

---

Corso di aggiornamento IRRSAE per docenti di scuola elementare e secondaria di primo grado del Mugello, 1990, Scarperia, Firenze:

*Quale importanza deve darsi all'ortografia nel valutare l'alunno?*

Il quesito interessa particolarmente gl' insegnanti di scuola elementare, ma non solo quelli, specie da quando il sistema d'insegnamento «globale» ha diminuito l'analiticità dell'apprendimento dei singoli segni alfabetici (comunemente *lettere*) e delle loro combinazioni; e si riferisce, penso, ad alunni dotati di normalità psicomotoria e non provenienti da aree eteroglotte.

Il normale alunno italiano si trova, nell'ortografia, favorito rispetto all'alunno francese o inglese, cioè di nazioni le cui lingue presentano un divorzio tra pronuncia e scrittura; lingue ricche di parole brevi e omofone, che si distinguono per la scrittura, cioè per l'immagine grafica (e ovviamente per il senso), non per la pronuncia, la quale non è più, anche se lo è stata un tempo, in un rapporto di sicura corrispondenza con la scrittura. Si è insomma verificato, nei secoli, un distacco tra scrittura e pronuncia, che le riforme ortografiche via via proposte non sono riuscite a colmare; distacco per cui la memoria visiva del lessico non coincide con la memoria fonetica. Ciò rende complicato e faticoso l'apprendimento scolastico dell'ortografia ed è causa di un'alta frequenza di errori anche negli adulti. L'italiano, invece, anche a causa della stabilità della sua struttura, che nel corso di quasi otto secoli ha subito scarsi mutamenti, gode di una corrispondenza quasi totale tra i segni alfabetici e gli elementi fonetici; dico «quasi totale» perché a un elemento fonetico non corrisponde sempre, come si vorrebbe, un solo segno alfabetico (a volte occorre più di una lettera, per es. *eh* per rendere il suono *k* in *chi*; *ci* per rendere il suono di *e* palatale in *ciò* ecc.). E non mancano segni equivoci, cioè pronunciabili in più di un modo, per es. *gli* in *sbagli* e in *negligente*. Il nostro segno alfabetico non dà, in effetti, indicazioni esatte sul proprio valore fonetico e comunque riscuote, sotto questo aspetto, scarsa considerazione dagli italiani; basta sentire con quante varianti di esecuzione vengono lette le stesse parole nelle varie regioni d'Italia. Le lettere servono, nella comune opinione dei parlanti, a distinguere una parola da un'altra, piuttosto che a indicarne la pronuncia esatta; hanno secondo loro, come dicono i linguisti, una funzione più fonologica che fonetica: per es. la *r* di *rana*, comunque pronunciata, serve a distinguere una *rana* da una *tana*. Perciò, se un vocabolario o una grammatica desiderano dare ai consultatori indicazioni precise e autorevoli sulla pronuncia nazionale - su una pronuncia cioè unificata, che eviti le marcature troppo regionali provocate dall'influenza dei dialetti -, devono ricorrere alla trascrizione in un codice di segni speciali (alfabeto fonetico) studiati e concordati a tal fine dai linguisti; codice che a ogni elemento fonetico fa corrispondere un segno tratto dal nostro o da altri alfabeti e munito di segni aggiuntivi (detti *diacritici*, cioè discriminanti esattamente un segno dall'altro) oppure un segno disegnato appositamente.

A me bambino nessun maestro dette un'idea, sia pur elementare, della natura delle lettere, della differenza tra loro e i suoni, della struttura articolatoria di questi, della corrispondenza tra i suoni e l'alfabeto; sicché confondevo lettere e suoni come se fossero la stessa cosa. Non meno empirico fu l'insegnamento della scrittura. Spero che oggi le cose siano mutate; tuttavia dispiace vedere che le grammatiche, specialmente quelle per la scuola secondaria superiore, non danno molta attenzione (o non la danno affatto) all'ortografia, la quale sembra un sottoprodotto della grammatica, eppure implica, se non deve e non può essere un totale automatismo, fondamentali nozioni di fonetica, di fonologia e di storia del nostro alfabeto. Oserei dire che il trattamento dell'ortografia e del rapporto fra pronuncia e scrittura debba crescere di grado col crescere del grado delle grammatiche.

Ho accennato alla storia del nostro alfabeto per raccomandarla agli insegnanti come aiuto

alla comprensione dell'ortografia. Far capire che il nostro alfabeto, a differenza degli alfabeti fonetici costruiti espressamente dai linguisti, è il risultato del lento adattamento dell'alfabeto latino alla lingua italiana vale a render ragione delle sue lacune e insufficienze; far notare, leggendo testi ottocenteschi, certe differenze di scrittura (per es. l'uso costante dell'accento grave, da sinistra a destra, per tutte le vocali chiuse o aperte, il frequente uso della virgola prima della congiunzione *e*, l'abitudine di Leopardi di scrivere il pronome *sé* senza accento ecc.) significa dimostrare che le norme della grammatica, in tutti i suoi settori, non sono assolute ma mobili nel tempo, come tutti i fenomeni della cultura umana.

È però vero che oggi l'ortografia è il settore della grammatica in cui la norma è più certa e l'unità della lingua nazionale, diversamente che nella pronuncia, è più raggiunta. E poiché la comunicazione a largo raggio, nazionale e internazionale, avviene soprattutto mediante lo scritto, non sarà difficile, e sarà utilissimo, che la lingua vi si mostri in tale unità. Un insegnante colto e giudizioso sarà dunque in grado, per l'ortografia, di dare regole sicure e d'illustrare adeguatamente i pochi punti d'incertezza e di ambiguità. Gli sarà anche facile far capire la preferibilità sociale e culturale di una scrittura, pur con qualche insufficienza, unica e costante e collettivamente memorizzata, a una riforma ortografica che rendesse più semplice e perfetta la corrispondenza tra suoni e alfabeto, ma interrompesse l'aspetto tradizionale della lingua. Niente, certo, impedirebbe di scrivere *quore* come *quando*, ma la forma poetica *core* verrebbe separata da quella col dittongo pur essendo una variante della stessa parola, discesa dal latino *cor*. E niente impedirebbe di scrivere *cuando*, *cuanto*, *cuale* come *cuore*, ma ciò troncherebbe la continuità visiva della lingua e offuscherebbe la sua discendenza dalla lingua madre, il latino, cui essa resta più vicina delle lingue sorelle. Sarebbe allora meglio adottare una grafia fonetica che mirasse a precisare i valori acustici dei singoli elementi, ad es. *kwore*, *kore*, *kwando*, indicando la natura semivocalica della *u*, e poi anche la posizione e la qualità dell'accento. L'errore di ortografia, come si vede nell'esempio fatto ora, non è, spesso, un errore di fonetica, cioè di corrispondenza grafico-fonica, ma la violazione di un costume grafico che assicura la costanza dell'aspetto visivo della lingua; costanza che, giova ripeterlo, costituisce un prezioso bene sociale e culturale.

Non si può pretendere che un bambino impari a scrivere correttamente in tempo brevissimo, così come impara a parlare. La scrittura è opera, oltre che di esercizio manuale, di riflessione e, anche se parte da una esecuzione «globale», deve passare, volendo essere assimilata consapevolmente, attraverso una fase di analisi, in cui l'aiuto del maestro è determinante. Il quale maestro dovrà, per valutare onestamente l'alunno, fare le cose seguenti: 1. sgombrare il terreno dalle regole immaginarie, o pseudoregole, come quella che vieterebbe di porre l'apostrofo in fine di rigo e per la quale i tipografi manomettono i testi sostituendo all'apostrofo la vocale elisa; 2. tener conto del sostrato dialettale dell'alunno, che, se sarà settentrionale, avrà maggior difficoltà a scrivere *soprattutto* pronunciando *sopratutto*, *davvero* pronunciando *davero*, e, se sarà meridionale, incorrerà più facilmente nell'errore di raddoppiare qualche consonante intervocalica, per es. scrivendo *riggido* invece di *rigido*, *intelligente* invece di *intelligente*; e a frenare le spinte dei dialetti gioverà molto la lettura; 3. indulgere nei casi di uso oscillante, discutendoli con l'alunno: se scrivere *valige* anziché *valigie*, *province* anziché *Provincie*, *camicie* anziché *camice*, *principii* o *principi* ecc., e perché *manici* può alternare con *manichi* e *chirurgi* con *chirurgi* (dove ovviamente nella scrittura interviene la morfologia); 4. richiamare, nella lettura di testi non contemporanei, l'attenzione dell'alunno su scritture ormai desuete o rare (*obblio*, *ubbriacare* ecc.) per confermarlo nel comune uso odierno. Ricordo che, suggestionato da un testo antico dove compariva di frequente la scrittura *leggiero*, io avevo preso per mio conto a scrivere così, riportando la scrittura più vicina all'etimologia ma allontanandola dalla moderna *leggero*.

Anche l'ortografia o, per tradurre la parola greca, la scrittura corretta è un acquisto culturale e, come l'accentazione delle parole (*nècrosi* o *necròsi*, *alchìmia* o *alchimìa*, *valuto* o *vàluto!*),

---

non automatizzabile totalmente. Perciò l'idea che la scuola elementare sia la sede unica e definitiva dell'acquisizione della scrittura e che l'errore ortografico, peccato veniale nella scuola elementare, diventi peccato mortale nella scuola secondaria, è troppo rigida. Bisogna distinguere errore da errore: quello sporadico da quello frequente o abituale, quello da distrazione o da anticipazione di parole seguenti (come il salto di una sillaba interna, o finale), quello relativo a parola rara o tecnica o straniera (nella quale ultima la variante grafica è connessa alla variante di pronuncia), quello dipendente dalla velocità dello scrivere sotto dettatura. Il giudizio dell'abilità ortografica dell'alunno dovrebbe, secondo me, fondarsi - alla fine del corso di studi elementare - sulla sicurezza del rendere le parole che costituiscono il nucleo della lingua di ordinaria comunicazione; e non prescindere dal suo profitto negli altri settori dell'educazione linguistica, cioè dalla sua capacità d'individuare le funzioni grammaticali che hanno incidenza sulla scrittura.

A chi voglia approfondire scientificamente i problemi della scrittura in relazione a quelli della pronuncia consiglio il volumetto di Amerindo Camilli *Pronuncia e grafia dell'italiano*, riveduto a cura di Piero Fiorelli, Sansoni Editore, Firenze.

Giovanni Nencioni