

Questione di metodi. Riflessioni sulla pratica del metodo globale e del fonico- sillabico

Lucrezia Predali

A primary school teacher talks about and discusses her experience with children whom she taught to read and write, following research-based methods: first with the whole language approach in the 1970s, and then with the syllabic method.

Key words: *Whole language approach*, *Syllabic method*, “*Mixed method*”.

All’inizio del mio percorso professionale mi fu affidato l’insegnamento della lingua in una classe prima e l’allora Direttore Didattico prof. Elio Damiano mi chiese quale metodo intendessi utilizzare per l’insegnamento della letto-scrittura. Risposi senza esitazione che avrei utilizzato il metodo globale. Eravamo all’inizio degli anni settanta e noi giovani insegnanti avevamo letto le esperienze e le riflessioni di Mario Lodi¹, di don Lorenzo Milani, utilizzavamo i quaderni del Movimento di Cooperazione Educativa (MCE); per l’educazione linguistica avevamo come riferimenti teorici Tullio De Mauro, Raffaele Simone², Maria Luisa Altieri Biagi³, Domenico Parisi e, come ideale pedagogico in questo ambito, le dieci tesi contenute nel manifesto del gruppo GISCEL per una Educazione Linguistica Democratica⁴. Grande fermento e grande passione animavano le prime esperienze di tempo pieno. Il Direttore Didattico raffreddò (momentaneamente) il mio entusiasmo da neofita sostenendo che il metodo per insegnare a leggere e a scrivere era come la psicoanalisi: il grado di successo, in entrambe le situazioni, era direttamente proporzionale alla intensità della fede in esse riposte. Mi permetto, a distanza di molti anni, di non condividere tale opinione né per quanto riguarda la psicoanalisi né per quanto riguarda il metodo di insegnamento della letto-scrittura. Nel tempo, però, avrei mutato opinione sulla bontà assoluta del metodo globale e sul suo utilizzo in forma “ortodossa”.



1. Lodi M, *Il paese sbagliato*, Torino, Einaudi, 1970, riedizione 2022.

2. Simone R, (a cura di) *L’educazione linguistica*, Firenze, La Nuova Italia, 1979.

3. Altieri Biagi ML, *Didattica dell’Italiano*, Milano, Bruno Mondadori, 1978.

4. <https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>

Il metodo globale

Teorizzato da Olive Decroly e poi trasformato in proposta didattica specifica da Gaston Mialaret⁵ e ulteriormente da Kenneth Goodman, il metodo globale parte dalla premessa che apprendere a parlare e a leggere siano due processi interamente comparabili di sviluppo linguistico: così come è naturale apprendere il linguaggio orale, altrettanto naturale è l'apprendimento della lettura. Le recenti ricerche nell'ambito delle neuroscienze hanno invece decostruito tale premessa e messo in evidenza che apprendere la lettura non è affatto un processo così "naturale".

Tralasciando il racconto dettagliato di ogni singola fase, il metodo globale può essere sintetizzato nel seguente modo:

- la proposta di una esperienza significativa che coinvolge l'intero gruppo classe seguita da una conversazione;
- la rappresentazione grafico-pittorica della stessa;
- la scrittura della frase che sintetizza l'esperienza;
- lo smontaggio della frase e progressiva memorizzazione delle parole che la compongono;
- la costruzione della scatola delle parole;
- il riutilizzo delle parole note per la costruzione di nuove frasi;
- l'individuazione spontanea o guidata dei pezzi di parole che hanno lo stesso suono e si scrivono allo stesso modo (gruppi sillabici);
- l'analisi dei gruppi sillabici e riconoscimento delle singole lettere;
- l'approdo finale alla corrispondenza grafema / fonema e alla lettura alfabetica.

Ogni passaggio richiede ovviamente tempi adeguati, giochi e attività per favorire la memorizzazione così come adeguato deve essere il numero delle frasi a disposizione e delle parole da memorizzare, ma il percorso procede dal *significato* al *codice*.

Il metodo globale si basa quindi sul riconoscimento visivo globale delle parole intere e sul-

la loro comprensione, comportando quindi un processo cognitivo quasi inverso a quello che, in base agli studi recenti delle neuroscienze, dovrebbe essere attivato: le attività di decodifica del grafema e il collegamento tra grafema e fonema. Le ragioni che portarono a suo tempo a scegliere il metodo globale erano (allora) sostenute da studi di psicologia cognitiva e dalla consapevolezza che fosse necessario attivare strategie metodologiche in grado di motivare l'apprendimento; il metodo globale, facendo esplicito riferimento a esperienze vissute e a testi immediatamente significativi, sembrava essere maggiormente aderente ai bisogni emotivi degli alunni e quindi di per sé facilitante l'acquisizione delle abilità di letto-scrittura.

Negli anni sessanta e settanta, la condizione in cui versava l'educazione linguistica nella scuola di base era tale da giustificare la necessità di modificare anche le strategie metodologiche. La scuola, anche la scuola elementare, presentava un alto tasso di bocciature e di ripetenze. Le ragioni di tale situazione non erano ovviamente da ricondursi solo al metodo di insegnamento della letto-scrittura, bensì all'intero sistema formativo che non teneva granché in conto le condizioni socioculturali degli alunni. L'Italia era ancora in larga parte un Paese dialettale. I processi migratori interni avevano portato alla formazione delle cosiddette classi "miste" nelle quali gli "immigrati" faticavano ad integrarsi e che raggiungevano tassi di fallimento elevati. Ferruccio Deva, in una ricerca relativa ad alcune scuole elementari di Torino per l'anno scolastico 1960/1961, riporta i seguenti dati: nati a Torino percentuale di bocciatura 5,2%, immigrati tasso di bocciatura 18,8%. La Riforma della Scuola Media Unica entrata in vigore nell'anno scolastico 1963/64 aveva sì innalzato l'obbligo scolastico, ma nella pratica era rimasto quasi intatto l'impianto pedagogico e didattico.

5. Mialaret G, *Apprendimento della lettura*, Roma, Armando editore, 1967.

In quel contesto, e nel fermento delle nuove idee che sostenevano un rinnovamento radicale dell'educazione linguistica, anche l'uso del metodo globale fu ritenuto un contributo significativo e funzionale al rinnovamento. Inoltre, non da ultimo, il metodo globale vantava crediti scientifici. Nell'introduzione al testo di Mialaret (op.cit.) si legge: "I problemi pedagogici sono sempre problemi a diverse coordinate e le soluzioni che l'insegnante dà loro non sono mai perfette. È questo il motivo per cui, la posizione scientifica lascerà sempre un posto importante alla personalità del maestro. Ma si esercita tanto meglio la propria arte quante più sono le informazioni sulla propria azione e sulle possibili reazioni degli scolari che si possiedono". E nella nota introduttiva Eggle Becchi commenta "di qui il riscatto, in senso scientifico, non solo dell'opera del pedagogo, ma dell'attività dell'educatore, apparentemente solo pragmatica e con fini esclusivamente didattici. [...] Tale riscatto avviene appunto attraverso l'impegno scientifico e sperimentale dell'insegnante che osserva, registra, si documenta, compie brevi esperimenti".

In realtà i limiti del metodo globale risultarono evidenti quando, quasi in ogni classe, uno o più alunni non approdavano alla fase di riconoscimento e memorizzazione della parola e ancora meno giungevano alla scomposizione della parola e alla lettura alfabetica. Con il senno (e le conoscenze) di poi, si può affermare che la maggioranza dei bambini giungeva alla lettura alfabetica attivando, sicuramente in un contesto promozionale, risorse proprie e che quelli in difficoltà per DSA non conseguivano esiti positivi per un errore metodologico. L'inserimento in classe degli alunni stranieri ha poi enfatizzato i limiti del metodo globale: la lingua italiana è fortemente caratterizzata dalla corrispondenza tra grafema e fonema e quindi la richiesta di memorizzazione di serie di parole o di intere frasi è apparsa subito improponibile.

Il metodo fonico-sillabico

Gli studi, di cui anche gli insegnanti possono disporre oggi, indicano che il metodo di insegnamento della lettura più efficace, o addirittura obbligato, è quello fonico - sillabico. Per le giustificazioni teoriche si rinvia al testo di Dehaene⁶, in particolare ai cap.3 e 5.

Imparare a leggere significa mettere in connessione due sistemi cerebrali: quello visivo per il riconoscimento delle forme e quello delle aree del linguaggio. All'ingresso nella scuola primaria il bambino è pronto per affrontare la decodifica della parola nei suoi costituenti. I passaggi che bisogna seguire nell'insegnamento della lettura sono:

- la corrispondenza grafema-fonema del singolo suono;
- la ricomposizione delle sillabe;
- la ricomposizione della parola.

Si procede cioè dal più *semplice* al più *complesso*. Il percorso deve essere sistematico e, in qualche modo, standardizzato. A partire dal materiale linguistico scritto già presente in aula (cartelloni con i nomi, cartellone dei giorni della settimana, filastrocche ecc.), si procede alla individuazione del suono presentato e alla sua scrittura inizialmente in stampato maiuscolo. Le attività connesse a questa prima fase sono infinite, ma tutte centrate sul riconoscimento e sulla lettura del suono presentato. Vale la pena ricordare che già alla scuola dell'infanzia potrebbe essere avviato un lavoro importante per la formazione dei prerequisiti alla lettura: a livello sonoro, con giochi linguistici indirizzati al riconoscimento della lettera finale e iniziale delle parole, individuazione delle rime nelle filastrocche, creazione di rime, discriminazione fra parole lunghe e parole corte ecc.

L'avvio del percorso di insegnamento/apprendimento della lettura in classe prima inizia con la presentazione delle vocali. Rimane intatta la necessità di creare un ambiente

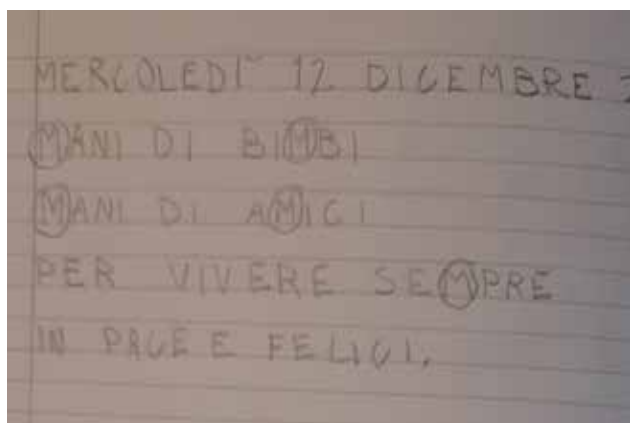
6. Dehaene S, *I neuroni della lettura*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2009.

promozionale all'apprendimento che non può risolversi solo nella proposta di una interminabile sequenza di schede esercitative. Imparare significa anche appassionarsi e trovare senso nelle progressive scoperte e nelle nuove acquisizioni. Una indicazione didattica può essere l'individuazione di uno "sfondo integratore" sul quale collocare tutte le successive attività. Creare una situazione o un evento emotivamente "denso" relativo alla presentazione di un suono favorisce infatti la partecipazione alla attività, sia da parte dei bambini che già lo conoscono sia per quelli che lo individuano per la prima volta nella forma scritta.

A livello puramente esemplificativo, si possono indicare alcune strategie realmente utilizzate per l'introduzione di un nuovo fonema/grafema:

- filastrocca (il suono iniziale deve essere quello oggetto del nuovo apprendimento):

**MANI DI BIMBI, MANI DI AMICI
PER VIVERE INSIEME IN PACE E FELICI**



- proposta di attività: su un cartoncino imprimere con il colore a dita rosso l'impronta della propria mano da incollare su metà pagina del quaderno. Sotto riportare la scritta (copiata dalla lavagna)

LA MIA MANO

Su un cartoncino identico imprimere l'impronta di colore giallo della mano di un amico o di una amica. Incollare sul quaderno e sotto scrivere (sempre copiando dalla lavagna)

**LA MANO DEL MIO AMICO
LA MANO DELLA MIA AMICA**

e, dal cartellone dei nomi, individuare il nome da copiare;



- riportare sul quaderno l'attività svolta sulla tabella a doppia entrata disegnata sul pavimento che riporta in ascissa le vocali e in ordinata le consonanti. Completare allo stesso modo la grande tabella disegnata e appesa in aula. Dopo la presentazione di alcuni suoni consonantici, durante una ricreazione i bambini se la sono compilata per intero. Una volta compreso il meccanismo combinatorio, sono stati in grado di procedere autonomamente.

- individuazione del suono M in tutte le parole a disposizione.

- lettura quotidiana (da controllare in classe), ripetuta sotto varie forme: recitata, a gruppi, individuale, ecc.

Il materiale dovrebbe essere predisposto dall'insegnante, compreso l'alfabetiere; le schede di lettura seguono il percorso attivato in classe e vengono realizzate utilizzando le sillabe note per la composizione di nuove parole (inizialmente bisillabe piane e via via più complesse) senza im-

magini o disegni da colorare, perché l'attenzione deve essere focalizzata sulla lettura e non distratta da altro. Il disegno dei bambini – importantissimo – ha un'altra funzione e viene largamente utilizzato in altre situazioni.

I sostenitori “puristi” del metodo fonico sillabico ritengono che non ci debbano essere interferenze di altre strategie nel suo utilizzo.

Quello che viene denominato “metodo misto” è in realtà di difficile definizione perché le modalità di utilizzo e il tasso di commistione non vengono definiti rigorosamente. Ogni metodo necessita di coerenza interna; il metodo fonico sillabico procede ordinatamente con la presentazione dei suoni e la formazione delle sillabe, ma diventa inevitabile da un certo momento in poi, inserire testi significativi e cominciare a lavorare per la formazione di parole e frasi nuove e forse questo può essere considerato metodo misto.

Il percorso di apprendimento delle abilità di letto-scrittura non esaurisce l'attività di educazione linguistica in classe prima. Pur necessitando di sistematicità e di rigore va considerato all'interno di un'ampia proposta che deve portare gli alunni a riflettere, sia pure in forma elementare e ingenua, sulla doppia valenza della lingua: un sistema per esprimere se stessi, per comprendere ciò che altri hanno espresso e nello stesso tempo un sistema governato da un codice (la grammatica) di cui, già in prima classe, possono essere scoperte macroregole e ricorsività. Si lavora sulla comprensione linguistica e, da subito, sul codice della lingua. Le parole hanno un significato e hanno una forma. Imparare a riconoscere gli aspetti morfologici giocando e smontando le parole avvia infatti un lavoro che durerà negli anni, ma che può essere già iniziato in forma ludica da subito. ●

