

**Elisa Farina**

**IL DETTATO  
NELLA  
SCUOLA  
PRIMARIA**

**Analisi di una pratica  
di insegnamento**

**FrancoAngeli**

# Indice

<b>Presentazione</b> , di <i>Lilia Teruggi</i>	pag.	9
<b>Presentazione</b> , di <i>Gabriele Iannàccaro</i>	»	13
<b>Introduzione</b>	»	17
I presupposti teorici	»	18
Storia di una pratica di insegnamento	»	21
Analisi di una pratica di insegnamento	»	24
<b>1. Possibilità e limiti del dettato</b>	»	31
1. Il dettato nell'insegnamento della lingua italiana	»	34
2. Le diverse forme di dettato nel contesto nazionale e internazionale	»	40
3. Il dettato nella ricerca di Emilia Ferreiro	»	47
<b>2. La ricerca empirica</b>	»	53
1. Le teorie di riferimento	»	54
2. Descrizione della ricerca	»	59
3. Riflessioni metodologiche e strumenti di indagine	»	63
3.1. Le interviste	»	64
3.2. L'osservazione e l'audio-registrazione	»	75
3.3. La trascrizione e l'analisi delle audio-registrazioni	»	78
3.4. I testi dettati e le scritture spontanee	»	86

<b>3. Che cosa pensano le insegnanti del dettato</b>	pag.	94
1. All'inizio del percorso di ricerca	»	95
2. Al termine del percorso di ricerca	»	106
<b>4. Che cosa dettano le insegnanti</b>	»	118
1. Il contenuto dettato	»	119
2. Le categorie morfologiche	»	125
3. Le parole e le sillabe	»	130
3.1. Le parole scelte dai bambini	»	136
4. Le convenzionalità ortografiche	»	140
<b>5. Che cosa scrivono i bambini spontaneamente</b>	»	147
1. Le parole	»	149
2. I verbi	»	155
3. Le convenzionalità ortografiche	»	159
<b>6. Come dettano le insegnanti</b>	»	167
1. Le diverse tipologie di istruzioni	»	172
1.1. Le istruzioni dirette	»	173
1.2. Le istruzioni indirette	»	182
2. Le istruzioni che confondono i bambini	»	199
3. Il linguaggio metaforico delle insegnanti	»	203
<b>7. Come scrivono i bambini sotto dettatura</b>	»	211
1. Gli errori dei bambini e la modalità di dettatura dell'insegnante	»	214
2. Gli alunni in difficoltà	»	222
<b>Limiti e possibilità del dettato: riflessioni conclusive</b>	»	239
<b>Bibliografia</b>	»	253

# Presentazione

di *Lilia Teruggi*\*

Questo volume presenta una ricerca accurata e chiaramente articolata sulla pratica del dettato nella prima alfabetizzazione, mettendo in discussione alcune convinzioni difficili da scardinare nell'ambito della didattica della scrittura. Di fatto, il dettato costituisce una delle attività didattiche più frequenti in gran parte delle prime classi della scuola primaria, perché, come sostiene una delle insegnanti intervistate, «è una di quelle cose che vengono un po' meccaniche anche a noi, come quando devi fare dei lavori in casa, li fai, non è che stai lì a pensarci tutti i giorni». L'analisi delle interviste alle insegnanti coinvolte nella ricerca (capitolo 3) svela infatti le loro convinzioni rispetto al dettato. Rileggendo le loro parole colpisce la non consapevolezza della ragion d'essere di questa pratica consuetudinaria così come la diversità di idee a proposito della sua utilità. Convinzioni, queste ultime, non sempre coerenti con la pratica stessa giacché le modalità (capitolo 6) con cui vengono svolti i dettati non sono funzionali al raggiungimento degli obiettivi dichiarati.

Sicuramente, dietro questa pratica didattica c'è l'idea che lo sviluppo di abilità percettive (uditive e visive) e motorie sia condizione imprescindibile per poter imparare a leggere e a scrivere. Di conseguenza, si ritiene che, presentando gradualmente lettere, sillabe e parole, e proponendo esercizi di consolidamento e di verifica, come sembra essere il dettato, si possa favorire maggiormente questo processo di apprendimento. Vi è quindi la convinzione che questa pratica possa avvantaggiare gli alunni. L'imparare un "pezzo" per volta in modo graduale, secondo criteri di difficoltà stabiliti dall'adulto, appartiene a una visione lineare e sequenziale dell'apprendimento, distante dalle teorie psicogenetiche sull'apprendimento della scrittura. Queste ultime (Ferreiro e Teberosky,

\* Lilia Teruggi è professore associato presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università di Milano-Bicocca, dove insegna Didattica della lettura e della scrittura.

1985; Ferreiro, 2003), infatti, sottolineano come sia la ricerca di senso e di significato a guidare i bambini a costruire idee sul funzionamento del sistema di scrittura; idee che vengono conservate nella misura in cui soddisfano l'ipotesi di partenza e vengono invece trasformate o addirittura abbandonate quando non sono più coerenti con l'ipotesi iniziale. A questo proposito, come afferma Ferreiro (2003, p. 8), anche se il bambino

è in grado di effettuare tutte le discriminazioni percettive apparentemente necessarie, ciò non è sufficiente per risolvere il problema centrale: la comprensione della natura di questo sistema di rappresentazione. Questo significa, per esempio, capire perché alcuni elementi essenziali della lingua orale (per esempio l'intonazione) non si mantengono nella rappresentazione scritta; perché tutte le parole siano trattate come equivalenti, a prescindere dalla loro appartenenza a "classi" diverse; perché si ignorino le somiglianze di significato e si privilegino le somiglianze fonetiche; perché si usino rappresentazioni diverse per concetti somiglianti ecc.

Se imparare significa cercare di comprendere la scrittura in quanto oggetto culturale, lecite e necessarie sono le domande che si pone Elisa Farina: cosa imparano i bambini con il dettato? Chi impara con il dettato? Quale modalità di dettatura è più efficace ai fini dell'alfabetizzazione? Attraverso il confronto tra i dati raccolti durante le attività di dettatura e le scritture dei bambini, sia sotto dettatura sia spontanea, l'autrice ci offre riflessioni molto significative in risposta a queste domande.

In particolare, vorrei soffermarmi sulle riflessioni a proposito di quali siano gli alunni che traggono vantaggi da questa pratica didattica, perché è pensiero corrente che per alunni con difficoltà di apprendimento sia più opportuno l'utilizzo di esercizi ripetitivi e meccanici, che enfatizzano il rapporto fonema-grafema. L'analisi dettagliata delle competenze scritte dei bambini (capitolo 7) rivela che solo per gli alunni che già hanno scoperto la relazione tra l'oralità e la scrittura, ovvero quelli che attraversano il terzo periodo di concettualizzazione, «il dettato può costituire una situazione di scrittura valida anche se le parole non sono scritte in modo convenzionale [...]. La dettatura dell'insegnante, soprattutto se svolta con ripetizioni e suddivisioni in sillabe, può consentire a questi alunni di stabilizzare meglio il rapporto fonema-grafema già avviato». Contrariamente, a non trarre vantaggio da questa pratica, non riuscendo addirittura a seguire l'attività, sono gli alunni che attraversano i periodi di concettualizzazione precedenti alla fonetizzazione della scrittura. «Nonostante la maggior parte delle insegnanti abbia dichiarato che il dettato consenta di apprendere il rapporto fonema-grafema e sia utile per imparare a scrivere, ciò non può essere esteso a tutti gli alunni; proprio per quei bambini che "non sanno scrivere", ossia che non hanno ancora raggiunto il traguardo della fonetizzazione

della scrittura, il dettato non sembra essere di alcun aiuto in quanto esercizio che si basa proprio su quel rapporto fonema-grafema che loro ancora non hanno compreso». Sembra proprio un paradosso: il dettato alfabetizza i già alfabetizzati e analfabetizza gli analfabeti.

Un cammino possibile ci viene offerto dall'autrice nelle conclusioni di questo percorso di ricerca quando ci propone il resoconto di un'attività di dettatura realizzata in un contesto "sperimentale". Nonostante gli alunni non avessero mai svolto in precedenza un dettato, perché la maggior parte delle situazioni di scrittura realizzate riguardavano la produzione di testi con scopi pragmatici, scritti in modo spontaneo (sia individualmente che attraverso la collaborazione tra pari e con l'insegnante), i bambini non hanno avuto difficoltà a seguire la dettatura per sintagmi dell'insegnante. A conclusione della stessa, e di fronte a domande poste dalla ricercatrice sulle difficoltà incontrate nelle situazioni di scrittura, «gli alunni in difficoltà hanno affermato che la scrittura spontanea è una situazione per loro meno complessa poiché possono seguire il proprio ritmo di scrittura e, soprattutto, possono scrivere ciò che desiderano. Al contrario, l'alunno considerato dall'insegnante uno dei più competenti ha dichiarato che l'esperienza della dettatura è stata per lui divertente e assolutamente priva di difficoltà poiché, a differenza di quando deve scrivere testi, non ha dovuto pensare a nulla ma semplicemente scrivere ciò che l'insegnante diceva». Certamente le parole degli alunni risultano molto eloquenti.

Infine, la ricerca fin qui condotta promuove ulteriori possibilità d'indagine nell'ambito della didattica della lingua scritta. In particolare, sono necessarie ricerche che mirino a indagare, soprattutto in contesti sperimentali come quello descritto in precedenza, le modalità di utilizzo sia di altre forme di dettatura, sia di altre pratiche di alfabetizzazione. In questo senso, il contributo della ricerca svolta da Elisa Farina è prezioso sia perché apre nuove strade di ricerca nell'ambito della didattica della lingua, sia perché rappresenta un esempio di ricerca rigorosa in ambito didattico.

# Introduzione

Se pensiamo che il bambino apprenda solo quando è sottoposto a un insegnamento sistematico, e che la sua ignoranza sia garantita fino a che non riceve tale insegnamento, non potremo vedere nulla. Se invece consideriamo i bambini come individui che ignorano di dover chiedere il permesso per apprendere, forse cominceremo ad accettare che essi possano sapere, nonostante non ne abbiano ricevuta l'autorizzazione istituzionale.

E. Ferreiro

## Storia di una pratica di insegnamento

Dal momento che il dettato in quanto strumento per l'insegnamento della lingua affonda le sue radici nell'antichità, per una maggiore comprensione di tale pratica è necessario avvalersi anche di uno sguardo storico. Ricostruirne però la storia rappresenta un'impresa particolarmente complessa poiché le sue origini possono essere rintracciate agli albori della pratica di scrittura; la figura dello scriba può essere considerata come l'emblema dello scrivere sotto dettatura in quanto consente, a chi non è in possesso dello strumento della scrittura, di tradurre il proprio pensiero, espresso oralmente, in segni grafici.

Anche nel momento in cui, restringendo il campo di indagine, si considera il dettato unicamente come pratica di insegnamento della scrittura, non è semplice ricostruirne l'evoluzione storica; già nell'*Institutio Oratoria* di Quintiliano (1992, pp. 24-34), infatti, erano presenti suggerimenti didattici per l'insegnamento della scrittura che prevedevano l'uso del dettato: accanto all'insegnamento delle lettere – presentate anche come gioco e costruite in avorio, così che il bambino le potesse toccare – e all'insegnamento delle sillabe, l'oratore romano individua il dettato come pratica faticosa ma utile per far scrivere ciò che successivamente avrebbe dovuto essere ricopiato.

La volontà di intraprendere questa strada, ampiamente documentata nella mia tesi di dottorato<sup>6</sup>, deriva però dalla convinzione che qualsiasi studio o ricerca, soprattutto se relativo a una pratica, non possa prescindere – per essere compreso in modo profondo – dalla sua storia. Ripercorrere l'evoluzione di tale pratica nel corso dei secoli permette di avere una maggiore consapevolezza critica nei confronti di quei comportamenti, pensieri e motivazioni che caratterizzano tuttora la pratica del dettato e che, se non sono il frutto dell'estro e della creatività degli insegnanti, sono forse l'esito di un'attività, a volte anche inconsapevole, che si è tramandata nei secoli. Attraverso un'analisi storica del dettato è stato dunque possibile delineare i passaggi che hanno portato alla sua “ritualizzazione” o, più semplicemente, al suo affermarsi come pratica routinaria.

Rimandando al lettore appassionato di storia della scuola la lettura di tale ricerca, si ritiene opportuno sintetizzare qui alcuni passaggi dell'analisi condotta sui Programmi Ministeriali emanati dall'Unità d'Italia a oggi e sulle riviste scolastiche che a partire dall'unificazione italiana hanno aiutato gli insegnanti nella loro didattica quotidiana. La scelta di tale periodo è stata determinata dal fatto che la nascita della lingua nazionale si pone come un problema urgente

<sup>6</sup> Consultabile presso l'archivio on-line della Biblioteca di Ateneo dell'Università Bicocca di Milano.

soprattutto a partire dall'unificazione dello Stato italiano allora abitato da popolazioni che parlavano differenti dialetti<sup>7</sup>.

Attraverso una prima raccolta di materiale bibliografico relativo alla pratica del dettato, anche occhi inesperti possono rendersi conto di come la quantità di contributi diminuisca con l'avvicinarsi ai giorni nostri, fino quasi a scomparire negli ultimi anni. Tracce della presenza del dettato negli ultimi cinquant'anni si trovano grazie alle narrazioni di genitori o nonni, come testimoniano anche le ricerche autobiografiche che hanno come oggetto i racconti scolastici<sup>8</sup>.

Dettato, prassi quotidiana. Nella pagina pulita, destinata al nuovo giorno, in alto, nella prima riga, si scriveva la data, in quella sottostante, ben centrata la parola dettato. Non so per quale incantesimo la D maiuscola di dettato mi riusciva bella. Nel silenzio assoluto e definitivo dell'aula si percepiva solo la voce della maestra che compitava parole, cadenzava frasi, dettava insignificanze. Durante il dettato ero abbastanza tranquilla, non commettevo errori ortografici ma la mia grafia mi impediva di conquistare il 10 e lode scritto con la matita rossa<sup>9</sup>.

All'inizio del secolo scorso, invece, e almeno fino al secondo dopoguerra, la pratica del dettato costituiva un tema "caldo" nel dibattito sull'educazione linguistica e sull'insegnamento dell'italiano: al centro vi erano le questioni relative alle modalità con cui andava fatto, al suo rapporto con l'apprendimento dell'ortografia e della grammatica, ai criteri di valutazione e, ancora, alla distinzione tra dettato come esercizio e dettato come verifica. Dall'Unità d'Italia al ventennio fascista, in particolare, il dettato veniva utilizzato per insegnare a scrivere e soprattutto per far apprendere le convenzionalità ortografiche della nascente lingua italiana; nel periodo del regime assume invece un ruolo differente: si diffonde in maniera capillare il dettato ideologico volto alla trasmissione di valori dal chiaro intento fascista. Il dettato perde allora il suo ruolo specifico di pratica destinata all'insegnamento della lingua italiana diventando piuttosto uno strumento di indottrinamento nelle mani del regime; l'attenzione e le

<sup>7</sup> Il censimento del 1861 riguardante le 59 province che costituivano il Regno d'Italia individua la presenza di «sei famiglie di dialetti» oltre che delle lingue parlate «da frazioni di popoli stranieri». Risultano totalmente allofone le valli di Gressoney, comuni sparsi nelle valli di Ossola e Sesia dove si parla un dialetto germanico, la città di Alghero è parzialmente di lingua catalana, vi sono due arcipelaghi linguistici costituiti da parlanti albanese e greco e, infine, la frangia occitana che include sia le valli di Pinerlo, Susa, le valli del Cuneese, sia la Valle d'Aosta (Balboni, 2009, p. 20).

<sup>8</sup> Mi riferisco principalmente al progetto di Ada Ascari: "Scritture per la scrittura, scrivere autobiograficamente frammenti di vita", che raccoglie parte del materiale della sua tesi di laurea dal titolo "La scrittura come comunicazione nelle età della vita".

<sup>9</sup> Narrazione raccolta da Ada Ascari per la tesi di laurea "Scritture per la scrittura. Scrivere autobiograficamente frammenti di vita".

conseguenti riflessioni si spostano dunque più sui contenuti che i dettati dovevano presentare piuttosto che sulle modalità con cui andavano svolti.

A partire dagli anni Cinquanta il dettato trova sempre meno spazio all'interno dei Programmi Ministeriali fino a scomparire nei Programmi del 1985; questa esigua attenzione non è tuttavia indice di una messa in discussione di tale pratica o frutto di scelte diverse in merito all'insegnamento della scrittura. Vengono infatti pubblicati numerosi testi contenenti esercizi graduati di dettatura finalizzati, in primo luogo, all'insegnamento e consolidamento dell'ortografia il cui contenuto, tuttavia, non lascia dubbi sull'intento di diffondere l'ideologia cattolica. Anche negli anni Cinquanta dunque, come era accaduto precedentemente nel periodo fascista, al dettato viene affidato un compito diverso da quello originario. L'impronta chiaramente cattolica dei dettati di questo periodo può essere compresa solo alla luce di una completa lettura dei Programmi del 1955 e della situazione storico-politica che ha portato alla loro stesura. La pratica del dettato, quindi, ormai fortemente consolidata nella didattica quotidiana riesce a resistere anche alle numerose critiche che a partire dagli anni Settanta vengono mosse nei confronti della scuola tradizionale incapace di promuovere lo sviluppo linguistico dei cittadini. Le Dieci Tesi per l'Educazione Linguistica Democratica, infatti, denunciano con forza i limiti della pedagogia linguistica tradizionale e l'inefficacia di quest'ultima nell'insegnamento dell'ortografia italiana. Se il dettato, fin dall'Unità d'Italia, è stato considerato come uno degli strumenti ineludibili per l'insegnamento dell'italiano scritto, non è difficile comprendere come tale tecnica abbia portato a un esito fallimentare.

L'assenza del dettato, per la prima volta dall'unificazione italiana, nei Programmi del 1985 e l'attenzione che questi riservano allo scrivere per uno scopo preciso «evitando esercitazioni scritte di lingua che non siano ancorate a un bisogno» (p. 20) potrebbe far pensare a una battuta d'arresto della pratica di dettatura. Inoltre, avvicinandosi ai giorni nostri, anche il dibattito attorno a questo tema sembra scemare fino quasi a scomparire. Di primo acchito si potrebbe ipotizzare che le ragioni di tale fenomeno risiedano nel fatto che le insegnanti, ormai, non dettano più e che tale pratica appartenga a una scuola di cui attualmente si possono sentire solo i racconti o vedere qualche foto in bianco e nero; se si entra in classe ci si rende invece conto, non senza sorpresa, del fatto che, accanto a bambini che giocano alla play station portatile o con penne dai mille colori, abituati all'uso del computer, la pratica del dettato è ancora lì, presente, oggi come allora, silenziosa e dilagante. Viene allora spontaneo domandarsi come mai ricercatori, pedagogisti e linguisti abbiano smesso di interrogarsi su tale pratica: forse tutte le questioni su cui si è dibattuto in passato hanno ottenuto una risposta di cui attualmente i nostri insegnanti si avvalgono? Si è giunti

forse a una saturazione di questo oggetto di indagine, nel senso che tutto è stato detto e niente è necessario aggiungere? O forse era la presenza di esplicite indicazioni nei Programmi Ministeriali a sollecitare una riflessione sull'argomento? L'assenza di espliciti rimandi sul dettato nei Programmi Ministeriali più recenti e il fatto che la pratica continui a sopravvivere è una prova del fatto che, attualmente come in passato, il testo ministeriale non esaurisce il "sapere pratico" delle insegnanti.

Personalmente ritengo che ci sia ancora molto su cui discutere e che sia necessario riaprire il dibattito attraverso una ricerca che entri nelle aule e osservi come e perché le insegnanti si avvalgano ancora di tale pratica. Le ragioni e le modalità non possono essere certo quelle di più di un secolo fa e dunque è necessario, per un ricercatore che si occupa soprattutto di educazione linguistica e didattica della lingua, continuare a indagare per evitare il rischio che la scuola si "addormenti" su pratiche nate con scopi e in contesti ben diversi dagli attuali. Se, iniziando nuovamente a investigare, si scoprisse che le ragioni per cui le insegnanti dettano e le modalità in cui viene fatto il dettato sono le medesime di quelle dell'inizio del secolo scorso – in cui i docenti dovevano confrontarsi con bambini che parlavano il dialetto e con Programmi Ministeriali ben diversi da quelli attuali – saremmo di fronte a un pericoloso anacronismo.

Nel corso degli anni si è assistito a una sorta di abbandono, da parte degli studiosi, di questa tematica, il cui effetto è stato quello di lasciare gli insegnanti in balia di se stessi, permettendo, forse, che tale pratica si protraesse nel tempo più per tradizione e usanza che per il valore formativo che può avere nell'apprendimento della lingua italiana.

## **Analisi di una pratica di insegnamento**

Per riaprire il dibattito intorno a questa pratica fortemente radicata nella tradizione scolastica italiana si è ritenuto che la strada più idonea fosse quella di intraprendere una ricerca empirica che, entrando nelle aule e osservando le insegnanti nel momento in cui dettano, potesse fornire dati interessanti per analizzare e comprendere la pratica stessa.

Se le pratiche didattiche nelle quali ero immersa con il mio lavoro di insegnante, come sostiene Dewey (2005), hanno fornito i dati e gli argomenti «che costituiscono i problemi dell'indagine» (p. 24), sui quali è necessario investigare, solo ritornando nell'ambiente scolastico sarebbe infatti stato possibile intraprendere una ricerca basata su quelli che Luigina Mortari (2010) definisce «problemi viventi»: questioni cioè che è utile indagare poiché possono fornire un miglioramento delle pratiche stesse.

Se all'inizio della ricerca, infatti, l'obiettivo fondamentale era conoscere il motivo per cui le insegnanti dettano ancora, successivamente, entrando nelle aule, anche il contenuto dei testi dettati e le modalità con cui tale pratica viene condotta sono diventati oggetto di investigazione. Perché dunque, e in che modo, le insegnanti nel primo anno della Scuola Primaria dettano? Lo svolgimento della ricerca teorica ed empirica ha permesso di far sorgere, accanto a queste domande principali, altri quesiti a cui si è ritenuto opportuno cercare di fornire una risposta: se, a partire dall'Unità d'Italia, il dettato è presente nei Programmi Ministeriali per la scuola elementare come pratica per sconfinare il dialetto, come mai è ancora così frequente anche quando i Programmi Ministeriali non ne trattano più? Inoltre, è ancora utile il dettato in un contesto in cui molti bambini giungono a scuola già alfabetizzati o, al contrario, parlano lingue "non trasparenti"<sup>10</sup> in cui il rapporto fonema-grafema non è così diretto come nella lingua italiana? E inoltre, domanda che mi riguarda in quanto insegnante di sostegno: riescono i bambini meno competenti a svolgere il dettato? Se da un lato le pratiche di insegnamento non possono essere miopi nei confronti della società in continuo cambiamento, dall'altro è necessario che teoria e prassi continuino ad alimentarsi reciprocamente così da evitare situazioni in cui vi sia uno scollamento troppo forte tra ciò che effettivamente si pratica nei luoghi educativi e ciò che le ricerche suggeriscono. Solo una ricerca che ponga al centro dell'azione euristica la pratica dei docenti, i loro pensieri, il loro agire, consente di far nascere domande capaci di interrogare la realtà e di offrire risposte ai problemi concreti che la didattica pone.

Se i presupposti teorici di matrice psicogenetica hanno costituito le lenti con le quali la realtà scolastica è stata osservata e analizzata, permettendo inoltre la definizione degli obiettivi di ricerca, le domande formulate indirizzano il presente lavoro verso un disegno euristico che non è psicogenetico dal momento che lo scopo non consiste nell'investigare le ipotesi che i bambini elaborano mentre scrivono sotto dettatura e tentano di tradurre i fonemi in grafemi. Le domande di ricerca teorizzate focalizzano l'attenzione principalmente sulle ragioni che spingono le insegnanti a dettare e sulle modalità con cui lo fanno anche se, come si vedrà in seguito, la ricerca didattica non può prescindere dal considerare le relazioni complesse che si instaurano tra insegnante, alunno e contenuto, che costituiscono quello che Chevillard (1991) considera il «nucleo duro» delle didattiche disciplinari.

Fondandosi sull'osservazione, la descrizione e l'analisi della pratica del

<sup>10</sup> Lingue come l'italiano e lo spagnolo si definiscono a grafia trasparente poiché presentano poche variazioni tra il codice verbale e il codice scritto. Lingue come l'inglese e il francese in cui a un fonema corrispondono molti grafemi, vengono definite lingue a grafia opaca o non trasparente.

dettato, il lavoro di ricerca intrapreso si colloca all'interno dell'*analisi delle pratiche di insegnamento*; obiettivi di questo tipo di ricerca sono l'indagare la modalità di lavoro degli insegnanti – nel senso di comprendere cosa accade quando viene messa in atto un'azione di insegnamento – cercando di cogliere, attraverso osservazioni, colloqui e interviste, il pensiero dei docenti. L'analisi delle pratiche di insegnamento mira, inoltre, allo sviluppo di un atteggiamento riflessivo da parte degli insegnanti sulla propria pratica così da favorire il passaggio da una riflessione occasionale a una pratica riflessiva. Grazie a questo percorso è possibile lavorare con gli insegnanti al fine di aumentare la loro consapevolezza circa la pratica didattica e, conseguentemente, migliorare la loro formazione (Laneve, 2005).

L'analisi delle pratiche, concentrandosi sul processo di interazione insegnante-allievo, focalizza l'attenzione più sulla comprensione che sull'osservazione-descrizione. Il paradigma ermeneutico sembra quindi quello maggiormente adatto per analizzare le pratiche di insegnamento poiché tenta una conciliazione tra osservazione-descrizione e comprensione. Tale approccio contribuisce inoltre a cogliere meglio lo scarto tra agito e dichiarato, soprattutto nell'attività didattica dove molto spesso sono le conoscenze tacite a indirizzare l'azione degli insegnanti. Da questo filone di ricerche è stata quindi sviluppata l'idea non solo di osservare e descrivere la pratica del dettato ma anche di cercare di rendere esplicite le motivazioni e le credenze soggiacenti a tale pratica così da accrescere la consapevolezza nei docenti e comprendere se si tratti, come conclude Emilia Ferreiro nella ricerca già citata, di una attività routinaria o della quale, invece, gli insegnanti hanno piena coscienza (Laneve, 2009).

La gente fa quello che fa, continua a farlo, senza pensare a quello che sta facendo, a come farlo e a cosa significa. I rituali sono il risultato di soluzioni stabili e riuscite ai problemi provocati da circostanze sociali ripetitive (Mangham e Overington, 1993, p. 69).

Gli obiettivi che l'analisi delle pratiche di insegnamento si propone di raggiungere orientano la ricerca verso la direzione della formazione in quanto il ricercatore può utilizzare l'analisi della pratica didattica come uno strumento per aumentare le competenze professionali dei docenti. Se questa accezione dell'analisi delle pratiche di insegnamento è forse quella verso cui si sono concentrati gran parte dei contributi teorici<sup>11</sup>, il presente lavoro vuole tuttavia porre l'accento anche sulla dimensione dell'analisi delle pratiche in quanto dispositi-

<sup>11</sup> Si veda a questo proposito l'ampia rassegna bibliografica presente in Laneve C. (2010) e, in particolar modo, il capitolo di Agrati L., pp. 295-328.

vo euristico utile per «leggere/interpretare/comprendere il fare scuola, con la conseguente distinzione/puntualizzazione fra una logica della formazione e una logica della ricerca» (Laneve, 2010, p. 13). Le motivazioni che hanno portato alla definizione di questo lavoro di ricerca non sono infatti dirette alla realizzazione di un percorso prettamente formativo per le insegnanti ma sono rivolte a fornire un contributo scientifico utile ad accrescere – per quanto possibile e con tutti i limiti che tale ricerca può presentare – la conoscenza sull’insegnamento/apprendimento del dettato. Per questo motivo di completezza euristica, la ricerca intrapresa non ha potuto limitarsi a osservare la pratica del dettato dal punto di vista delle insegnanti ma si è reso necessario cercare le interrelazioni tra l’insegnare, l’apprendere e la lingua scritta, che caratterizzano l’indagine propria delle didattiche disciplinari (Teruggi, 2007).

L’analisi delle pratiche di insegnamento viene quindi a costituirsi, nel presente lavoro, come un modello di ricerca interazionista (Laneve, 2010), capace cioè di intrecciare le diverse variabili che riguardano le insegnanti – con le loro conoscenze ed esperienze in merito al dettato – gli alunni, con le loro modalità di concettualizzazione della lingua, e infine il contenuto, cioè la lingua scritta, nella sua dimensione storica, pragmatica e grammaticale.

Tali premesse fanno emergere tutta la complessità insita nella relazione tra insegnamento e apprendimento che, nel momento in cui deve essere indagata, necessita di un paradigma di ricerca capace di cogliere tali relazioni; l’impossibilità di comprendere il processo di insegnamento-apprendimento attraverso un rapporto di causa-effetto misurabile in termini oggettivi implica la scelta di un disegno di ricerca di tipo qualitativo, più adatto alla descrizione e alla comprensione dell’oggetto di indagine.

Proprio per rendere ragione di tale complessità e delle relazioni che si instaurano tra insegnanti, alunni e contenuto disciplinare, dopo un primo capitolo prettamente teorico il lavoro prosegue con la descrizione della ricerca empirica.

Il primo capitolo offre infatti una rapida panoramica dei contributi – italiani e internazionali – all’interno dei quali il dettato è considerato nella sua accezione di pratica didattica e non per esempio, come test o come strumento di indagine per valutare le competenze ortografiche. La scelta di operare una commistione tra i diversi contributi è risultata una strada inevitabile data la complessità dell’oggetto di studio e delle domande di ricerca elaborate: essendo il dettato una pratica per l’apprendimento della lingua scritta, per poterne parlare in modo esaustivo è stato necessario fare riferimento a teorie e approcci appartenenti alle diverse discipline che trattano la materia: studi fonologici, sintattici e ortografici. Se tale operazione risulta essere di inevitabile frammentarietà ritengo però che questa modalità di procedere, oltre a rappresentare un limite e una debolezza epistemologica, possa costituire anche un elemento di forza in quan-

to permette di descrivere, analizzare e comprendere la pratica del dettato senza limitarsi a un solo punto di vista che ne ridurrebbe la complessità.

All'interno di questo lavoro sulla pratica del dettato non sono perciò assenti le teorie relative all'apprendimento della lingua scritta, la loro declinazione didattica sui metodi di insegnamento della scrittura, le teorie inerenti l'insegnamento della grammatica e, di conseguenza, la considerazione dell'oggetto "lingua italiana" dal punto di vista fonologico, sintattico, ortografico e semantico. Non avendo trovato, soprattutto nel contesto italiano, testi di riferimento che trattino il dettato come pratica didattica, la difficoltà incontrata è consistita nel tentativo di sintesi e di connessione dei diversi contributi in modo da elaborare un quadro teorico generale di riferimento all'interno del quale uno studio sul dettato come pratica didattica ha trovato la sua "ragion d'essere". Nessuno di questi apporti è stato approfondito in maniera esaustiva ma sono stati presi in considerazione quegli studi e quelle suggestioni che non solo hanno consentito di rendere maggiormente intelligibile la pratica del dettato ma anche di fare da collante tra teoria e pratica.

A partire dal secondo capitolo viene invece descritta la ricerca empirica, che può essere considerata come punto di partenza, ma anche di arrivo, del percorso euristico intrapreso.

La ricerca, iniziata nel settembre del 2009 e conclusasi due anni dopo, ha visto coinvolte tredici classi prime di quattro Scuole Primarie caratterizzate dall'appartenenza a diversi contesti socio-culturali: medio-alto quello del centro di Milano, medio quello della Scuola Primaria di Cinisello Balsamo, e medio-basso quello delle due scuole della periferia nord di Milano. Il percorso di ricerca, come descritto nel secondo capitolo, è iniziato con delle interviste discorsive volte a mettere in luce le ragioni per cui le insegnanti dettano ed è proseguito con l'osservazione delle pratiche di dettatura: solo scendendo sul campo nel momento in cui le insegnanti dettavano sarebbe stato possibile cogliere nella pratica la congruenza tra dichiarato e agito; a questo scopo si è reso necessario costruire un impianto metodologico coerente e rigoroso per la raccolta dei dati durante le situazioni di dettatura. L'analisi di una pratica di insegnamento però, come già ricordato, non può di fatto prescindere dal considerare le relazioni complesse che si instaurano tra insegnante, alunno e contenuto; coerentemente con le ricerche psicogenetiche nell'ambito della didattica della lingua scritta e considerando il fatto che il dettato, in quanto semplice traduzione di fonema in grafema non permette di comprendere il livello di concettualizzazione della scrittura da parte dei bambini, si è reso necessario affiancare, accanto all'osservazione delle situazioni di dettatura e dei dettati scritti dagli alunni, anche la raccolta di scritture spontanee prodotte dai bambini nello stesso periodo in cui si è svolto il dettato.

La ricerca si è infine conclusa con ulteriori lavori di riflessione effettuati insieme alle insegnanti e volti ad aumentare la loro consapevolezza sulla pratica della dettatura.

Si è trattato quindi di un percorso ricorsivo non solo tra teoria e pratica ma anche tra i dati via via raccolti e la definizione dei successivi momenti di indagine; un lavoro che, per quanto possibile, ha cercato – così come si vedrà nei diversi capitoli – di portare a una conoscenza e comprensione maggiore della pratica di dettatura.

Nel terzo capitolo viene dato spazio alla “voce” degli insegnanti; attraverso l’analisi delle interviste è stato possibile comprendere che cosa pensino i docenti del dettato e quali siano le credenze più diffuse attorno a questa pratica.

Il quarto capitolo, invece, spostando l’attenzione sul contenuto dei testi dettati, consente di comprendere l’idea di insegnamento-apprendimento che le insegnanti intervistate hanno della lingua italiana.

Per completezza euristica, come già ricordato, accanto ai testi scritti dai bambini sotto dettatura sono state raccolte e analizzate anche le scritture spontanee prodotte dagli alunni nello stesso giorno o settimana del dettato. Il quinto capitolo è quindi dedicato al confronto tra ciò che i bambini scrivono sotto dettatura e ciò che, invece, scrivono spontaneamente.

Il sesto capitolo analizza dettagliatamente la modalità di dettatura delle insegnanti osservate cercando di mettere in luce il rapporto tra lo scopo per cui si è scelto di dettare e la modalità di dettatura utilizzata.

La ricerca si conclude cercando di dare una risposta a uno dei quesiti sorti durante le prime osservazioni condotte in aula: riescono i bambini meno competenti a svolgere il dettato?