

Sapore antico e sguardo nuovo: consolidare e innovare tra lingua e metodologia

La didattica dell'italiano nelle *Indicazioni del 2007*

(Rosa Calò)

1. Impostazione metodologica di fondo
2. Didattica dell'italiano
3. Tra il noto e il nuovo: confronti
4. Conclusione: consolidare o innovare?

1. Impostazione metodologica di fondo

Le *Indicazioni* forniscono alcuni orientamenti-chiave sulla metodologia per tutto il primo ciclo. Una lettura dei primi capitoli ci aiuta a riconoscere i principi pedagogici privilegiati.

- a) Nel capitolo iniziale, **La scuola nel nuovo scenario**, vi sono due frasi su cui vale la pena riflettere.

La scuola non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di dare senso alle loro esperienze al fine di ridurre la frammentazione e il carattere episodico che rischiano di caratterizzare la vita dei bambini e degli adolescenti. (p. 15)

...favorire l'autonomia di pensiero degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi. (p. 16)

Le due affermazioni pongono al centro dell'azione didattica i bambini e gli adolescenti: la scuola deve guidare gli studenti a *dare senso alle loro esperienze* e deve tenere conto dei loro *concreti bisogni formativi*.

I bambini e gli adolescenti sono visti come soggetti portatori di esperienze e di bisogni formativi: la scuola deve fondare il suo progetto su quelle esperienze e su quei bisogni.

- b) Nel capitolo intitolato **Centralità della persona** troviamo un secondo principio pedagogico: porre la persona al centro dell'azione educativa non significa considerare ogni alunno isolatamente, ma vederlo all'interno del gruppo di coetanei, come soggetto che interagisce con altri soggetti e che si sviluppa nell'interazione con gli altri.

Particolare cura è necessario dedicare alla formazione della classe come gruppo, alla promozione dei legami cooperativi fra i suoi componenti...al fine di ottenere la partecipazione più ampia a un progetto educativo condiviso. La formazione di importanti legami di gruppo non contraddice la scelta di porre la persona al centro dell'azione educativa, ma è al contrario condizione indispensabile per lo sviluppo della personalità di ognuno. (pp. 17-18)

Questa attenzione alla dimensione sociale dello sviluppo individuale è vista come dimensione 'civile' dell'azione della scuola. Infatti nel capitolo **Per una nuova cittadinanza** leggiamo:

In quanto comunità educante, la scuola genera una diffusa convivialità relazionale...ognuno impara meglio nella relazione con gli altri. Non basta convivere nella società, ma questa società bisogna crearla continuamente insieme... (p. 19)

- c) Un altro passaggio in cui troviamo indizi dell'orientamento metodologico postulato nelle *Indicazioni* è il capitolo **Per un nuovo umanesimo**. In esso si raccomanda di privilegiare, fin dalle prime fasi della formazione, il fare concreto:

L'esperimento, la manipolazione, il gioco, la narrazione, le espressioni artistiche e musicali sono... occasioni privilegiate per apprendere per via pratica quello che successivamente dovrà essere fatto oggetto di più elaborate conoscenze teoriche e sperimentali (p. 21).

Fare esperienze, operare praticamente è comunque il primo passo per apprendere; il secondo passo è costituito dallo sviluppo di consapevolezza. La didattica del primo ciclo postula l'esperienza come base e punto di partenza per la costruzione di significati e per l'elaborazione di conoscenze.

Le esperienze personali che i bambini e gli adolescenti hanno degli aspetti a loro prossimi della natura, della cultura, della società e della storia sono una via di accesso importante per la sensibilizzazione ai problemi più generali e per la conoscenza di orizzonti più estesi nello spazio e nel tempo (p. 21).

Ciò significa che la didattica del primo ciclo deve privilegiare due tipi di approcci: quello che parte dal noto per ancorarvi i nuovi contenuti, quello che va dal fare al riflettere, al sistematizzare.

Questo duplice approccio alla formazione (dal particolare al generale, dal concreto all'astratto) è sostanzialmente confermato nel capitolo relativo all'**Alfabetizzazione culturale di base**, laddove si mette in guardia contro due pericoli:

La valorizzazione delle discipline avviene pienamente quando si evitano due rischi: sul piano culturale, quello della frammentazione dei saperi; sul piano didattico, quello dell'impostazione trasmissiva (p. 43).

La metodologia nel primo ciclo è quindi prevalentemente caratterizzata da un orientamento *attivo*: il processo di apprendimento si fonda sull'esperienza pregressa e sulle competenze già acquisite per lo sviluppo di nuove capacità e nuovi saperi e fa leva sulla riflessione per la maturazione di consapevolezza.

In sintesi, possiamo dire che in tutto il primo ciclo la metodologia si fonda su tre principi pedagogici:

- 1) attenzione al soggetto che apprende, alle sue esperienze e ai suoi bisogni
- 2) attenzione alla dimensione sociale dell'apprendere
- 3) attenzione ai processi di apprendimento.

Questi orientamenti generali trovano la loro sistemazione e chiarificazione in un apposito capitolo delle *Indicazioni*: **L'ambiente di apprendimento** (nella tabella 1 ne viene proposta la sintesi)¹.

2. Didattica dell'italiano

Su questo sfondo metodologico generale si colloca la **didattica dell'italiano**. Leggendo con attenzione il testo ritroviamo in filigrana gli stessi principi applicati all'insegnamento linguistico.

1) Attenzione al soggetto che apprende, alle sue esperienze, ai suoi bisogni.

Il fatto che l'alunno abbia già un suo bagaglio di esperienze e competenze viene esplicitamente ricordato prima di tutto nel testo su *I Discorsi e le parole* (scuola dell'infanzia):

I bambini giungono alla scuola dell'infanzia avendo acquisito le principali strutture linguistiche: hanno appreso, nell'interazione con i familiari, la lingua materna, le sue intonazioni e i suoi ritmi, le principali regole del discorso...(p. 36).

A conclusione del testo introduttivo all'italiano troviamo un richiamo esplicito al **soggetto**, alle sue esperienze e ai suoi bisogni:

¹ Vedi in fondo (allegato).

Nel curare l'apprendimento della lingua, gli insegnanti terranno conto delle fasi dello sviluppo cognitivo dell'alunno, impegnandolo con gradualità in attività adeguate alla sua età (p. 52).

A questa raccomandazione appare riconducibile un'altra raccomandazione: la necessità di tenere conto delle **esperienze** già maturate nell'ambito linguistico.

E' necessario... che l'apprendimento della lingua italiana avvenga sempre a partire dalle competenze linguistiche e comunicative che gli alunni hanno già maturato nell'idioma nativo (p. 49).

Si raccomanda inoltre di partire dai **bisogni** degli alunni per motivare le pratiche linguistiche, e questo si dice sia a proposito della lettura sia della scrittura:

... occorre assicurare le condizioni da cui sorgono bisogni e gusto di esplorazione dei testi scritti (p. 49)

L'alunno apprenderà la scrittura attraverso la lettura e la produzione (...) di una grande varietà di testi funzionali e creativi, sempre finalizzati ai bisogni comunicativi degli alunni e inseriti in contesti motivanti (p. 50).

La raccomandazione di tenere conto del patrimonio di conoscenze e di esperienze e dei bisogni di comunicazione e di espressione del bambino e dell'adolescente non è nuovo nella scuola. Forse però ciò non viene sempre tenuto presente dai docenti, più preoccupati dei contenuti e del programma. Se questo è vero, ci sono delle pratiche didattiche da rimettere a fuoco e da potenziare (consolidamento)².

2) Attenzione alla dimensione sociale dell'apprendere

Essa viene sottolineata già nella scuola dell'infanzia:

La scuola dell'infanzia ... sollecita le pratiche linguistiche che mettano i bambini in condizione di scambiare punti di vista, confrontare le proprie interpretazioni attorno a fatti ed eventi, esprimere i propri pensieri, negoziare e condividere con gli altri le proprie opinioni (p. 36).

Nel primo ciclo i riferimenti a una didattica che privilegi la dimensione sociale sono molteplici. In primo luogo, tale dimensione è considerata condizione "naturale" delle pratiche linguistiche orali (ascoltare e parlare).

La pratica delle abilità linguistiche orali nella comunità scolastica passa attraverso la predisposizione di ambienti sociali idonei allo scambio linguistico, all'interazione, alla costruzione di significati, alla condivisione di conoscenze, alla negoziazione di punti di vista. E' nell'interazione che si sviluppa l'identità linguistica di ogni soggetto e si creano le premesse per elaborare significati accettati dall'intera comunità (p. 49).

Vi è qui sia il richiamo alla persona in quanto parlante (identità linguistica di ogni soggetto), sia la dimensione sociolinguistica (elaborare significati accettati dall'intera comunità).

Le pratiche linguistiche orali comportano di fatto una pluralità di interlocutori e una pluralità di scopi. Nell'interazione orale diretta con scambio di ruoli si condividono conoscenze, si costruiscono significati, si negoziano punti di vista.

Il testo delle Indicazioni recupera, a mio avviso, pratiche didattiche diffuse: la conversazione, la discussione guidata in piccolo gruppo e l'interazione allargata al gruppo classe sono situazioni didattiche familiari ai docenti della scuola dell'infanzia, della scuola elementare e della scuola

² V. A. Colombo (a cura di), 2008, *Il curricolo e l'educazione linguistica. Leggere le nuove Indicazioni*, FrancoAngeli. (in particolare: I. Tempesta, *Lingue culture identità*, inserti Per la didattica 1 e 2).

media³. Si tratta certamente di pratiche da continuare a diffondere affinché diventino patrimonio consolidato di tutti i docenti.

In secondo luogo, la dimensione sociale è associata alla lettura:

La pratica della lettura è proposta come momento di socializzazione e di discussione dell'apprendimento di contenuti...(49)

Creare in classe “*le condizioni di una comunità che interroga i testi e dialoga intorno al testo con gli altri membri*”⁴ è una pratica didattica sicuramente sperimentata da alcuni insegnanti, ma non si può affermare che essa sia largamente diffusa. Secondo me, tale pratica è da considerare innovativa.

Parimenti è da considerare uno stimolo ad innovare il fatto che tra gli obiettivi di Italiano per la scuola primaria ne figurino uno che richiama implicitamente la pratica della scrittura collettiva:

Realizzare testi collettivi in cui si fanno resoconti di esperienze scolastiche, si illustrano procedimenti per fare qualcosa, si registrano opinioni su un argomento trattato in classe. (54)

La scrittura collettiva non è pratica nuova in sé: esistono varie esperienze in questo campo. Come opportunamente ci ricorda Tullio De Mauro⁵,

Mario Lodi... Don Milani e don Roberto Sardelli (...) hanno spiegato e fatto vedere in pratica come, e non solo nella fase iniziale dell'imparare a scrivere, la corralità linguistica...opera come un motore prezioso per aiutare tutti e tutte, “non uno di meno”, a superare il blocco dello scrivere, a sperimentare il piacere delle formulazioni scritte nette, definite, efficaci. E' la via del “testo collettivo”, che a tutti i livelli meriterebbe più attenzione.”

Vale la pena sottolineare che la dimensione sociale è presente anche nei traguardi della scuola secondaria di primo grado:

Usa in modo efficace la comunicazione orale e scritta per collaborare con gli altri...(55)
Nelle attività di studio, personali e collaborative, usa...(55)

La novità di questi suggerimenti sta forse nel fatto che le Indicazioni lanciano una sfida alla scuola: si può/si deve educare all'esercizio della cittadinanza utilizzando le discipline scolastiche. E questa sfida, per quanto riguarda l'italiano, viene proposta attraverso la messa a fuoco della funzione sociale dell'educazione linguistica (*Lo sviluppo di competenze linguistiche ampie e sicure è una condizione indispensabile per... l'esercizio pieno della cittadinanza*, p. 49), funzione che deve però essere sostenuta sul piano didattico da metodi e tecniche che fanno leva, già a livello della quotidianità e dell'apprendimento, sulla cooperazione tra gli alunni a partire da scopi e compiti comuni.

³ M. Orsolini, 1988, *Guida al linguaggio orale. Per insegnanti della scuola elementare e dell'infanzia*, Editori Riuniti.
L. Brasca, M.L. Zambelli (a cura di), 1992, *Grammatica del parlare e dell'ascoltare a scuola*, Firenze, La Nuova Italia.
L. Corrà, V. Deon (a cura di), 1997, “*Maxima debetur puero reverentia*”. *Esperienze di interazione in classe*, Firenze, La Nuova Italia. Gisel Lombardina (a cura di), 1986, *Imparare parlando*, Milella, Lecce.

⁴ S. Ferreri (a cura di), 2002, *Non uno di meno. Strategie didattiche per leggere e comprendere*, La Nuova Italia.

⁵ T. De Mauro, La scrittura e lo sviluppo delle capacità di linguaggio, in: R. Calò (a cura di), 2003, *Scrivere per comunicare inventare apprendere. Percorsi curricolari per la scuola dell'obbligo*, FancoAngeli.

3) Attenzione ai processi di apprendimento

A proposito della lettura, nel testo introduttivo si fa riferimento ai processi di comprensione e alle difficoltà che possono *annidarsi a livello lessicale o sintattico oppure al livello della strutturazione logico-concettuale*. Si invitano perciò gli insegnanti a *favorire con apposite attività il superamento degli ostacoli alla comprensione*⁶. Inoltre, gli obiettivi di lettura contengono riferimenti a tecniche di supporto alla comprensione e a strategie differenziate (lettura orientativa, selettiva, analitica) che rinviano a una varietà di processi (pp. 49-50).

I riferimenti alla processualità della scrittura sono anch'essi abbastanza espliciti. Da una parte, l'insegnante è invitato ad articolare gli interventi didattici in modo che l'alunno possa far pratica di ogni fase che lo scrivere comporta, dall'ideazione alla pianificazione, alla stesura, alla revisione ecc.

Vista nel suo compiersi, la scrittura di un testo si presenta come un processo complesso nel quale si riconoscono fasi, dall'ideazione agli abbozzi di pianificazione, alla prima stesura, alla revisione, ecc. Ogni fase richiede specifiche strategie di apprendimento... e pratica (p. 50).

D'altra parte, viene suggerita una strategia di scrittura a partire da modelli, che consiste nel far leggere agli alunni testi di diverso genere allo scopo di far individuare il modello testuale sotteso ad ogni genere.

La frequentazione assidua di testi di diverso genere permetterà all'alunno di individuare i modelli che ne sono alla base e di assumerli come riferimenti nelle proprie produzioni comunicative (p. 51).

Infine, l'attenzione all'apprendimento e alle sue fasi è rintracciabile nella parte relativa alla riflessione sulla lingua, di cui si dice:

La riflessione sulla lingua partirà dall'osservazione degli usi linguistici per giungere a generalizzazioni astratte. Essa contribuirà ad apprendere a riformulare frasi e testi e a una maggiore duttilità nel capire e produrre enunciati e testi (p. 51).

Si delinea così una didattica volta a far superare gli ostacoli, a fornire supporti alla comprensione, a far fare esperienze graduali di scrittura, anche passando attraverso l'osservazione di testi scritti (da scrittori esperti) e attraverso la riflessione su frasi o testi orali e scritti (propri o dei compagni) in vista del loro miglioramento.

Non mi sembra che i processi di apprendimento abbiano mai avuto questa *qualità* di attenzione in un testo normativo. Non mi sembra poi che le pratiche suggerite siano molto diffuse nella scuola. Queste indicazioni didattiche costituiscono, a mio avviso, un nucleo di forte innovazione.

3. Tra il noto e il nuovo: confronti

Per mettere a fuoco l'innovazione metodologica con maggiore precisione, può essere utile fare qualche confronto.

Tra i programmi della scuola media del 1979, quelli della scuola primaria del 1985 e le odierne indicazioni didattiche per l'italiano si vede una linea di continuità, ma si colgono anche alcuni indizi di discontinuità. Nella tabella 2 vengono proposti alcuni esempi⁷.

⁶ A. Marchese, La comprensione del testo, in: A. Colombo (a cura di), 2008.

⁷ Vedi in fondo (allegato).

Tabella 2 – Sintesi dei confronti

Ambiti di intervento didattico	Continuità (1979-1985-2007) ⁸	Innovazione (2007)
oralità	stretto rapporto tra ascoltare e parlare	interazione come strumento per acquisire nuove conoscenze (imparare dagli altri attraverso il dialogo)
lettura	comprensione come processo	rapporto tra scopi, compiti, strategie; attività mirate al superamento di specifiche difficoltà
scrittura	ancoraggio dello scrivere ai bisogni comunicativi (motivazione), gradualità	processo di scrittura (fasi) e strategie; rapporto lettura-scrittura: i modelli
riflessione sulla lingua	dall'esperienza della lingua alla riflessione sugli usi per un ritorno più consapevole ai testi	controllo del processo e del prodotto (metacognizione)

Dalla sintesi sopra riportata appare evidente che, rispetto ai programmi precedenti, che hanno avuto il tempo di essere applicati e quindi di far sedimentare alcune indicazioni didattiche, dalle *Indicazioni* del 2007 emergono alcuni nuclei di innovazione in ognuno dei principali ambiti d'intervento: oralità (dialogo come mezzo per apprendere), lettura (rapporto tra scopi, compiti, strategie), scrittura (fasi del processo di scrittura e ricorso a modelli), riflessione sulla lingua (con riferimento al processo e al prodotto).

Si propongono di seguito alcuni esempi di tecniche didattiche, come stimolo in due direzioni:

- a) riflettere sul quel saper fare didattico che non appare sufficientemente diffuso tra i docenti di italiano,
- b) mettere a fuoco tipi di attività che possono essere considerate dai più come innovative.

Oralità: dialogo come mezzo per apprendere

Si crea una situazione di *information gap*. Il gruppo-classe ha un compito comune, ma i piccoli gruppi dispongono di informazioni diverse, tutte utili alla risoluzione del compito. Lo scambio di informazioni diventa la strada privilegiata per la risoluzione del compito.

Lettura: rapporto tra compiti e strategie.

L'insegnante varia le consegne di lettura di un testo, dando compiti diversi ai sotto-gruppi (farsi un'idea globale, cercare alcune informazioni, cogliere l'intenzione comunicativa ecc.). Gli alunni leggono attivando strategie di lettura diverse (orientativa, selettiva, analitica), esplicitano poi a livello di gruppo-classe come hanno letto il testo (riflessione sulle strategie), si confrontano e riflettono sui diversi modi (o stili) di lettura sperimentati in relazione ai diversi compiti⁹.

Scrittura: fasi del processo

L'ideazione o la documentazione. L'insegnante dà agli alunni dei testi (più o meno brevi) su un dato argomento e propone di cercarvi le informazioni che servono per il nuovo testo da scrivere. Gli alunni leggono individualmente o a coppie uno o più testi ed estrapolano alcune informazioni, poi le propongono al gruppo-classe; confrontano le informazioni raccolte e scelgono quelle considerate utili¹⁰.

Riflessione sul prodotto

L'insegnante propone la revisione di un testo scritto, invitando gli alunni, a coppie, a scambiarsi gli elaborati: ogni alunno rivede il testo del compagno e può fare un certo numero di proposte di modifica

⁸ Gli elementi di continuità tra i Programmi della scuola media e le Indicazioni del 2007 sono meno forti di quelli che intercorrono tra i Programmi dell'85 e le stesse Indicazioni. Per esempio, la comprensione come processo è assente dai Programmi del '79.

⁹ V. Moduli di lettura nei materiali del CD, in: S. Ferreri (a cura di), 2002.

¹⁰ Vedi S. Bino, Pretesti per scrivere testi (in particolare, § 3.4 Lettura per la generazione delle idee), in: R. Calò (a cura di), 2003.

purché le giustifichi in base a un criterio (es. adeguatezza del registro rispetto al destinatario). L'autore del testo decide se accogliere o no le modifiche proposte dopo aver ascoltato le motivazioni del revisore¹¹.

4. Conclusione: consolidare o innovare?

Le indicazioni di metodo rintracciate nel testo possono essere divise in due categorie (innovative o non innovative)? Ognuno legge l'innovazione con occhiali diversi, molto personali. Da parte mia ho utilizzato, come occhiali, due criteri: una certa idea della didattica linguistica, una certa conoscenza delle pratiche d'insegnamento più diffuse nella scuola.

Non pochi insegnanti hanno un buon bagaglio di competenze professionali. Per loro non c'è molto di nuovo nelle *Indicazioni* del 2007; si tratta di consolidare pratiche didattiche sperimentate.

Ma altri insegnanti, e sono tanti, hanno bisogno di rifunzionalizzare le tecniche d'insegnamento rispetto a certi traguardi e a certi obiettivi delle Indicazioni.

Due rischi sono comunque da evitare: quello di pensare che le Indicazioni propongono soltanto metodi e tecniche già ampiamente diffusi nella scuola (le cosiddette "buone pratiche") e quello di considerare il testo come veicolo di innovazioni a tutto campo nella didattica dell'Italiano. C'è dell'uno e c'è dell'altro. E inoltre, la percezione dell'innovazione è sempre soggettiva.

Una strada per ridurre i rischi di sottovalutare la carica innovativa delle Indicazioni (o, viceversa, di sopravvalutarla) è quella di affidarsi all'intersoggettività. Ai gruppi è affidato il compito di leggere l'innovazione alla luce della varietà delle esperienze dei suoi membri.

Allegati:

Tabella 1 - *L'ambiente di apprendimento*

Principi pedagogici	Impostazioni metodologiche di fondo
attenzione al soggetto che apprende, alle sue esperienze e ai suoi bisogni	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni, per ancorarvi nuovi contenuti. ▶ Attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità, per fare in modo che non diventino disuguaglianze.
attenzione alla sua dimensione sociale	▶ Incoraggiare l'apprendimento collaborativo.
attenzione ai suoi processi di apprendimento	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Favorire l'esplorazione e la scoperta, al fine di promuovere la passione per la ricerca di nuove conoscenze. ▶ Promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere, al fine di "imparare ad apprendere". ▶ Realizzare percorsi in forma di laboratorio, per favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa.

¹¹ M.G. Lo Duca, *Riflessione sulla lingua*, in: A. Colombo (a cura di), 2008.

Tabella 2 – Confronti

Ascoltare e parlare

Programmi scuola media del 1979	L'esercizio più completo resta quello della conversazione che fonde insieme i due diversi processi dell'ascoltare e del parlare.
Programmi scuola primaria 1985	E' importante che, fin dall'inizio, si instauri all'interno della classe un clima favorevole alla vita di relazione e, quindi, allo scambio linguistico... E' opportuno cogliere e promuovere situazioni comunicative che consentano all'alunno la fruizione e la produzione di una varietà di messaggi volta per volta adeguati all'interlocutore e alle circostanze.
Indicazioni 2007	La pratica delle abilità linguistiche orali nella comunità scolastica passa attraverso la predisposizione di ambienti sociali di apprendimento idonei allo scambio linguistico, all'interazione, alla costruzione di significati, alla condivisione di conoscenze, alla negoziazione di punti di vista.

Leggere

Programmi scuola media del 1979	Si promuoverà tanto la lettura libera e corrente non mortificata da interventi minuti..., quanto la lettura guidata dall'insegnante in ordine alla comprensione dell'insieme e dei particolari, ampliando i contenuti del testo attraverso conversazioni, esercitazioni orali e scritte sul significato generale, sugli aspetti essenziali, su elementi lessicali.
Programmi scuola primaria 1985	Leggere è essenzialmente un processo di ricerca, comprensione e interpretazione del significato del testo. Contribuiscono alla attivazione di tale processo la capacità di decodificare la parola scritta, le conoscenze lessicali e morfosintattiche, le attese sul tipo di testo che viene letto, la conoscenza di "ciò di cui si tratta" e della situazione in cui il testo è ambientato.
Indicazioni 2007	La lettura va praticata su una grande varietà di testi, per scopi diversi e con strategie funzionali al compito attivare i numerosi e complessi processi cognitivi sottesi al comprendere. Ogni insegnante favorirà con apposite attività il superamento degli ostacoli alla comprensione dei testi che possono annidarsi a livello lessicale o sintattico oppure al livello della strutturazione logico-concettuale.

Scrivere

Programmi scuola media del 1979	Traendo specialmente occasione dall'esperienza dell'alunno, dall'osservazione della realtà, dal contributo delle altre discipline, dalle varie letture, si perverrà all'uso via via più sicuro e personale della lingua scritta, con riferimento alle concrete occasioni che la richiedono, in quanto forma indispensabile per la comunicazione dei messaggi da conservare e trasmettere nel tempo e nello spazio.
Programmi scuola primaria 1985	Le forme di scrittura quali la descrizione, la narrazione, il racconto... sono valide se scaturiscono da un effettivo interesse del fanciullo a comunicare le proprie esperienze... Può essere necessario promuovere l'interesse... facendo appello al criterio dell'utilità... Sembrano comunque da evitare esercitazioni scritte di lingua che non siano ancorate a un bisogno, spontaneo o indotto che sia, di comunicare le proprie idee e i propri sentimenti.
Indicazioni 2007	L'alunno apprenderà la scrittura attraverso la lettura e la produzione, prima guidata poi autonoma, di una grande varietà di testi... sempre finalizzati ai bisogni comunicativi degli alunni e inseriti in contesti motivanti... Vista nel suo compiersi, la scrittura di un testo si presenta come un processo complesso nel quale si riconoscono fasi... Ogni fase richiede specifiche strategie di apprendimento... e pratica... La scrittura sarà appresa con gradualità...La frequentazione assidua di testi di diverso genere permetterà all'alunno di individuare i modelli che ne sono alla base e di assumerli come riferimenti nelle proprie produzioni comunicative...

Riflessione sulla lingua

Programmi scuola media del 1979	La riflessione grammaticale non si realizzerà come studio formale... ma andrà inserita nel processo di sviluppo linguistico espressivo... Essa muoverà da concrete esperienze linguistiche per avviare gli alunni a valersi coscientemente dei materiali linguistici, descrivere gli usi concreti ed arrivare successivamente alle conseguenti generalizzazioni...
Programmi scuola primaria 1985	Importante, in tutti i casi, è che l'osservazione "grammaticale" emerga dal testo orale e scritto e serva per tornare ai testi assicurandone una più precisa e consapevole interpretazione.
Indicazioni 2007	La riflessione sulla lingua partirà dall'osservazione degli usi linguistici per giungere a generalizzazioni astratte. Essa contribuirà ad apprendere a riformulare frasi e testi...