a scegliere quelle più semplici, tra le proposte, conoscendone le possibilità, e la quantità di suoni acquisiti. Si richiede pure che le doppie non siano corrette, per due o tre mesi, e a secondo dell'alunno; così CARO (carro), TETO (tetto), vanno bene; la percezione acustica avviene entro un certo tempo, a niente varrebbe la sua incompresa correzione. I dotati ed i normali, se si è fatto spontaneo uso del disegno (senza pressioni, migliorie, insistenze mortificanti), scelto un retto numero di suoni, esposti con una logica successione locale, a dicembre dovrebbero essere in grado di esprimere i loro pensieri con la totale complessità, compatibile con la maturità linguistica dell'età. Da soli, s'intende; non dettato o riassunto di ciò che dice l'insegnante, ma espressione individuale della propria esperienza. E ciò perché a sei anni il bambino porta con sé sei anni di esperienza; e se si è fatto scuola praticando il suo mondo, ne esce una ricca e varia spontaneità. Il tempo restante servirà a consolidare i suoni, a superare le difficoltà: apostrofo, accenti, punteggiatura. Quest'ultima, se dalla parola si è passati al pensiero, quindi al punto nel secondo mese, non sarà necessaria; l'essenzialità del punto, l'unicità dell'argomento di ogni elaborato, hanno lasciato in lui già la chiara abitudine di soffermarsi all'esaurirsi di un'idea, nell'ambito dell'argomento trattato. In definitiva si tratta di PAROLA-SUONO-DISEGNO-ESPRESSIONE. Perciò il mondo prossimo al bambino deve entrare continuamente in classe, con racconti, oggetti, specie questi, con i quali possiamo preparare anche i cartelloni: un foglio da disegno, e sopra l'uva; l'imbuto; l'ape o l'auto, ecc.

Quante osservazioni sulla concretezza della immagine! E poi il disegno semplificato, e il nome; o, al contrario (ma dopo un certo tempo), la parola, quindi il disegno. Il nome così isolato, compreso staccato da ogni altra parola, non si confonderà mai con l'articolo; infatti qualcuno a un tratto vi scriverà LA ACQUA (non lacqua). Vuol dire che usa la parolina, udendola diversa dal nome; non va corretta. Scriveranno LA UVA, LO UOMO; solo quando sentiremo giunto il momento gli si farà avvertire l'unione più dolce, con l'apostrofo; la capirà subito, pur seguitando a pensare LA ERBA, perché il nome gli fu presentato senza contorno: ERBA. Invece lo scrivere LA CASA, IL VINO, L'UOMO lascerà dentro un insieme costante dei due elementi che poi porterà all'errore LONDA. E giù: «Ma no! Era LA ONDA». Si poteva prevedere, cioè evitare, proprio cominciando da LA ONDA. E non occorre un esercizio. Come per tutte le cose, ognuno ha bisogno di un tempo; e tutti, di uno diverso; quindi ripetere quanto si insegna per qualche volta; variando qualche cosa, nel contesto del nostro lavoro, perché ci sia sempre una qualche novità da suscitare interesse e scacciare la monotonia.

I segni, dopo le vocali, vanno presentati uno al giorno. Si tratta di conoscere una cosa soltanto; se si gira qua e là, con esempi, giochi, riferimenti, ci si accorge che i normali assorbono bene un segno al giorno. Entro un mese già fanno a meno del

maestro; sono capaci di prendere il suono che occorre per comporre una loro parola. I digrammi si ricordano più facilmente degli altri suoni. Bisogna provare; lasciarli per ultimo non va bene. Se l'alunno vorrà mettere sulla carta FIGLIO, ammesso che conosca le vocali e F, niente vieta al maestro di condurre il bambino presso GLI, e questi lo scriverà senza esitazioni. Piuttosto le nasali verranno lasciate sulla punta della penna (n-m); ma l'esercizio fonetico affinerà l'udito, ed esse non scompariranno, come nei primi giorni tocca alle vocali: CSA (casa), FRATLO (fratello); si fa riudire, scandendo i singoli suoni O-N-D-A. Ovviamente non debbono, ripeto, conoscere il nome delle lettere: BI, CI, ecc.; costituiscono, per alcuni, ostacoli insormontabili. Incapaci di togliersi dalla mente che F si chiama EFFE, stenteranno a leggere (ef)fi(ore). A fine anno, chi crede che sia importante ripetere l'alfabeto, potrà farlo apprendere; ma allora i piccoli non confonderanno più nulla.

I ritardati non vanno pressati. Un tale insegnamento si presta per un lavoro individualizzante, di gruppo. Tre ce ne nascono sempre, in ogni classe; anche due se si mortificano i più pronti. Il pericolo sta nell'intervento delle famiglie, specie nei paesi, dove riescono meglio a confrontare gli elaborati di più coetanei. Qui si affianca un altro rudimentale insegnamento fatto di ERRE, ESSE, magari stanghette, condite da una congrua dose di scapaccioni, rimproveri, umiliazioni. La cosa da fare, l'unica, resta quella di chiamare il genitore, in genere la mamma: «Il Suo figliolo non va sforzato; è bravo; non si preoccupi; con le pressioni acquisisce una cattiva stima di sé...; vari metodi lo confondono...». Le parole più persuasive, insomma, perché veramente il mediocre corre il rischio di regredire. Quindi solo il maestro deve influire su lui, purché, guidato dalla sua sensibilità, consapevolezza, conoscenza del problema, sappia incoraggiarlo, difenderlo dai compagni, sminuire il suo scarso risultato. A febbraio, anche costoro devono uscire, altrimenti si tratta di individui anormali, le cui deficienze non riguardano più il maestro. Sarebbe bene sapere di tutti. A volte questi casi non rispecchiano infermità, ma il risultato di coercizioni, turbe, nate in casa; e, se ripetenti, causate dal maestro (anche questi può danneggiare, specie i timidi e gli aggressivi; o perché incapace di imparzialità: questa è determinante, in classe, esclude la simpatia); o da eccessiva scuola integrativo-familiare. Una ideale iniziativa potrebbe condurre i genitori in classe, il primo giorno di scuola; l'insegnante potrebbe parlare del suo metodo, del danno sovrapporsi della pressione familiare, del deleterio risultato dei confronti tra alunni. A volte capita che alcuni apprendano con ritardo, per disattenzione, irrequietezza, stato di salute, stato affettivo, ecc.; ciò non vuol confermare una scarsa intelligenza (come dire genitore offeso), ma solo uno spazio maggiore, perché gli uomini, anche da adulti, e di fronte allo stesso problema, non reagiscono alla medesima maniera, né raccolgono gli identici frutti. Questa constatazione, chissà mai perché, non dovrebbe trovar posto anche in classe, senza turbarne il vario e mutevole svolgimento. Un approccio iniziale, penso, eliminerebbe parte dei

problemi, facilitando l'opera dell'insegnante; inoltre porrebbe subito i più restii a contatto con chi è chiamato ad occuparsi dei loro figli ed offrirebbe a costoro lo spunto per altri ritorni (un rompere il ghiaccio con quelli che non vedremo mai, di conseguenza non sapremo che scarse cose dal bambino). Perché fare scuola è trovare il bambino, dov'è, non dove vorremmo che fosse; è prendere dalle sue mani gli oggetti da esaminare, per poi scrivere cose vere, sue; è calcolare entità esistenti in lui, non astratte nostre deformità aritmetiche, acquisite in tempi di irrazionale apprendimento, collocate in noi, come memoria, non come intelligenza (ossia ne ricordiamo i procedimenti, non i legami, i rapporti, che appartengono all'intelletto soltanto). La civiltà tecnica di oggi non sa che farsene di un apprendimento che non si fonda sull'osservazione, che rimane, appunto, l'invito a porsi di fronte alle cose in un atteggiamento intelligente. Occorre capire, non ricordare solamente. Per questo non si esagera mai quando si insiste sulla concretezza, la chiarezza, il superamento autonomo del problema. Ciò offre stabilità alla conoscenza ed al carattere; infine prospetta ad ognuno, ben presto, le proprie possibilità; quindi si adatta, e si orienta verso ciò che può, non verso ciò che vuole.

Un insegnamento non individualizzato rischia invece di livellare tutto, facendo emergere la mediocrità; mentre la società ha bisogno anche dei non mediocri, i quali, sin da piccoli, non vanno contrastati. Si può correre il rischio che una nazione manchi del giusto equilibrio per il proprio sviluppo, pochi restando gli elementi capaci di compiere un passo in avanti.

UN PIANETA...

di Domenico Lombardi

Un pianeta di luce
è
argilla vermiglia
corrosa dall'onda del tempo.
Attendere invano
la nascita d'una oasi
camminando lungo gli orizzonti
della vita.

UN CAMPO ARATO...

Un campo arato fra rovi
vicino al fosso di immondizie.
Una zolla nera
lontano dalla festa di sempre.
Un regno.
L'uomo l'ha perso;
solo un vecchio storpio
semina rape
che forse il gelo
seccherà.