

Ortogramia, faccio mia l'ortografia. Un'esperienza alla scuola primaria

CHIARA CARSAÑO

Ortogramia [My orthography], I create my own orthography. An experience from a primary school

This paper proposes a learning path leading towards the acquisition of the main orthographic rules of Italian, implemented in the first years of the primary school, developed on the basis of a teacher's experience. It describes the characteristics of the learning materials created for and used with different children, by respecting their individual learning styles.

Il contributo propone un percorso di apprendimento delle fondamentali norme ortografiche della lingua italiana attuato nelle prime classi della scuola primaria frutto dell'esperienza di un'insegnante. Vengono descritte le caratteristiche dei materiali ideati e utilizzati con i bambini diversificati nel rispetto dei loro diversi stili di apprendimento.

CHIARA CARSAÑO (carsanochiara@gmail.com), laureata in Lettere, è stata insegnante di scuola dell'infanzia e attualmente di scuola primaria. Progetta e sperimenta sul campo indagini e percorsi inerenti la didattica dell'italiano. Ha al suo attivo pubblicazioni e interventi a convegni.

Vale la pena che un bambino impari piangendo quello che può imparare ridendo? Se si mettessero insieme le lacrime versate nei cinque continenti per colpa dell'ortografia, si otterrebbe una cascata da sfruttare per la produzione dell'energia elettrica. Ma io trovo che sarebbe un'energia troppo costosa (Rodari 2011: 9).

1. Si fa presto a dire ortografia!

1.1. La situazione: tra realtà e normativa

L'ortografia, croce e delizia di ogni insegnante che con impegno cerca di aiutare i propri alunni a scrivere correttamente e preoccupazione di ogni studente che spera di non veder trasformato il proprio testo in un cimitero di croci rosse.

Sempre più spesso sentiamo dire ai docenti della scuola secondaria che i ragazzi non conoscono le regole, commettono ancora tanti errori di ortografia e non riescono più a recuperare tutto ciò che non è stato acquisito negli anni precedenti.

Inutile dire che noi docenti di scuola primaria abbiamo un ruolo importante nel fare in modo che i bambini acquisiscano l'ortografia. Ma quali norme? Tutte? Con quale scansione temporale?

I documenti ministeriali certamente non aiutano, le *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* suggeriscono solamente che nel corso dei primi tre anni della scuola primaria i bambini debbano essere indotti a «prestare attenzione alla grafia delle parole nei testi» per saper «applicare le conoscenze ortografiche nella propria produzione scritta» (MIUR 2012: 41). Al termine della classe quinta invece indicano che genericamente i bambini debbano «conoscere le fondamentali convenzioni ortografiche», per poter utilizzare «questa conoscenza per rivedere la propria produzione scritta e correggere eventuali errori» (MIUR 2012: 43). E gli insegnanti, persi nell'oceano delle convenzioni ortografiche, annaspano. Concordiamo quindi con ciò che sostiene Maria G. Lo Duca (s.d.):

non tutti i fatti ortografici saranno acquisiti e padroneggiati da un bambino in uscita dalla scuola primaria. Non è semplicemente possibile che ciò accada. Forse potrebbe essere di grande utilità provare a rendere più esplicite le lapidarie formulazioni ministeriali, approntando, per esempio, un sillabo che disponga i fatti ortografici in scala, dai più facili e intuitivi ai più complessi, in modo da dare agli insegnanti una bussola credibile.

Seppur ritenuta una lingua con un sistema di scrittura regolare e trasparente, l'italiano cela in realtà molti casi insidiosi, che inducono i meno esperti, ma non solo, in errore. Afferma Cristiana De Santis (s.d.):

gli errori di ortografia si nascondono quasi sempre nei punti di mancata corrispondenza tra pronuncia e grafia (pensiamo ai suoni palatali, che non esistevano in latino, e che l'italiano si è ingegnato a rendere con digrammi e trigrammi), oppure sono legati all'esistenza di parole omofone (o/ho, ai/hai, a/ha, anno/hanno) o alla persistenza di grafie etimologiche (quota vs cuore).

Come sostengono Cignetti e Demartini (2016) la lettura e la scrittura sono attività che necessitano di un esercizio continuo in quanto non insorgono spontaneamente. Conquistare la capacità di scrivere in maniera ortograficamente corretta non è per niente semplice poiché l'acquisizione di una regola si basa su un'operazione cognitiva profonda, lo dimostrano «Gli sforzi e i tentativi dei bambini che imparano a scrivere» (Cignetti, Demartini 2016: 17).

2. Prima gli alunni

2.1 Tanti stili di apprendimento, ma emozioni positive per tutti

Nei cinque anni della scuola primaria noi maestri possiamo e dobbiamo attivarci per strutturare un percorso di apprendimento delle regole della lingua italiana graduale e progressivo, che tenga conto delle caratteristiche di apprendimento e delle diverse fasi evolutive che contraddistinguono i nostri alunni. È certamente inefficace spiegare ai bambini dei primi anni di scuola elementare la differenza tra *ha* forma flessa di *avere* e *a* preposizione, quando non hanno la minima conoscenza di cosa siano le diverse parti del discorso! Ogni cosa a suo tempo, se non vogliamo poi che gli insegnanti si lamentino del fatto che “i ragazzi non hanno ancora capito e ogni anno dobbiamo rispiegare le stesse regole!”, con la demotivazione e la frustrazione di tutti.

Quante volte a scuola durante l'ora di lezione ci siamo trovati a osservare i più svariati atteggiamenti dei nostri studenti? C'è chi sfoglia voracemente le pagine del libro e si sofferma a osservare le immagini. C'è chi giocherella con la gomma e le matite apparentemente perso nel proprio mondo. C'è chi, imbambolato, è catturato dal “racconto” dell'insegnante. C'è infine chi scrive e disegna ai margini del libro o su fogli vari sparsi sul banco. Noi intanto ci chiediamo: la nostra lezione sarà stata efficace per tutti? Dov'è l'alunno di “gesso”, che ci guarda con attenzione, ascolta concentrato senza distogliere lo sguardo, sta fermo sulla sua sedia compostamente appoggiato sul proprio banco?

Oramai è risaputo, ognuno ha il proprio stile di apprendimento. Ce lo hanno dimostrato per primi gli studi dell'americano Howard Gardner (1983), che ha aperto la strada alla conoscenza della teoria delle intelligenze multiple, secondo la quale non esiste una facoltà comune di intelligenza, bensì diverse

forme di essa: linguistica, logico-matematica, spaziale, sociale, introspettiva, corporeo-cinestetica, musicale.

Ce lo hanno confermato le ricerche di Robert Sternberg e Spear-Swerling (1993), sviluppate nella concezione secondo la quale l'intelligenza si esprime attraverso tre modalità fondamentali: analitica, creativa e pratica. Anche Cesare Cornoldi (2013), con la sua teoria degli stili di apprendimento (analitico-globale, visuale-verbale, sistematico-intuitivo, impulsivo-riflessivo), ha apportato il proprio contributo a questa prospettiva.

Il problema, dunque, di noi insegnanti è proprio catturare e mantenere l'attenzione di tutti questi bambini che vorremmo acquisissero gli stessi apprendimenti, ma che si avvicinano allo studio in tantissimi modi differenti, secondo l'età cognitiva e secondo il proprio stile.

Come fare? Come conquistare il loro interesse? Spesso osserviamo i nostri bambini giocare allegramente o fare esperienze a loro gradite: in quei momenti sono attenti, attivi, propositivi.

Sappiamo benissimo che, come ci hanno dimostrato Jean Piaget e Bärbel Inhelder (2001), Lev Semënovič Vygotskij (1983), Jerome Bruner (1973), il gioco è il primo e il privilegiato mezzo di apprendimento del bambino. Joseph Le Doux nel suo libro *Il cervello emotivo. Alle origini delle emozioni* (2003) ha evidenziato che le emozioni positive facilitano il processo di apprendimento. Anche a noi grandi capita: le esperienze legate a un'emozione positiva rimangono maggiormente impresse.

3. L'esperienza

3.1 Dal dire al fare

Come trasformare, dunque, la nostra lezione di ortografia dell'italiano in qualcosa di interessante, divertente, coinvolgente per tutti gli alunni?

Nella nostra esperienza di insegnanti abbiamo sentito più volte la necessità di un supporto semplice ma efficace per il rinforzo dell'acquisizione delle regole ortografiche e per facilitare l'apprendimento dei bambini. Non ne trovavamo però mai uno che ci soddisfacesse appieno: le regole erano poco chiare, troppo astratte, gli esercizi si presentavano freddi e poco motivanti, il lavoro proposto era disorganico. Ci trovavamo dunque a modificare, a pensare e a inventare tutte le volte attività più adatte alla classe. Perché quindi non strutturare un percorso di acquisizione dell'ortografia graduale e organico che coinvolgesse emotivamente e stimolasse tutti i bambini, ciascuno con il proprio stile?

Abbiamo così pensato di raccogliere tutti i materiali prodotti in questi anni per e con i nostri alunni in un percorso di apprendimento dell'ortografia che abbiamo battezzato *Ortogramia*. Questo percorso si limita a proporre le regole fondamentali dell'ortografia dell'italiano che non necessitano del

supporto della conoscenza della morfologia; le norme, insomma, di base che si devono consolidare nei primi anni di scuola primaria, utili, come abbiamo potuto verificare sul campo, agli alunni stranieri alle prese con l'acquisizione dell'italiano e di supporto ai bambini con bisogni educativi speciali.

Le norme ortografiche di cui ci siamo principalmente occupati riguardano quei digrammi e trigrammi la cui transcodifica risulta più complessa e che, di conseguenza, sono spesso oggetto di errori sistematici (*ce/che, ci/chi, ge/ghe, gi/ghi, sce/sci/scie, gn, gl/gli, mp, mb*) il raddoppiamento, l'iniziale maiuscola, i suoni omofoni ma non omografi come il temutissimo "suono trasformista" (*qu/cu/cqu/ccu/qqu*).

Il titolo della raccolta non è casuale: il *-mia* finale in *Ortogramia* evidenzia che il bambino non solo può fare sue le regole ortografiche acquisendole, ma anche personalizzare il proprio materiale con apporti tratti dalla sua esperienza. Una raccolta di materiali con una sola finalità: far amare ai bambini la tanto temuta ortografia e semplificare ai docenti l'impegnativo compito di insegnarla.

Ogni difficoltà ortografica è stata presentata, affrontata ed esercitata con attività didattiche differenti ma coordinate fra loro che hanno permesso di rispondere meglio alle esigenze di ogni studente, nel rispetto delle sue caratteristiche di apprendimento. In questo modo, ciascun alunno si è sentito più capace, maggiormente coinvolto ed è diventato protagonista del proprio percorso di apprendimento dell'ortografia, perché, come scrive Daniel Pennac (2008: 107),

Ogni studente suona il suo strumento, non c'è niente da fare. La cosa difficile è conoscere bene i nostri musicisti e trovare l'armonia. Una buona classe non è un reggimento che marcia al passo, è un'orchestra che prova la stessa sinfonia. [...] Siccome il piacere dell'armonia li fa progredire tutti, alla fine anche il piccolo triangolo conoscerà la musica, forse non in maniera brillante come il primo violino, ma conoscerà la stessa musica.

3.2 La raccolta dei materiali

Per praticità i materiali sono stati suddivisi per sezioni anche se ai bambini sono stati presentati in maniera organica, incentrati sulla norma ortografica da affrontare.

Le *Regole in rima* riassumono le norme ortografiche in brevi e simpatiche filastrocche. Fabio Caon (2018) nei suoi studi ha evidenziato le potenzialità della canzone come mezzo per l'apprendimento della lingua in ragazzi e adulti in quanto favorisce la memorizzazione e il piacere. In analogia, abbiamo proposto ai nostri alunni delle filastrocche. Questa modalità, più semplice, breve e familiare rispetto alla canzone, ha attivato infatti l'interesse dei bambini e ha dato loro la possibilità di ripetere più volte in maniera divertente

la regola individualmente o in coro insieme ai compagni di classe ogni volta che sia stato necessario richiamarla alla mente. Le *Regole in rima* si trovavano anche appese in classe sotto forma di cartello che gli alunni stessi hanno rielaborato e realizzato per averle sempre a disposizione (fig. 1).

I *Racconti* sono brevi e semplici storie ricchissime di parole che contengono la norma ortografica a cui sono abbinati. In alcune abbiamo narrato semplici esperienze di vita tipiche dei bambini (per esempio il gioco nelle pozzanghere, oppure la cena con il detestato minestrone di verdure), in cui loro hanno potuto immedesimarsi; in altri abbiamo fatto riferimento al mondo magico del bosco che da sempre cattura la fantasia infantile con i suoi simpatici animaletti e le sue creature immaginarie (fig. 2).

Le *Regole in rima* e i *Racconti* si rivolgono in particolare ai bambini che privilegiano lo stile di apprendimento uditivo ma favoriscono un clima più sereno ed allegro per tutta la classe.

Gli allievi con uno stile di apprendimento visivo sono motivati dall'utilizzo delle *parole-simbolo*. Tutte le norme sono state infatti abbinata a una *parola-simbolo* che viene ripresa nelle diverse sezioni, per esempio il digramma *gn* ha una regola in rima e un racconto sullo gnomo, e in particolare sul suo cappello, perché negli esercizi il digramma ha come simbolo proprio il cappellino dello gnomo (fig. 3). In questa parte abbiamo voluto accompagnare e potenziare l'integrazione visivo-uditiva dei bambini, ritenuta fondamentale anche da Cornoldi, Molin e Poli (2011) per l'acquisizione delle regole ortografiche. Gli alunni sono stati guidati e allenati ad associare un simbolo grafico (come il cappellino o la goccia) al relativo gruppo ortografico complesso (*gn*, *cqu*) e al suo equivalente fonemico. Questo ha favorito la memorizzazione della norma da parte di tutti.

I bambini che amano fare, ritagliare, disegnare, con uno stile di apprendimento cinestetico, trovano attività stimolanti nei *Giochi con forbici, colla e matite* e nei *Giochi di movimento*. Il corpo ha funzioni cognitive preponderanti, come afferma Francesco Sabatini (s.d.):

parlando di cervello, non possiamo dimenticare l'esteso e intenso rapporto che esso intrattiene con l'uso delle mani, che, insieme con gli occhi, sono fin dall'origine i nostri organi coinvolti direttamente nelle operazioni di lettura e scrittura



Figura 1: Esempio di *Regola in rima*

Un pomeriggio diverso CQU di 

Quel pomeriggio Flavia aveva deciso che sarebbe andata a giocare in giardino. Mentre stava annaffiando i fiori con l'acqua iniziò a tuonare e poco dopo arrivò un terribile acquazzone. Flavia allora decise di dipingere in cameretta con i suoi acquarelli ma la mamma aveva appena lavato il pavimento. Andò così in cucina, il profumo della torta appena sfornata le aveva fatto venire l'acquolina in bocca! Dopo aver fatto merenda guardò fuori dalla finestra: aveva quasi smesso di piovere, c'era solo una leggera acquerugiola. Flavia decise allora di indossare stivali e impermeabile e andò a giocare felice nelle pozzanghere e negli acquitrini del giardino. Che divertimento!!!

Figura 2: Esempio di *Racconto*

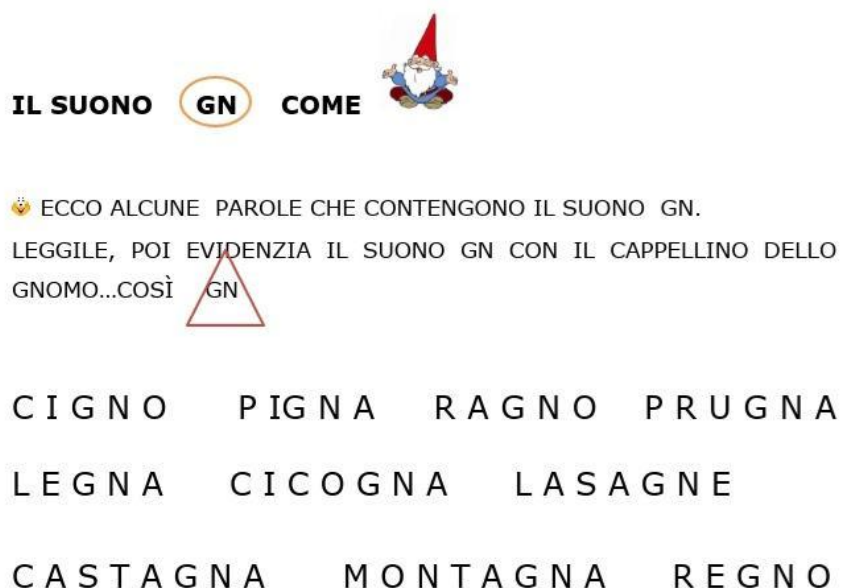


Figura 3: Esempio di esercizio con l'utilizzo della parola-simbolo

I *Giochi con forbici, colla e matite* propongono attività manuali. I bambini hanno ritagliato e incollato disegni nei calderoni delle pozioni magiche delle streghe oppure dentro al cappello dei maghi, secondo che contenessero il suono *ghe* oppure *ghi*, e hanno disegnato e hanno completato cornicette riferite alle parole-simbolo delle varie regole (fig. 4). I *Giochi di movimento* propongono attività motorie da fare tutti insieme all'aperto o in palestra. Gli alunni si sono divertiti a prendere i cartelli delle parole contenenti *cu* e inserirli nella scatola giusta, hanno corso allegramente per posizionarsi sul gruppo consonantico corretto consolidando gli apprendimenti acquisiti a tavolino (fig. 5).

Gli *Esercizi di penna*, dal completamento di frasi con le parole *ad hoc*, ai cruciverba, agli indovinelli, propongono attività di esercizio delle nozioni apprese ma sempre con un approccio giocoso, stimolando il *problem solving* e attivando nei bambini la voglia di fare. Poiché «il livello che il bambino raggiunge nella soluzione dei problemi non da solo, ma in collaborazione, determina l'*area di sviluppo prossimo*» (Vygotskij 1990: 269), in taluni esercizi viene proposta la collaborazione tra compagni. Sono lavori a coppie o in piccolo gruppo con una duplice ricaduta positiva: l'alunno meno competente è guidato con spiegazioni semplici all'acquisizione della regola da parte di un pari più competente, quest'ultimo altresì, dovendo spiegare, motivare, esemplificare, può conquistare maggiore consapevolezza del proprio pensiero.



RITAGLIAMO!

INSERISCI NEL PENTOLONE DELLE STREGHE LE PAROLE CHE CONTENGONO IL SUONO **GHE**, INCOLLA NEL CAPPELLO DEI MAGHI LE PAROLE CHE CONTENGONO IL SUONO **GHI**.

GHIRLANDA	MARGINE	SEGHE	ANGELO	GIRANDOLA
PAGELLA	AGHI	GIRASOLE	MUGHETTO	FAGIOLI
ALGHE	GHIACCIOLO	GENIO	SPAGHETTI	GIGANTE
DRAGHI	PAGINA	VIGILE	LAGHI	STRINGHE



Figura 4: Esempio di Gioco con forbici, colla e matite

GIOCO SU QU-CU

In classe preparare molti (almeno 15) cartelloni con i disegni delle parole più conosciute e riconoscibili dai bambini che potranno proporre e disegnare loro stessi contenenti QU e CU (es. quaderno, curva, cuccia, quattro, quadro ecc.). Realizzare un cartellone con una grande scritta QU e uno con CU.

In classe, in palestra o in giardino suddividere la classe in due squadre disporre i cartelloni con QU e CU in angoli opposti dello spazio. L'insegnante pesca a caso i disegni raffiguranti le parole e due bambini appartenenti alle squadre rivali dovranno correre e toccare il cartellone Cu o Qu giusto e tornare al punto di partenza. Fa punto chi tocca il cartellone giusto e ritorna per primo. Vince la squadra che realizza più punti.

Figura 5: Esempio di Gioco di movimento

👉 NELLE FRASI E' STATA OSCURATA UNA PAROLA...SCRIVILA TUI!

1. AL MATTINO LA  SUONA MA CLAUDIO NON VUOLE SCENDERE DAL LETTO.

2. IN SPIAGGIA RACCOLGO MOLTE  DI FORME DIVERSE.

3. PER FARE GINNASTICA USO I PANTALONCINI E LA  CON LE MANICHE CORTE.

4. AL CINEMA HO VISTO UN FILM SUGLI  CHE VIVONO SU UN PIANETA LONTANO.

5. PER RENDERE SOFFICE LA CIAMBELLA DEVI USARE IL .

6. IO PROVENGO DAL MAROCCO MA VIVO QUI IN  DA TANTI ANNI.

7. METTI SUL TAVOLO LA , I BICCHIERI E LE STOVIGLIE: E' PRONTO IL PRANZO!

8. IL  SGUAINÒ LA SPADA E SI LANCIÒ ALL'ATTACCO CON IL SUO CAVALLO.

9. AGGIUNGI IL SALE ALLA  E METTILA IN TAVOLA.

Figura 6: Esempio di Gioco di penna

Certamente è possibile verificare la competenza ortografica all'interno di qualsiasi prodotto di scrittura. Nel nostro percorso abbiamo proposto però i cari vecchi dettati poiché, concordando con Cesare Cornoldi (s.d.), quando si tratta di ortografia

appare più opportuno valutarla per se stessa e non quando il bambino è impegnato nel produrre un elaborato originale o nello scrivere più velocemente possibile.

I nostri dettati sono strutturati con una crescente complessità consentendo all'alunno di concentrarsi sulla corretta ortografia delle parole. Inizialmente sono frasi brevi, composte da semplici termini, e mirano a verificare l'acquisizione di una singola regola ortografica; via via si fanno più lunghi e complessi fino a essere dei piccoli racconti contenenti difficoltà ortografiche multiple (fig. 7).

Dettato con difficoltà multipla (qu, cu, ~~cqu~~, scie)

“Un cuoco pasticciatore”

Volendo cucinare una pastasciutta squisita, un cuoco incosciente combinò un grande guaio.

Mentre mescolava nella padella con un lungo cucchiaino di legno il sugo di pesce, il cuoco scivolò su una macchia di olio e rovesciò nell'acqua bollente il suo cappello e gli occhiali.

Il suo collega si avvicinò incuriosito ed esclamò: «Sembra un esperimento scientifico!»

Figura 7: Esempio di dettato

4. Conclusioni: “Musica, maestra!”

Questa è la presentazione in breve della raccolta dei materiali ideati e sperimentati con le nostre classi.

Riprendendo la metafora di Pennac citata, le varie parti del percorso *Ortogramia* sono i diversi spartiti che possono aiutare ogni singolo strumento dell'orchestra a suonare al meglio. Tutte queste sinfonie insieme non potranno che originare una gioiosa armonia!

Riferimenti bibliografici

Bruner, Jerome (1973), *Beyond the Information Given*, New York, Norton and Company (trad. it. *Id.*, *Psicologia della conoscenza*, Roma, Armando, 1976).

Caon, Fabio – Spaliviero, Camilla (2018), *Canzone e didattica della letteratura italiana a stranieri*, in Diadori, Coveri 2018, pp. 155-167

Cignetti, Luca – Demartini, Silvia (2016), *L'ortografia*, Roma, Carocci.

Cornoldi, Cesare – Molin, Adriana – Poli, Silvana (2011), *Allenare... l'integrazione visivo-uditiva. Quaderno per l'allievo*, Firenze, Giunti.

- Cornoldi, Cesare (s.d.), *Le difficoltà di apprendimento*, https://www.aidai-associazione.com/wp-content/uploads/2019/03/Cornoldi-Le_difficolta_di_apprendimento (ultima consultazione: 25.02.2021).
- Cornoldi, Cesare – De Beni, Rossana - Gruppo MT (2013), *Imparare a studiare 2. Strategie, stili cognitivi, metacognizione e atteggiamenti nello studio*, Trento, Erickson.
- De Santis, Cristiana (s.d.), *Errori di ieri e di oggi*, <https://it.pearson.com/aree-disciplinari/italiano/idee-per-insegnare/errori-ieri-oggi.html> (ultima consultazione: 25-02-2021).
- Diadori, Pierangela – Coveri, Lorenzo (a cura di) (2018), *L'italiano lungo le vie della musica: la canzone*, Firenze, Cesati.
- Gardner, Howard (1983), *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Milano Feltrinelli.
- Le Doux, Joseph J. (2003), *Il cervello emotivo. Alle origini delle emozioni*, Milano, Dalai Editore.
- Lo Duca, Maria G. (s.d.), *Torniamo a parlare di ortografia*, <https://it.pearson.com/aree-disciplinari/italiano/idee-per-insegnare/-torniamo-parlare-ortografia.html> (ultima consultazione: 25.02.2021).
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e della scuola del primo ciclo*, D.M. 16 novembre 2012 n. 254 http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/-Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf (ultima consultazione: 23.02.2021).
- Pennac, Daniel (2008), *Diario di scuola*, Milano, Feltrinelli.
- Piaget, Jean – Inhelder, Bärbel (2001), *La psicologia del bambino*, Torino, Einaudi.
- Rodari, Gianni (2011), *Il libro degli errori*, Torino, Einaudi Ragazzi.
- Sabatini, Francesco (s.d.), *Siamo sempre sull'onda di quell'invenzione*, <https://it.pearson.com/aree-disciplinari/italiano/approfondimenti-disciplinari/siamo-sempre-onda-invenzione.html> (ultima consultazione: 25.02.2021).
- Sternberg, Robert J. – Spear-Swerling, Louise (1997), *Le tre intelligenze*, Trento, Erickson.
- Vygotskij, Lev Semënovič (1983), *Il gioco e la sua funzione nello sviluppo psichico del bambino*, in *Id., Antologia di scritti*, a cura di Luciano Mecacci, Bologna, il Mulino.
- Vygotskij, Lev Semënovič (1990), *Pensiero e linguaggio*, a cura di Luciano Mecacci, Bari, Laterza
-