

L'educazione alla scrittura nel triennio

Progettiamo, n. 17, 1993, pp. 9-10.

Perché i temi svolti all'esame di maturità dai nostri allievi sono in genere così poco soddisfacenti (per non dire scadenti)? Si possono suggerire due motivi, diversi ma convergenti:

- perché la richiesta è eccessivamente elevata: le tracce proposte esigerebbero una capacità saggistica di altissimo livello, che non si vede perché dovrebbe essere acquisita da qualunque diciottenne, ed esibita per di più improvvisando in poche ore, senza documentazione;
- perché l'addestramento a questo tipo di prova è insufficiente.

La seconda affermazione è a prima vista paradossale: la maggior parte degli studenti non ha scritto altro che temi per dieci anni, dalla terza elementare in poi. Ma nella maggioranza dei casi la richiesta di scrivere temi è stata accompagnata da istruzioni scarse e saltuarie su come si fa a scriverli. E per di più, col procedere della carriera scolastica le occasioni si sono fatte sempre più rare, fino a ridursi talvolta, nel triennio terminale, ai soli cinque o sei compiti in classe svolti in un anno.

C'è poi da chiedersi se il modo migliore per imparare a scrivere dei buoni temi consista proprio nel ripetere per anni e anni sempre lo stesso tipo di prova. Il tema nella sua forma più tipica, quella dell'esame di maturità, può essere assimilato in largo senso a un testo argomentativo; si tratta del tipo testuale di più alta complessità, in cui confluiscono elementi riconducibili alle più varie pratiche testuali: da quelle argomentative in senso stretto (presentazione di tesi e relativi argomenti) a passaggi descrittivi, narrativi, esposizioni analitiche, sintesi da altri testi, momenti di pura espressività. Il tutto va poi ricondotto a un quadro unitario (ed è qui, notoriamente, che spesso "casca l'asino").

Ciascuna di queste pratiche testuali dovrebbe essere esercitata separatamente, con attività specifiche, nel corso del quinquennio; in questo modo si può sperare di dare agli allievi quella sicurezza nel maneggiare diversi tipi di scrittura che è un obiettivo educativo importante in sé, e che può poi tra l'altro consentire loro, al termine degli studi, di affrontare un tema saggistico in modo meno approssimativo e casuale.

In altri termini, l'ipotesi qui sostenuta è che solo scrivendo cose diverse dal tema si possa imparare a scrivere (anche) dei temi decenti. E per "cose diverse dal tema" intendo:

- testi che abbiano di volta in volta una consegna precisa (che genere di testo si richiede, con quali elementi minimi, in quanto spazio, attraverso quali procedure);
- esercitazioni frequenti e per lo più brevi, tali da poter essere scritte, corrette, riscritte, in un tempo ragionevole.

Per avere un'idea della varietà delle pratiche di scrittura a cui mi riferisco, basterà rileggere le parti relative del Programma Brocca di Italiano per il biennio e gli accenni contenuti nel programma per il triennio adottato nelle sperimentazioni assistite degli I.T.C.

Gli obiettivi del biennio

In questo quadro, il compito specifico del biennio è di sviluppare alcuni prerequisiti necessari per passare a forme di scrittura più avanzata, che si possono riassumere nei seguenti:

- sviluppare la fluidità della scrittura, incoraggiando la "voglia di scrivere", ristabilendo quel rapporto tra scrittura ed esperienza vissuta che spesso la pratica scolastica ha offuscato. A questo scopo si prestano pratiche di scrittura autobiografica, descrittiva, espressiva, l'imitazione consapevole di testi letterari, le esperienze di scrittura per gioco;
- sviluppare le capacità cognitive che sottostanno alla pianificazione di un testo complesso, attraverso lo smontaggio e l'analisi di testi espositivi, l'addestramento a redigere appunti e schemi, il riassunto (nota bene: parlo di *insegnare* a riassumere, non semplicemente di *far fare* riassunti); al vertice di questo gruppo di attività sta la stesura di relazioni su argomenti di studio;

- coltivare in particolare, anche con insegnamento esplicito ed esercizi appositi, la padronanza degli elementi di coesione di un testo, in particolare l'uso dei connettori testuali, che sono uno dei più tipici punti deboli dei nostri studenti.

I primi due macro-obiettivi possono essere ricondotti ai due filoni che possiamo convenzionalmente designare "scrittura creativa" e "scrittura funzionale"; essi vanno perseguiti, nelle loro diverse parti, attraverso percorsi didattici specifici, sui quali esiste già una discreta letteratura di esperienze e proposte a cui ci si può ispirare¹. A un livello di maggiore complessità, è raccomandabile affrontare anche la scrittura di veri testi argomentativi, ottenibile attraverso percorsi integrati di lettura e analisi, discussione e schematizzazione, imitazione di testi "adulti"².

Scrivere nel triennio

Le attività indicate per il biennio potrebbero tranquillamente escludere il tradizionale componimento su tema (per dirlo con uno slogan: non far scrivere temi per far scrivere *di più*). Nel triennio ovviamente le cose non possono non andare diversamente, almeno fino a quando la prova scritta dell'esame di maturità resterà quella che è (stavo per scrivere: "quella stupida cosa che è"). Tuttavia anche nel triennio non c'è motivo perché l'esercizio della scrittura debba ridursi al solo tema, cioè a una prova lunga e impegnativa, inevitabilmente poco frequente e vissuta con ansia. L'insieme delle attività didattiche, di Italiano e non, deve offrire frequenti occasioni di scrittura più "leggera": testi brevi, con consegne vincolanti, da svolgere in poco tempo, anche in classe.

Nell'ambito dell'insegnamento di storia letteraria potrà trattarsi di appunti, schede di testi letti, analisi su griglie, risposte a questionari, saggi brevi, schemi di sintesi e simili (traggo la lista dalle indicazioni del programma delle sperimentazioni assistite). Queste cose di solito vengono fatte scrivere: meno di frequente vengono considerate anche come vere e proprie prove di scrittura, da curare e valutare come tali, a cui dedicare qualche breve momento di addestramento specifico (come si fa a rispondere a una domanda? spesso gli studenti non lo sanno fare, ma nessuno glielo ha insegnato).

Attività simili si dovrebbero svolgere in relazione a un po' tutti gli altri insegnamenti: ricordo che tra i grandi obiettivi terminali del triennio il programma indica «saper utilizzare in forma scritta per usi adeguati i linguaggi specifici delle varie discipline», «saper produrre relazioni sui contenuti dell'apprendimento...». Questo richiede una collaborazione tra l'insegnante di Italiano e gli altri: lo studente deve sapere che una relazione di Diritto o Tecnica aziendale è comunque anche una prova di Italiano, l'insegnante dovrebbe considerare ogni questionario o relazione anche come una preparazione al faticoso tema³.

Tutto questo può comportare una mole di lavoro notevole per l'insegnante, e occupare una parte troppo grande di tempo scolastico. A questo si può ovviare almeno in parte se si insiste sulla brevità dei testi richiesti e del tempo dato per scriverli. È vero che all'esame gli studenti si trovano a disporre di sei ore, e spesso non sanno farne buon uso. Ma vorrei avanzare l'ipotesi che lo studente che abbia imparato a concentrarsi per pianificare e produrre un testo breve in tre quarti d'ora saprà anche gestire meglio un tempo lungo, e viceversa: chi non scrive nulla in un'ora scriverà poco e male in sei.

Accanto a queste attività, uno spazio dovrà indubbiamente essere dedicato alla preparazione al tema saggistico, via via più mirata col procedere del triennio. Questo non significa tanto far scrivere molti temi, quanto approfittare di quelli che si fanno per sviluppare un percorso che fornisca allo studente un insieme di procedure⁴; la cosa essenziale è che di fronte al foglio bianco con uno o più titoli uno studente sappia che cosa fare, da che parte cominciare, come usare il tempo e le risorse mentali di cui dispone.

Alcune delle conoscenze e tecniche di cui gli studenti si dovrebbero impadronire sono:

- la conoscenza (anche esplicita, teorica) degli schemi testuali argomentativi ed espositivi; questa è auspicabile che sia già stata acquisita al biennio, ma dovrà essere “rinfrescata” via via che si tratta di applicarla a testi più complessi;
- le tecniche per la produzione di idee (le cosiddette “mappe mentali”), che aiutano a richiamare e organizzare le idee che si hanno intorno a un certo nucleo concettuale⁵;
- la capacità di delimitare il tema di un discorso: la genericità dei temi ministeriali incoraggia di per sé la dispersività, la chiacchiera incontrollata; bisogna che gli studenti si abituino a parlare di poche cose precise, una per volta, anche in presenza di una consegna vaga;
- tutto questo converge nella capacità di organizzare la struttura di un discorso: la cosiddetta “scaletta”, che non va vista come un suggerimento operativo elementare e scontato, ma come una capacità da conquistare al termine di un percorso;
- tra le capacità più “fini”, riguardanti la redazione vera e propria del testo, particolare enfasi dovrebbe essere posta sul controllo dei connettori testuali (a cui ho già accennato) e sullo sviluppo di un metodo razionale di revisione della prima stesura del testo (la “brutta copia”).

Infine, saranno da coltivare le capacità specifiche che occorrono per la particolare situazione del tema di maturità. Preliminare è la capacità di organizzare l’uso del tempo a disposizione, pianificando le diverse fasi del lavoro. La più importante è forse l’analisi degli intricati, verbosi e generici titoli che vengono di solito proposti⁶: la lettura attenta, lo smontaggio del titolo nei suoi elementi, la delucidazione dei riferimenti pertinenti. Dopo di che, il suggerimento che personalmente do agli studenti che si preparano alla prova è: “fare finta che sia una cosa seria”. Più precisamente: delimitare l’argomento quando è generico, darsi il compito di sostenere una tesi precisa anche quando la consegna del titolo ha la banale vaghezza di un “rifletta il candidato”.

Note

¹ Si possono vedere tra gli altri i due fascicoli stampati dall’IRRSAE Emilia-Romagna, *L’educazione linguistica nel biennio*, 1. *Programmazione valutazione iniziale recupero*, 2. *Percorsi didattici*, Bologna 1992.

² Un esempio è il contributo di D. Cortellini e M. Sabatino nel volume *I pro e i contro. Teoria e didattica dei testi argomentativi*, a cura di A. Colombo, Firenze, La Nuova Italia 1992. Un approccio giocoso alla scrittura argomentativa, sperimentato nel biennio, è proposto da G. Ottolini nel suo contributo in *La scrittura nel triennio*, a cura di F. Piazzini, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1992; in questo volume si trovano inoltre modelli di analisi di testi argomentativi riferiti al triennio, ma applicabili anche al biennio.

³ Sulla varietà delle pratiche di scrittura da coltivare in un triennio si può vedere C. Mesini, “La didattica della scrittura nel triennio: tipologia delle esercitazioni”, in *La scrittura nel triennio*, IRRSAE Emilia-Romagna, cit.

⁴ Un percorso di questo genere, fondato sull’esperienza didattica, è presentato in P. Facchini, *Non solo tema*, Faenza editrice 1991.

⁵ Se ne possono vedere esempi nel noto manuale di M.T. Serafini, *Come si fa un tema in classe*, Bompiani 1985.

⁶ Questo aspetto è svolto con particolare efficacia nel libro di P. Facchini citato.