

La scrittura saggistica: come, dove, quando

in *Laboratorio di scrittura. Proposte per l'istruzione secondaria superiore. Seminario regionale dell'Emilia-Romagna*, a cura di P. Gozzi, Bologna, Re Enzo, pp. 17-24

1. Generalità

La prima prova del nuovo esame di stato, soprattutto il tipo *b* (“saggio breve” o “articolo di giornale”) ci pone problemi stimolanti di educazione alla scrittura nella scuola secondaria. Vorrei indicare alcune linee per un percorso quinquennale di educazione alla scrittura che tenga conto di questo traguardo; ma comincerò da alcune questioni di carattere generale, anteriori alla definizione di qualsiasi curriculum.

Un “pentologo” per l'educazione alla scrittura

La prima questione concerne principi metodologici che dovrebbero essere diffusi in ogni momento dell'attività didattica; li sintetizzo in cinque punti, che con qualche immodestia ho chiamato “pentologo”:

1. Praticare una varietà di generi testuali.
2. Dare consegne particolareggiate.
3. Creare occasioni frequenti di scrittura *anche con testi brevi*.
4. Graduare le richieste.
5. Usare criteri di valutazione differenziati a seconda del genere testuale; valutare analiticamente le diverse caratteristiche testuali.

È facile leggere in controtelaio, dietro questi punti, un rovesciamento sistematico di quella che è stata a lungo la pratica dominante (se non unica) di scrittura a scuola: il tema. Il tema comprende in modo indifferenziato generi testuali diversi (scrittura introspettiva, invenzione fantastica, esposizione, argomentazione e altro ancora); ha una consegna generica, limitata al titolo; è una prova lunga e impegnativa, e perciò spesso praticata poche volte in un anno; non prevede gradualità, nel senso che la richiesta è sostanzialmente la stessa dalla terza elementare al termine della scuola secondaria; non avendo consegne definite, non ha criteri di valutazione precisi.

La proposta è dunque di fare scrivere spesso testi anche brevi, ben specificati nella consegna quanto a genere testuale, destinatari e scopo (anche simulati), lunghezza, registro linguistico; valutarli analiticamente, con riferimento alle richieste della consegna, e farli riscrivere sulla base delle correzioni e indicazioni; graduare le richieste dal più semplice al più complesso.

Scrittura creativa e scrittura funzionale

La seconda questione riguarda l'oggetto, il che cosa fare scrivere. A questo proposito trovo utile partire da una bipartizione tra scrittura “creativa” e scrittura “funzionale”.

Parlando di “scrittura creativa” non intendo riferirmi a nessuna idea psicologica di “creatività”; intendo solo designare tutte le attività di scrittura che non hanno una destinazione pratica (nemmeno simulata), né di studio: attività a carattere ludico, o espressivo, o di invenzione. È un capo vasto e coltivato in modo crescente, che include esperienze di scrittura autobiografica, o di introspezione, attività di descrizione soggettiva, attività di scrittura ludica variamente ispirate ai modelli dell'OULIPO o dei “draghi locopei”, attività di riscrittura di testi letterari (parodie, variazioni di finali di storie, variazioni di punto di vista narrativo, trasposizioni

dal narrativo allo scenico e viceversa, ecc.), fino alle esperienze di vera e propria scrittura di testi letterari poetici, narrativi, teatrali.

I vantaggi di queste pratiche sono evidenti: possono, tra l'altro, incoraggiare la voglia di scrivere liberando la scrittura dall'associazione con idee di compito faticoso e noioso; favorire quindi la fluidità e la fluidità inventiva; contribuire a ristabilire un contatto tra la parola scritta e l'esperienza, che rischia di venir meno nelle generazioni giovani.

Ma l'entusiasmo per la scrittura creativa dovrebbe trovare un limite nella consapevolezza di quello che essa non può dare. Essa non può favorire la pianificazione testuale e dunque l'uso della scrittura come strumento del pensiero: la maggior parte dei testi di tipo creativo pongono requisiti di pianificazione piuttosto bassi, che vanno rispettati, in quanto propri di quei generi testuali (forse l'unica eccezione è costituita dalla produzione di testi narrativi o scenici).

Se vogliamo promuovere la scrittura come elaborazione di conoscenze, dobbiamo dunque sviluppare le attività di scrittura funzionale. Con questa espressione intendo la scrittura legata a scopi pratici e di studio; in sede scolastica, rivolta soprattutto a conservare, trattare, organizzare le informazioni.

Accennerò ad alcune caratteristiche che rendono quest'attività scrittoria importante e insieme difficile per gli studenti:

- l'*alta pianificazione* (anche in testi brevi);
- il *distanziamento dall'oralità*: gli studenti che scrivono male, scrivono come parlano; la scrittura funzionale esige una presa di coscienza della differenza di concezione, di elaborazione mentale, che passa tra scrivere e parlare, tra l'altro perché:
 - ◇ include la pratica di testi "non dicibili", esistenti unicamente in forma scritta, come liste, schemi, scalette;
 - ◇ richiede una sintassi elaborata e scandita, diversa dal flusso continuo proprio della comunicazione orale;
 - ◇ richiede di limitare il coinvolgimento personale (proprio dell'oralità e della scrittura espressiva);
- l'*esigenza di precisione*: la nostra scuola insegna poco a dire cose precise in modo preciso (dunque a pensare attraverso lo scrivere); la scrittura funzionale dovrebbe educare a definire con chiarezza i propri termini e le proprie idee.

La scrittura creativa può favorire un atteggiamento positivo verso lo scrivere in generale, e può contribuire alla maturazione dell'identità personale; la scrittura funzionale ha caratteristiche che coincidono con finalità generali e prioritarie dell'educazione intellettuale e sociale. In sintesi, credo di poter affermare che la scrittura creativa è un mezzo, la scrittura funzionale un fine. I mezzi non sono meno importanti dei fini, e vengono prima nel tempo. Dal nostro punto di vista, vuol dire che la sede naturale e prevalente della scrittura creativa sarà il biennio, ma che nel corso dei cinque anni l'attenzione dovrà spostarsi progressivamente verso la scrittura funzionale.

Il traguardo dell'educazione alla scrittura, al termine della scuola secondaria, va dunque visto a mio parere essenzialmente in termini di scrittura funzionale, e questo per tre ragioni. Alla prima ho già accennato: il suo valore dal punto di vista della formazione intellettuale. La seconda ragione ha un carattere più pratico: le richieste di scrittura a cui dovrà far fronte chi ha terminato gli studi scolastici saranno di tipo funzionale. Se prosegue gli studi, l'università gli chiederà di scrivere tesine, di rispondere a questionari in esami scritti, e infine di scrivere una tesi: sono le forme di quella "scrittura accademica" che ora in sempre più università si cerca di insegnare e alla quale risulta che la maggioranza dei giovani è gravemente impreparata. Se entra nel lavoro, potrà trovarsi a scrivere relazioni, lettere d'affari, comunicazioni di vario genere. Come cittadino, avrà da scrivere domande e dichiarazioni ufficiali, potrà sentire il bisogno di scrivere appelli,

mozioni, richieste alle autorità, lettere a giornali e simili. Ben difficilmente le situazioni professionali e sociali richiederanno la scrittura di testi creativi o di confessioni autobiografiche.

La terza ragione ha un carattere pratico più ristretto, ma per noi importante: le nuove prove scritte dell'esame di stato hanno un carattere prevalentemente funzionale (probabilmente chi le ha progettate ha tenuto conto delle ragioni fin qui addotte): sia il tipo *a*) (analisi di testi), sia il tipo *b*) (scrittura sulla base di una documentazione) chiedono di analizzare e sintetizzare dati, di riferire e confrontare opinioni, in modo ordinato chiaro e preciso. Certo i testi dell'una e dell'altra prova possono assumere anche un aspetto argomentativo, e l'argomentazione mette in campo la soggettività di chi scrive, richiede abilità retoriche che in parte si acquisiscono anche con la pratica dei testi creativi; ma in ogni caso non richiede di abbandonarsi all'estro, ma di pianificare razionalmente anche i riferimenti all'emotività (nel commento a testi letterari) o gli appelli all'emotività (in saggi o articoli).

2. La scrittura saggistica nel biennio

L'espressione "scrittura saggistica", adottata nel titolo di questa relazione, strizza l'occhio al "saggio breve" che costituisce una delle novità più significative della prima prova dell'esame di stato. In termini di tipologia testuale, comprende essenzialmente i tipi espositivo e argomentativo, che potranno intrecciarsi, al termine del quinquennio secondario, nel "saggio breve". Si tratta di vedere quali pratiche testuali, a partire dal biennio, possono preparare questo esito.

La scrittura espositiva, nel biennio, coinciderà in larga misura con la scrittura funzionale per lo studio: scrittura di analisi e di sintesi a partire da materiali di studio. Ricordo rapidamente le attività testuali che si possono svolgere in questo campo; attività in genere già ampiamente praticate, ma che spesso non sono state considerate "scrittura" a pieno titolo, scrittura da curare con addestramenti specifici e da valutare. Una valorizzazione di queste attività, che faccia acquisire agli studenti piena consapevolezza della loro rilevanza, mi pare uno dei compiti preminenti dell'educazione linguistica nel biennio.

- C'è prima di tutto il settore dei testi schematici, non-fluenti, come schede e diagrammi ricavati dai materiali di studio, scalette in vista di un'esposizione orale, e simili; ho già accennato alla rilevanza educativa di questi testi in quanto non sono "dicibili", esistono solo in forma scritta, e in questo esaltano la specificità della scrittura.
- Le risposte scritte a domande si vanno diffondendo nelle più diverse materie, soprattutto per ragioni di economia di tempo nella valutazione; ma il loro valore non sta solo in questo: la padronanza dei concetti disciplinari si misura meglio se messa a confronto con le esigenze di rigore e precisione della formulazione scritta. L'esperienza ci dice che i ragazzi non sanno "per natura" formulare risposte chiare e pertinenti; c'è bisogno di un addestramento specifico, che è ricco di valenze nel campo dell'educazione alla scrittura: richiede l'uso di linguaggi specialistici, la concisione e la precisione, la capacità di individuare il punto essenziale di una questione. In funzione di quest'ultimo punto, di grande portata cognitiva, un esercizio interessante può essere la richiesta di formulare domande su argomenti studiati, proposto a gruppi che si scambiano le domande, si sfidano a rispondere, le confrontano e discutono.
- Il riassunto è ovviamente una delle attività principali in questo campo; da tempo abbiamo riscoperto la sua importanza nell'educazione cognitiva e linguistica, e non credo che ci sia bisogno di soffermarvisi a lungo. Mi limiterò a ricordare due punti essenziali:
 - il riassunto dovrebbe praticarsi soprattutto su testi non letterari; dei testi letterari si possono fare utilmente sintesi schematiche di vario genere, ma non un vero e proprio riassunto, se il senso della parola è individuare ciò che è più importante in un testo, spogliato della sua

superficie linguistica; un testo è letterario tra l'altro proprio per la significatività delle scelte linguistiche, che non possono essere trattate come "superficie" inessenziale;

- al riassunto dovrebbero essere dedicati specifici percorsi di apprendimento, passando attraverso esercizi preparatori di analisi e sintesi dei testi.

- Il resoconto e la relazione. Propongo di denominare convenzionalmente "resoconto" una forma testuale più semplice, che riferisce di esperienze e conoscenze acquisite traendole da una sola fonte: ad esempio il resoconto di una visita di studio, la "relazione di laboratorio". A un livello più complesso, la "relazione" sarebbe allora il testo che sintetizza e unifica le informazioni ricavate da più di una fonte. Credo che il resoconto sia più adatto al primo anno della scuola secondaria, mentre al termine del biennio la capacità di trarre una relazione di sintesi e confronto da due testi sarebbe già un traguardo significativo.
- C'è poi il settore delle analisi di testi, in particolare letterari. L'acquisizione di categorie e termini per l'analisi (perseguita ovviamente per via induttiva, a partire dai testi) è certo uno dei compiti dell'educazione letteraria nel biennio. L'esperienza didattica in materia è ormai ricca e diffusa; mi limito a sottolineare che l'analisi testuale è tra l'altro un'importante occasione di scrittura funzionale che richiede ordine, rigore, precisione terminologica. Naturalmente l'analisi, all'inizio, dovrà essere fortemente guidata con questionari e griglie; ma per evitare di scivolare nella deprimente monotonia dei "testi alla griglia", sarà importante che le domande o le voci siano di volta in volta specifiche, miranti a sottolineare caratteristiche salienti di un dato testo, e che dei dati rilevati sia messa in valore la funzionalità espressiva.

Quanto alla scrittura di testi argomentativi, che per la sua complessità possiamo considerare adatta all'ultimo periodo del biennio, c'è subito una precisazione da mettere avanti. C'è (o c'è stata) la tendenza a considerare argomentativo ogni testo che presentasse e organizzasse concetti; per questa via si può poi arrivare a considerare argomentativo per eccellenza il tema tradizionale, con la sua consegna che si riduce in sostanza a "parla di...". È bene allora tener ferma, soprattutto a livello didattico, la distinzione fra testo espositivo e testo argomentativo, ciascuno con consegne specifiche: il primo richiede di esporre, di mettere in ordine dati e concetti appresi (tipicamente la relazione); il secondo chiede di sostenere una tesi precisa a partire da una questione controversa o controvertibile, da tesi alternative chiaramente definite.

Il valore del testo argomentativo sta nel fatto che pone i requisiti più alti di pianificazione unitaria: sostenere una tesi significa subordinare ogni elemento del discorso a un unico scopo dominante. Il flusso disordinato dei pensieri, che troppo spesso incontriamo nei temi tradizionali, potrà essere accettabile per altri generi testuali meno impegnativi, di tipo introspettivo, di cui qui non tratto.

I percorsi didattici per giungere a scrivere testi argomentativi prevedono in sostanza due tipi di attività:

- la lettura e analisi di testi da cui ricavare gli elementi tipici dell'argomentazione: tesi, controtesi, argomenti pro e contro, obiezione, confutazione e simili, da utilizzare poi nella produzione di propri testi;
- il passaggio dalla discussione orale, con l'individuazione di tesi contrapposte, dei relativi possibili argomenti e confutazioni, alla scrittura.

3. La scrittura saggistica nel triennio

Nel triennio, credo che il carattere dominante dell'educazione alla scrittura dovrebbe essere lo scrivere nei contesti disciplinari; si tratta di una scrittura di alto impegno intellettuale, che fra l'altro può contribuire in modo decisivo all'apprendimento nelle diverse materie. Per fortuna va

decadendo l'idea che esistano materie puramente "orali", in cui tutto si riduca ad ascoltare, leggere e parlare: difficilmente si impara seriamente qualcosa senza scrivere.

Il contesto disciplinare di cui l'insegnante di Lettere si è sempre occupato è quello di sua diretta pertinenza: lo scrivere di letteratura (e di storia, in rari casi). È tempo di considerare, accanto allo scrivere di letteratura, lo scrivere di filosofia, di scienze della natura, di economia, ragioneria, elettrotecnica ecc. Attività di scrittura si sono praticate da tempo, in particolare nelle materie professionalizzanti: relazioni tecniche, relazioni di bilancio e simili, e ora, sempre più, risposte scritte a questionari aperti. Sarebbe dannoso se queste attività non venissero considerate "scrittura" a pieno titolo, che interessa anche l'insegnante specialista di questo settore, che è l'insegnante di Lettere. Il problema della collaborazione tra questo insegnante e quelli di altre materie è delicato perché pone questioni difficili di organizzazione, di valutazione, di distribuzione dei carichi di lavoro; ma vedo che finalmente in alcune situazioni lo si comincia ad affrontare.

In attesa che queste situazioni maturino (e il *Laboratorio di scrittura* sta progettando un suo contributo in questo senso), occupiamoci intanto di ciò che l'insegnante di Lettere può e deve fare da subito.

Analisi di testi (soprattutto) letterari, naturalmente, in continuità col lavoro avviato nel biennio. Lo specifico del triennio, in questo campo, potrebbe essere l'approfondimento degli elementi interpretativi (intrinseci di per sé ad ogni analisi letteraria), e della contestualizzazione storica; contestualizzazione che, per non ricadere nel trito tema letterario di impronta manualistica, dovrebbe ancorarsi al confronto fra testi: testi e documenti di uno stesso autore, di autori vicini per epoca e/o corrente, ma anche testi distanti per epoca e caratteri. Io uso dire che per capire Boccaccio bisogna confrontarlo col Pirandello novelliere, e viceversa: questi accostamenti incongrui per le nostre abitudini possono far percepire la storicità letteraria meglio di qualunque ordinato svolgimento manualistico.

Si potrebbe poi iniziare un allargamento oltre i confini del letterario a partire da questo: proponendo percorsi includenti testi letterari, filosofici, di arti figurative, documenti storici, da cui ricavare elementi di sintesi. Questo tipo di lavoro da un lato sarà un'utile preparazione alla 'tesina' richiesta per l'apertura del colloquio dell'esame di stato, dall'altro proporrà le operazioni tipiche del "saggio breve": la "spremitura" di testi e documenti per ricavarne gli elementi più pertinenti al percorso, il confronto tra le sintesi ricavate, la stesura di una scaletta per un proprio testo di sintesi. Ma di queste cose vi parlerà più ampiamente Gabriele Pallotti nella sua relazione.