

Uno sguardo alle abilità di scrittura in corsivo nella scuola primaria

Giorgio Bollani ¹, Sabrina Fusi ² e Zara Mehrnoosh³

¹ *Optometrista, Milano*

² *Educatrice professionale socio-pedagogica, Presidente OSD APS, Genova*

³ *Pedagogista, Psicologa-psicoterapeuta, Vicepresidente OSD APS, Genova*

Sommario

Il lavoro clinico, la formazione ai docenti e i progetti osservativi che abbiamo svolto in diversi contesti scolastici ci hanno permesso di constatare un aumento delle difficoltà grafo-motorie, isolate o associate a scarse competenze ortografiche. Nel presente lavoro riportiamo le osservazioni svolte sulle competenze grafo-motorie di 724 bambini della scuola primaria (classe terza e quarta) impegnati in una prova di dettato di brano, al fine di apportare un contributo alla comprensione dell'apprendimento della scrittura in corsivo. Imparare a scrivere è un *momento cruciale* nel percorso evolutivo, in quanto non solo consente di appropriarsi di un importante strumento di comunicazione condiviso con la cultura di appartenenza, ma favorisce un più completo e corretto sviluppo dell'intero sistema nervoso attraverso esercitazioni di carattere percettivo-motorio.

Parole chiave

Corsivo, abilità grafo-motorie, scuola primaria, prevenzione

Era troppo bello che tutte quelle aste, quelle gambette, quei cerchi, quei piccoli ponti messi insieme formassero delle lettere. E quelle lettere delle sillabe, e quelle sillabe, testa a testa, delle parole. Non riusciva a capacitarsi! E che alcune parole gli fossero così familiari, era qualcosa di magico! Mamma, per esempio, mamma, tre piccoli ponti, un cerchio, una gambetta, sei piccoli ponti, un altro cerchio, un'altra gambetta, risultato: mamma. Come riaversi da un simile prodigio? (D. Pennac, Come un romanzo)

Introduzione

I bambini scoprono la scrittura ancora prima di accedere alla scuola primaria, sperimentando spontaneamente, spesso con gioia e avventura, diversi tipi di rappresentazioni grafiche, per costruire autonomamente proprie teorie sul significato dei segni e della loro funzione rappresentativa. La scuola si inserisce all'interno di questo percorso di scoperta svolgendo un ruolo centrale: quello di organizzare i frutti del loro apprendere libero e istintivo all'interno di un apprendimento formale, fatto di regole che governano la produzione allografica affinché la scrittura diventi uno strumento di comunicazione condiviso nella cultura di appartenenza. Viene da sé l'importanza che questo insegnamento formale rappresenta per il percorso formativo del bambino e quanto sia importante ottimizzarne le metodologie affinché il bambino possa imparare a programmare bene i movimenti di scrittura, per sviluppare non solo una buona grafia, ma anche per non automatizzare un comportamento motorio inefficace, dando vita a una *cattiva scrittura*. Spesso, infatti, quello che osserviamo nell'ambito scolastico e clinico non è la presenza di un disturbo specifico di apprendimento nell'area delle competenze grafiche (disgrafia), ma il consolidamento di un atto motorio inefficace che porta a sviluppare una *cattiva scrittura*.

Gli studi che analizzano lo sviluppo della grafia ci confermano quanto le fasi iniziali di questo apprendimento possano risultare critiche per molti bambini e quanto siano rilevanti i primi anni di scolarizzazione; basti pensare che all'inizio della seconda elementare ancora il 67% degli alunni mostra difficoltà nelle componenti grafo-motorie della scrittura corsiva, mentre alla fine della terza elementare il dato si riduce al 20% (con una prevalenza maschile che si aggira intorno al 66-68%) in quanto le difficoltà tendono a riassorbirsi con un esercizio e un'istruzione adeguati (SSN, 2022).

Sotto questi presupposti nasce e si sviluppa il presente lavoro, che intende offrire il suo contributo alla comprensione dell'apprendimento della scrittura in corsivo.

La nostra ricerca-osservazione

Nella nostra osservazione abbiamo coinvolto 724 bambini di scuola primaria (487 di classe terza e 237 di classe quarta) a cui è stato chiesto di svolgere, collettivamente all'interno del gruppo classe, la prova di dettato di brano *Il leone e il gallo* della batteria BVSCO-2 (Tressoldi, Cornoldi e Re, 2013). La prova è stata svolta nel periodo di aprile-maggio. Dai colloqui restitutivi con le insegnanti emerge che, nella maggior parte dei casi, il carattere corsivo è stato proposto, all'interno del percorso scolastico, tra la metà e la fine della classe prima (se non in classe seconda), dopo il consolidamento del carattere stampato maiuscolo.

Dal numero totale dei soggetti coinvolti nello studio, sono state eliminate le prove di minori con Legge 104 e selezionati i dettati scritti con il carattere corsivo, ottenendo così un campione di 631 bambini (427 di classe terza e 204 di classe quarta). Tra le prove escluse 59 sono scritte in stampato maiuscolo e 34 in stampato minuscolo.

Le prove sono state valutate considerando la qualità grafica, osservata in base a quattro criteri: *leggibilità* (qualità di esecuzione dei grafemi e delle legature), *grandezza dei grafemi* (dimensione e proporzioni, mantenimento delle proporzioni, macro e micro scrittura), qualità della *spaziatura* tra le parole, dell'*allineamento* dei grafemi sulla riga di scrittura e l'uso del margine sinistro e destro del foglio.

Precisiamo che nell'analisi dei risultati raccolti va tenuto conto che essi risentono della nostra valutazione soggettiva essendo impossibile individuare oggettive misure quantitative e qualitative. Infine, sottolineiamo che le prove sono state corrette accorpandole in un'unica analisi non avendo rilevato differenze significative tra i bambini di classe terza e i bambini di classe quarta. Un dato rilevante, a nostro avviso, in quanto sembra confermare la finestra di acquisizione delle competenze di scrittura fino al termine della classe terza, momento da cui in poi è possibile porre diagnosi di disgrafia (SSN, 2022).

Leggibilità

Solitamente in Italia, gli insegnanti (ma anche la maggior parte dei libri di testo) avviano l'insegnamento della scrittura attraverso lo stampato maiuscolo, il primo carattere con cui il bambino accede spontaneamente alla scuola primaria, è che è più facile da riconoscere in quanto le lettere «occupano tutte lo stesso spazio, hanno sagome uguali per cui non è necessario ricorrere a valutazioni percettive di altezza, lunghezza, destra/sinistra, sopra/sotto il rigo, ecc. come è invece richiesto dal corsivo» (Ripamonti, 2005, p. 196). I movimenti di scrittura che esso richiede possono essere paragonati ad esercizi di creazione di cornicette e ritmi che portano pace, silenzio e concentrazione (Bortolato, 2016). «Con le sue linee semplificate, lo stampato maiuscolo sarà l'esercizio ideale per accrescere le competenze oculo-manuali e la motricità fine della mano. Costituirà la naturale prosecuzione delle attività di pregrafismo già avviate probabilmente nella scuola dell'infanzia» (Bortolato, 2016, p 58).

Dalla scrittura bilineare dello stampato maiuscolo si passa poi al carattere corsivo, che risulta percettivamente più complesso essendo una forma di scrittura articolata su tre bande spaziali: una centrale per lettere quali la *a* o la *c*, una superiore in cui si spingono lettere quali la *l* o la *b*, una banda inferiore occupata da lettere come la *g* o la *q* (MIUR, 2011).

«Scrivere in corsivo è un'arte perché ogni lettera ha un percorso speciale e ogni parola è un vero ricamo di filo in pochi centimetri. Se lo distendiamo diventa lungo come tutta la pagina perché è un filo unico. Bisogna avere pazienza e muovere la penna con cura» (Bortolato, 2016, p. 60). In ogni movimento di scrittura «è possibile identificare numerosi fattori che lo caratterizzano, quali l'intensità (forte vs. piano), il tempo (rapido vs. lento), la tipologia (ad esempio flessione e rotazione), la direzione (ad esempio avanti e alto) e altri ancora. Tutti questi elementi vanno a definire lo schema motorio che, solo dopo un apprendimento corretto, potrà essere richiamato, utilizzato e adattato quando necessario. Per questo adattamento sono importanti anche le informazioni sensoriali di tipo visivo, tattile e cinestetico, che monitorano il movimento dell'arto durante la scrittura e lo confrontano con la sequenza dei movimenti registrata in memoria» (Blason, 2004, p. 18).

Nel nostro studio la leggibilità è stata osservata in base alla qualità di esecuzione dei grafemi e delle legature (fig. 1, 2 e 3). Ai grafemi abbiamo assegnato un punteggio globale tenendo conto dell'inclinazione, ordine e chiarezza con cui sono stati realizzati.

I dati raccolti evidenziano un'adeguata leggibilità dei grafemi nel 51% dei bambini coinvolti nel progetto e un'adeguata esecuzione delle legature nel 32,5%. La maggiore criticità tra le due componenti prese in esame è proprio nelle legature, fattore che spesso notiamo degenerare proseguendo nel percorso scolastico fino a rendere la scrittura fortemente compromessa e difficilmente decifrabile.

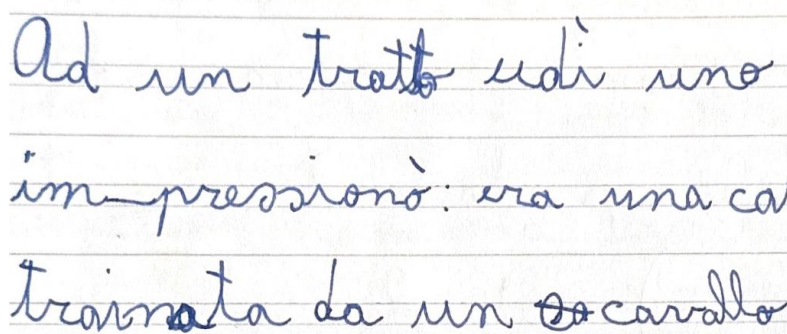


Fig. 1 - Legature non corrette (classe 3°)

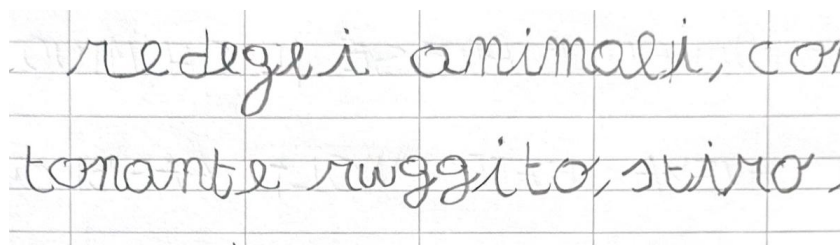


Fig. 2 - Legature mancanti (classe 3°)

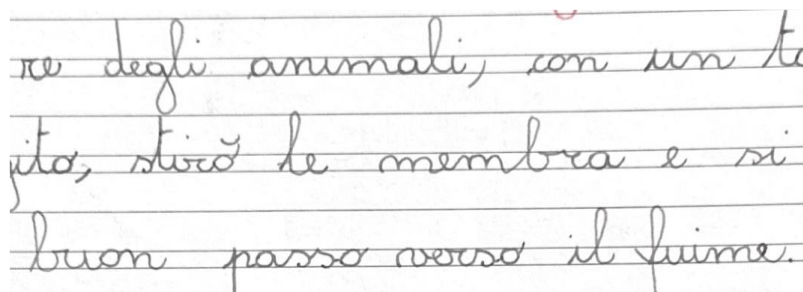


Fig. 3 - Legature corrette (classe 3°)

Nell'insegnamento del carattere corsivo, si corre spesso il rischio di limitarsi a fornire un modello di esecuzione dei singoli grafemi chiedendo al bambino di copiarli più volte ma senza dare specifiche indicazioni sulle modalità di legature degli stessi.

Da un'attenta osservazione dei libri di testo adottati in classe prima, seppur da qualche anno a questa parte vengano proposte attività sulle legature, queste si limitano nella maggior parte dei casi a mostrare gruppi di lettere e parole da copiare senza che venga indicata la cinematica del movimento come avviene per i singoli grafemi (punto di inizio, percorso, punto di arrivo). Risulterebbe invece necessario offrire un modello preciso di esecuzione affinché si possa esperire il giusto movimento, attivando i corrispondenti circuiti di memoria e di apprendimento motorio.

Raccomandiamo quindi di soffermarsi con attività specifiche sull'acquisizione di questa componente, per non lasciare che gli alunni, eseguendo e rafforzando condotte motorie errate, automatizzino procedure difficili (se non impossibili) da modificare. Un percorso di rieducazione richiederebbe costi altissimi in termini di tempo, fatica e sacrificio. Inoltre la rieducazione, prevedendo esercizi ripetitivi e basici, catapulterebbe lo studente indietro nel tempo, costringendolo a fare un lavoro tipico di epoche precedenti, con il risultato di subire un trattamento percepito come anacronistico e frustrante (Paoletti, 2016).

Dall'analisi delle prove da noi somministrate emerge che i gruppi di grafemi nei quali i bambini incontrano maggiori difficoltà, nella loro legatura, sono:

- la lettera *b* con le seguenti, in particolare la *r*;
- la lettera *v* con le seguenti;
- la lettera *a* e *o* che, quando vengono realizzate in senso orario, non permettono la legatura con la seguente, portando spesso a risultati confusivi tra i due grafemi o a dover ripercorrere due volte la parte circolare per potersi trovare nella posizione idonea a procedere con la legatura.



Fig. 4 - Esercizi di legature (Bortolato, 2016)

Grandezza dei grafemi

All'interno di questa categoria abbiamo osservato la dimensione e le proporzioni dei grafemi, eventuale presenza di micro (fig. 5) o macro scrittura (fig. 6) e la continuità di mantenimento delle proporzioni all'interno di uno stesso modello grafico (fig. 7).

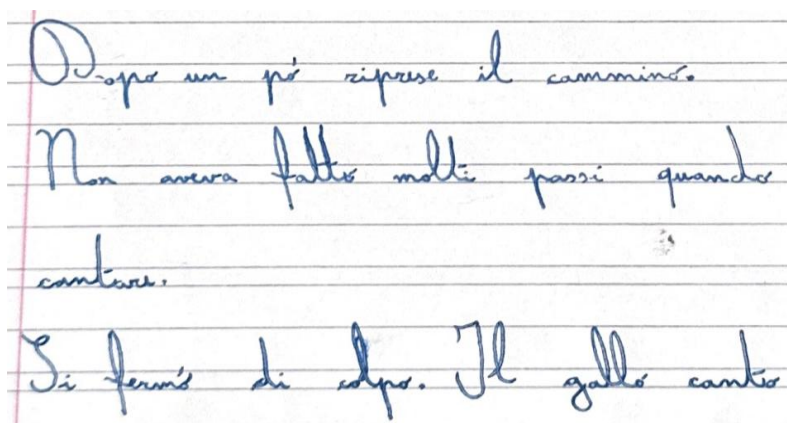


Fig. 5 - Micro scrittura (classe 3°)

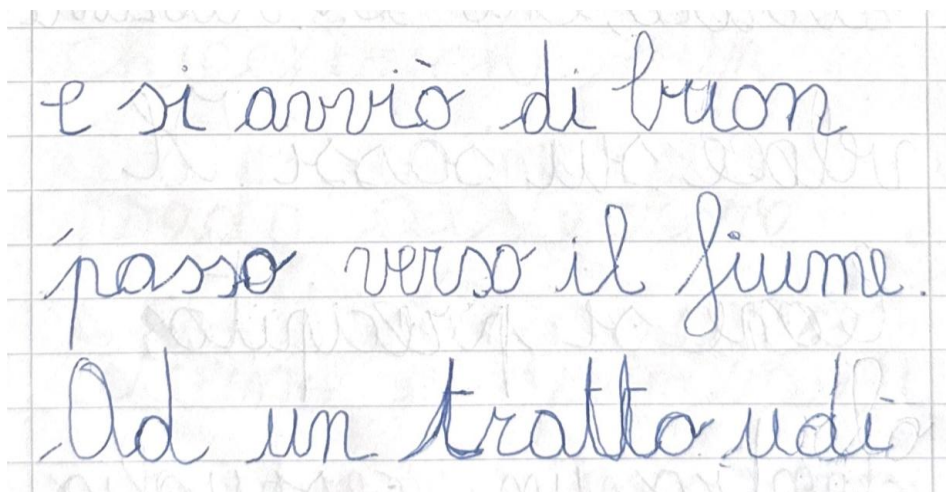


Fig. 6 - Macro scrittura (classe 4°)

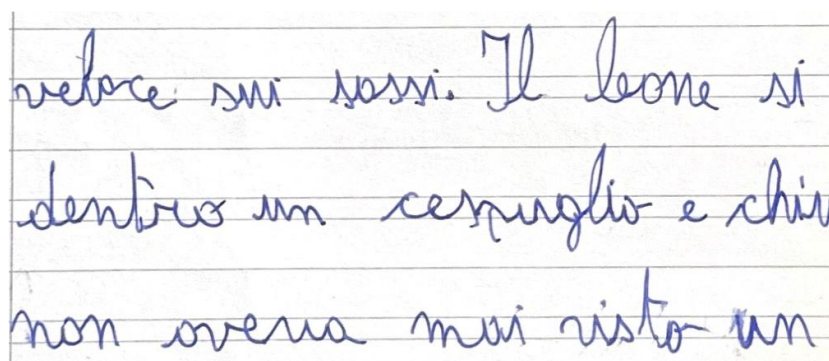


Fig. 7 - Mancato mantenimento delle proporzioni dei grafemi (classe 3°)

Il 9% dei bambini presenta macro scrittura e il 19,3% micro grafia, il 45,3% mancato mantenimento delle proporzioni dei grafemi.

Spaziatura

Per spaziatura abbiamo inteso la qualità di spazio prodotto tra le parole che compongono il testo (quella tra i singoli grafemi è stata inclusa nella funzionalità delle legature). Nelle prove raccolte il 78,9% dei bambini mantiene corrette spaziature tra le parole. In questo il carattere corsivo è di agevolazione in quanto, risultando chiaro e definito l'inizio e il termine della parola, lo stacco tra ogni vocabolo è maggiormente *pensato* durante esecuzione.

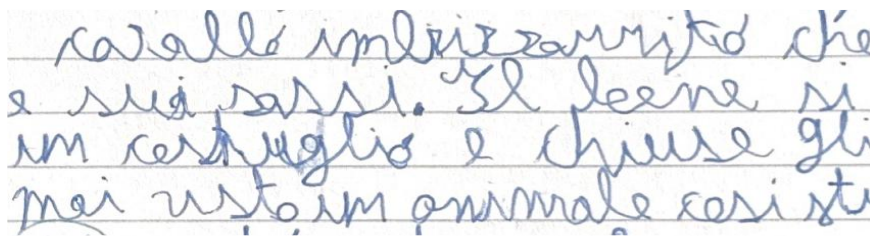


Fig. 8 - Assenza di spaziatura tra le parole (classe 4°)

Allineamento, rigature e formati dello spazio grafico

Per allineamento abbiamo inteso lo spazio che i grafemi assumono rispetto alla linea di scrittura e l'uso del margine sinistro e destro del foglio. L'82,6% dei bambini segue correttamente la linea di scrittura e il 74,3% utilizza adeguatamente i margini del foglio.

Nelle prime fasi di apprendimento della scrittura, è fondamentale che venga permesso il controllo visivo anticipato dell'atto scrittorio. Ciò è possibile utilizzando formati di quaderni proporzionati ai segmenti corporei dei bambini che consentano di indicare chiaramente *dove* scrivere (permettendo di localizzare e gestire lo spazio), *come* scrivere (controllando il movimento dello strumento grafico), *quanto* scrivere gestendo la progressione della mano sul foglio fino al punto di stacco.

In Italia, si utilizza ancora una scaletta di rigature approvate dal Ministero dell'Educazione Nazionale in data 29 maggio 1940 in adeguamento alle circolari n.57 e n. 58 del Ministro della Pubblica Istruzione ai Provveditori agli Studi del 21 maggio 1923 rivolto agli insegnanti delle scuole elementari del *Regno*, che definirono otto modelli di rigature da usare in sequenza, per favorire la *bella scrittura calligrafica*, enfatizzando gli allunghi rispetto al corpo delle lettere, scegliendo il corsivo inglese come modello, utilizzando pennino e penna stilografica.

Come indicato nella tabella 1 la maggior parte dei bambini di classe terza ha utilizzato la rigatura «B» (altezza 3 mm. con bordo a sinistra e destra), mentre la quasi totalità dei bambini di classe quarta ha usato la rigatura «C» (di 7 mm. con il bordo a sinistra e destra).

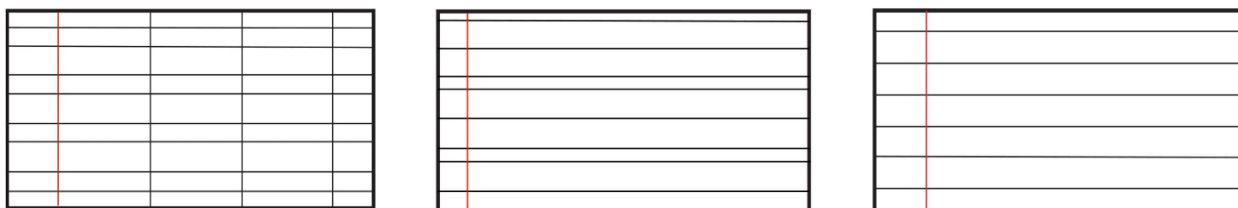


Fig. 9 - Modelli di rigatura «A», «B» e «C»

	N	Rigatura «A»	Rigatura «B»	Rigatura «C»
Classe terza	427	26%	61%	12%
Classe quarta	204	0%	4%	96%

Tab. 1 - Percentuali di utilizzo delle diverse rigature

Osservando i materiali prodotti sulla rigatura «B» sembra che tale spaziatura non sia sufficiente e i bambini si trovino costretti a uscire dallo spazio. La marcata sproporzione tra la fascia mediana in cui inserire il corpo dei grafemi (3mm) e le bande superiori e inferiori (7mm), crea un disequilibrio che i bambini faticano a gestire, affollando e comprimendo la produzione grafica. Questo formato comporta, inoltre, la costrizione ad avvicinare gli occhi al foglio, potendo comportare problemi di binocularità o miopia adattiva.

Oltre alle *classiche* rigature, in questi ultimi anni si è assistito alla commercializzazione di quaderni con rigature universali (rigo rafforzato dal quadretto) inserite in quaderni con nuovi formati quadrati da utilizzare sin dalla scuola dell'infanzia, favorendo l'apprendimento della scrittura e una corretta disposizione spaziale della scrittura sul foglio.

Conclusioni

Concludiamo il nostro contributo con una riflessione sul versante neuropsicologico. Apprendere la scrittura è una fase cruciale nel percorso evolutivo, in quanto non solo consente di appropriarsi di un importante strumento di comunicazione condiviso con la cultura di appartenenza, ma favorisce un più completo e corretto sviluppo dell'intero sistema nervoso attraverso esercitazioni di carattere percettivo-motorio (Górska e Venturini, 2016).

Maria Montessori già più di 100 anni fa e grazie alla sua attenta opera di osservazione del bambino, aveva compreso pienamente il senso della correlazione tra i processi mentali e i processi di scrittura e lettura, l'intima connessione tra mano e intelligenza, tra movimento e sviluppo cognitivo, privilegiando il corsivo come carattere di scrittura. «Lo sviluppo dell'abilità della mano è legato nell'uomo allo sviluppo dell'intelligenza e, se consideriamo la storia, allo sviluppo della civiltà. Potremmo dire che quando l'uomo pensa, egli pensa e agisce con le mani, e del lavoro fatto con le sue mani lasciò tracce quasi subito dopo la sua comparsa sulla terra...[...]...Lo sviluppo dell'abilità della mano va perciò di pari passo con lo sviluppo dell'intelligenza» (Montessori, 1952, p.150).

La sua intuizione è stata successivamente supportata dalle più recenti ricerche scientifiche che dimostrano come il bambino, nell'interazione ed esplorazione del mondo attraverso le sue mani, sviluppi nuove connessioni a livello cerebrale. Interessanti, in tal senso, sono i dati raccolti dalla psicologa Harman James (2012) che ha confermato come la scrittura manuale sia in grado di attivare importanti processi cognitivi: «i bambini capaci di scrivere a mano, hanno fatto registrare un'attività neuronale molto più sviluppata rispetto a un altro gruppo testato, comprovando l'importanza della produzione mentale di segni bidimensionali» (James, 2012 pp. 32-42).

Altri risultati importanti sono stati raccolti negli studi di Berninger e colleghi che sottolineano come in termini di costruzione del pensiero e delle idee ci sia un rapporto importante tra cervello e mani. La scrittura manuale nel carattere corsivo accende massicciamente aree del cervello coinvolte anche nell'attività del pensiero, del linguaggio e della memoria (Berninger et. al., 2006), in particolare sono state notate importanti differenze tra chi ha utilizzato il carattere stampato da chi il carattere corsivo. Nel secondo caso si sono osservate maggiori attivazioni delle aree cerebrali associate alla memoria di lavoro con un aumento dell'attivazione delle reti di scrittura e lettura.

Ringraziamenti

Ringraziamo il Centro Archimede di Genova e gli Istituti Comprensivi liguri e lombardi che hanno reso possibile questo lavoro; le dott.sse Vanessa Moretto, Beatrice Tomasello ed Elena Regis per aver collaborato alla correzione delle prove.

Bibliografia

- Berninger V.W., Abbott R.D., Jones J., Wolf B.J., Gould L., Anderson-Youngstrom M., Shimada S. e Apel K. (2006), *Early development of language by hand: composing, reading, listening, and speaking connections; three letter-writing modes; and fast mapping in spelling*, «Developmental Neuropsychology», vol. 29, n.1, pp. 61-92
- Blason L., Borean M., Bravar L. e Zoia S. (2004), *Il corsivo dalla A alla Z. un metodo per insegnare i movimenti della scrittura*, Trento, Erickson
- Bortolato C. (2016), *Italiano in prima con il metodo analogico*, Trento, Erickson
- Górska Z. e Venturini R. (2016), *Scrivere a mano: «reliquia» del passato o abilità necessaria per il futuro? Stato della ricerca e indagini in corso*, «Dislessia», vol. 13, n. 2, pp. 217-222
- James K.H. e Engelhardt L. (2012), *The effects of handwriting experience on functional brain development in pre-literate children*, «Trends in Neuroscience and Education», vol. 1, pp. 32-42

- MIUR (2011), *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento*
- Montessori M. (1952), *La mente del bambino. Mente assorbente*, Milano, Garzanti
- Paoletti A. (2016), *Avvio della scrittura in prima primaria: ecco perché «corsivo» è meglio*, «Dislessia», vol. 13, n. 2, pp. 223-247
- Pennac D. (2000), *Come un romanzo*, Milano, Feltrinelli
- Ripamonti R.I. (2005), *Insegnamento/apprendimento della letto-scrittura: quale carattere privilegiare?*, «Dislessia», vol. 2, pp. 193-208, Trento, Erickson
- Tressoldi P.E., Cornoldi C. e Re A.M. (2013), *BVSCO-2. Valutazione della scrittura e della competenza ortografica*, Firenze, GiuntiOS
- SSN (2022), *Linea Guida sulla gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento Aggiornamento ed integrazioni*