

La scuola e la lettura

Autor(en): **Colombo, Felicina**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Quaderni grigionitaliani**

Band (Jahr): **5 (1935-1936)**

Heft 4

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-7494>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

LA SCUOLA E LA LETTURA

FELICINA COLOMBO

Antipatia per i libri di lettura.

Alle parole — libro di lettura — subito si risvegliano in noi, certo emergenti da sopiti ricordi, impressioni di fastidio, movimenti di ostilità, atteggiamenti di istintiva repulsione. Repulsione, ostilità e fastidio così tenacemente radicali che quando avvertiamo nei discorsi, nelle trasmissioni radiofoniche certo tono falsamente predicatorio o falsamente scientifico, diciamo, con la certezza di aver scovato un efficacissimo mezzo di paragone: cose da libro di lettura?....

Rifacciamo un momento la nostra strada di scolari, ritorniamo cioè al giorno lontano in cui — la mano nella mano di nostra madre, un po' curiosi e un po' timorosi, con la baldanza di sentirci finalmente cresciuti e il terrore del primo distacco — entrammo nella scuola. Ricordi, discorsi, costatazioni, esperienze avevano creato in noi un mondo tutto nostro in cui spesso la realtà si inseriva nel fantastico e questo in quella con la disinvoltata ignoranza di confini propria all'infanzia; quel mondo ci ingegnavamo ad esprimere usando un linguaggio nostro particolare, difettoso, contorto, immaginoso, obbediente a leggi grammaticali e sintattiche spesso in contrasto con la grammatica e la sintassi degli adulti: ma insomma, a modo nostro, pensavamo e parlavamo. Ricchi — quindi — eravamo, di vita, ricchi e smaniosi di ricchezza nuova, della ricchezza che cercavamo non solo aiutandoci coi mille « perchè », croce e delizia degli adulti, ma anche e sopra tutto guardando con avidi occhi ai libri che adoravamo. Alla scuola andammo perciò esultanti perchè ritenevamo fosse per eccellenza la dispensiera della bellezza sognata. Alla scuola andammo esultanti perchè già il primo giorno ci venne incontro col libro, il primo, il sillabario.

E che gioia, che fresca zampillante gioia i primi giorni; che baldanza di fronte ai fratellini che a noi guardavano ammiranti, sentendosi superiori, ormai avviati con irrompente slancio verso le lontananze degli adulti! Ma, ahimè, l'entusiasmo non durò a lungo: dopo alcune luminose fiammate, si illanguidì, diede guizzi sempre più radi, si spense.... Svelato rapidamente il mistero delle immagini, svelato quello dei segni neri, ci accor-

gemmo infatti ben presto che nel libro rimanevano parole senza significato, accozzate secondo analogie puramente esteriori, vuote parole da imparare giornalmente attraverso ripetizioni asfissianti, magari sotto la direzione di un insegnante che occupato da molti allievi e da parecchie classi, sentiva la prima non come meraviglioso momento di scoperta, ma come trita ripetizione di cose trite, e a noi si accostava nei ritagli di tempo e con sopportazione, non riscoprendo con noi il mistero dei segni e dei suoni, non godendo con noi, ma quasi dicendo: « queste cose vi insegno, ma sapeste come mi interessano poco! da dieci, da quindici, da venti anni sono costretto a ripeterle, sempre nel medesimo modo, sempre usando il medesimo testo, sempre correggendo i medesimi errori, sempre con le medesime parole, le medesime riflessioni... sapeste come le ho a noia.... ».

E allora?

Allora — acciaio, aceto, acciuga.... — il libro perse il suo ufficio di iniziatore e spense, magari per sempre, il nostro entusiasmo, il nostro impeto sincero.

Allora — ragno, falegname, legno.... — il libro divenne muto e muto ci accompagnò da casa a scuola e da scuola a casa: quante volte una bella corsa, un giuoco, lo scoppiare di una rissa o la contemplazione di una minuscola processione di formiche non bastarono a farlo dimenticare su un muricciuolo!

Allora — struzzo, straccio, stremato..... — ritornammo dalle parole morte del libro a quelle vive dei racconti, dei discorsi dei compagni e degli adulti.... Non del tutto delusi tuttavia, chè, guardando ai libri delle altre classi, ingenuamente pensavamo che quelli, oh quelli, avevano certamente l'acqua per la nostra sete.

E vennero, uno dopo l'altro, i libri di lettura e ci furono compagni: unici compagni, perchè ai nostri tempi la scuola stava volentieri rinchiusa nella sua torre di avorio (chi non rammenta i vetri verniciati affinchè la vita — fiore sul ramo, uccello sul tetto, nuvola galoppante nel vento — non ci distraesse?) e le belle iniziative entrate più tardi nelle aule scolastiche (biblioteca, scuola all'aperto, radio) nemmeno si supponeva esistessero; unici compagni, che sopportammo senza curiosità; poveri compagni senza voce, senza possibilità dunque di essere ascoltati, attenti come eravamo al coro gioioso che intorno a noi la vita cantava, cantava, cantava.....

Certo, da allievi non ci rendevamo conto della nostra indifferenza, o almeno non le davamo un nome: oggi invece sappiamo che avremmo potuto chiamarla insoddisfazione, saturazione, noia, istintiva difesa; non ne conoscevamo la causa: oggi invece sappiamo che è facile rintracciarne le radici in due fattori; primo, nelle caratteristiche del libro, secondo nel suo uso quotidiano.

Caratteristiche del libro di lettura.

Per ciò che riguarda il contenuto uno dei principali difetti del libro di lettura è certamente il carattere enciclopedico, la pretesa, cioè, di condurre l'allievo attraverso il mondo delle scoperte e delle invenzioni, di dargli nozioni di storia, di storia naturale, di geografia nel limite di poche pagine, senza por mente al fatto che le letture troppo disparate sono per forza fonte di superficialità, di continuo ondeggiare dell'attenzione, di continuo spostamento di interessi. La lezione si converte o in esercizio puramente meccanico di ripetizione o, per il maestro coscienzioso, persuaso del fatto che perchè una idea nuova interessi occorre trovi in un angolo del cervello una cerchia di idee affini che corrono incontro ad abbracciarla, in accumulamento inutile, perchè non assimilato e non richiesto, di cognizioni, di schiarimenti, di spiegazioni: tanto nell'uno quanto nell'altro caso la lezione non solo non raggiunge lo scopo prefisso (la buona lettura, intelligente e sentita), non solo non arreca nessun piacere all'allievo, ma crea negli alunni la pretesa diffusa ai giorni nostri e tanto più dannosa quanto più avvalorata dalla scuola stessa, di chi crede tutto conoscere perchè di tutto ha udito in qualche modo parlare.

Altro tono antipatico dei libri di lettura è il tono volutamente ammonitore, enfaticamente moralizzatore. Nei libri in generale le monellerie sono opera dei piccoli, i grandi sono sempre pronti a « miracol mostrare ». Senza interferenze, senza le oscillazioni proprie di ogni coscienza e in modo speciale di quella infantile, il mondo è diviso in due parti non comunicanti: quella dei « ragazzi buoni », quasi sempre figli di genitori poveri e onesti e quella dei ragazzi cattivi, puniti con tremendi castighi e indicibili rimorsi.

Cose e momenti dolorosamente veri della vita — la fame, il sacrificio, la morte — cose sacrosante — la famiglia, la patria, l'amore materno, il dovere filiale — hanno nel libro un suono rettorico e perciò falso, un sapore dolciastro che disgusta il palato: nessuno perciò riesce a commuoversi per l'orfano « che erra vagabondo per le strade vendendo zolfini », per le orme di piedini scalzi che rompono il liscio candore della nevicata.... ».

Certo, uno degli scopi del libro di lettura vorrebbe esser quello di presentare all'allievo il difficile problema della morale. E' vero: ma è anche vero che non con una massima in calce ad un racconto, magari ad una poesia, non col tono predicatorio, ma solamente con l'efficacia dell'esempio e la squisitezza del tatto che nessun libro insegnano o sostituiscono è possibile condurre il ragazzo, in cui l'orientamento morale è spesso malsicuro e oscillante, a controllare i suoi atti, a giudicarli scondo una legge interiore, a far collimare questa legge individuale colla legge morale che guida e regge le azioni di tutti gli uomini; non la chiusa morale educa, non da una massima fredda scaturisce la persuasione, ma dalla commozione che la verità

presentata con arte dal libro e fatta sentire con fede dal maestro suscita nell'animo del fanciullo.

Pensiamo un momento, a conforto di questa affermazione, all'entusiasmo e all'efficacia educativa (educativa perchè dinamica, educativa perchè sincera, educativa perchè poetica), di Pinocchio. Di Pinocchio che, attraverso matte risate e urli di gioia e momenti di tremore, conduce il bambino — senza che questi nemmeno supponga — di fronte ai problemi della vita e gliene fa sentire il valore e l'ineluttabilità. Eppure Pinocchio non sale in cattedra, non detta massime ad ogni piè sospinto, eppure Pinocchio è un birichino. Ma Pinocchio ha un gran pregio: invece che un « ragazzo buono » e perciò fantastico, inesistente, frutto delle pretese degli adulti, è invece semplicemente un « buon ragazzo », che balza incontro a noi dalla vita di ogni giorno, che il bambino sente subito fratello perchè riconosce in lui le sue stesse possibilità belle e brutte, i suoi slanci e le sue riluttanze, il suo desiderio di bene e la sua voglia, che voglia! di monellerie, di ribellioni, di fughe; ma il mondo di Pinocchio è il mondo infantile, fatto di realtà e di sogno, visto da un uomo che a questo mondo crede perchè è buono, che questo mondo può dipingere con verità e arte perchè è poeta....

Senza contare che troppo spesso nei libri per ragazzi sono portati alle stelle e citati ad esempio gli atteggiamenti spirituali di chi ormai ha vissuto e scoperto che tutto è vano, le virtù, cioè, essenzialmente pessimistiche, la rinuncia, la pazienza, la remissiva bontà, l'accettazione, virtù belle e buone, senza dubbio, ma che sentono troppo il « si jeunesse savait... » e che i giovani ascoltano diffidenti, increduli. I giovani, infatti, un po' per l'empito stesso della vita che in essi urge, un po' per il carattere dinamico del tempo nostro di meravigliose conquiste, in cui le macchine, non contente di aver conquistata la terra, si sono avventate verso gli spazi stellari e verso le profondità marine, avvalorando l'impressione che nessun ostacolo possa rompere o deviare la corsa dell'uomo verso la conquista dell'universo, un po' per il terribile capovolgimento di valori che lascia tutti stupiti, incerti di fronte ai problemi della vita, a quei problemi che i nostri nonni erano sicuri di avere definitivamente risolti, i giovani sorridono dello stupore per conquiste ormai superate, di certo tono modesto e remissivo: le loro simpatie invece vanno all'azione, all'ardimento, a tutto quanto sente il rischio, lo sforzo, il superamento. Apprezzamenti certo assai discutibili, sopra tutto per noi che abbiamo i capelli grigi e sappiamo come sia doloroso il risveglio quando troppo alto e luminoso è stato il sogno, ma apprezzamenti tuttavia da non soffocare o sdegnare, in quanto proprio da essi nascono i generosi slanci giovanili e di conseguenze tutte le opere belle della vita....

Altro lato antipatico del libro è il suo modo di avvicinarsi a noi. Il libro vuol spesso parlare come i ragazzi, pensare come i ragazzi; ma per

voler essere infantile o fanciullesco ad ogni costo, per voler rendere cioè con fedeltà la freschezza, la lievità, la fede, la poesia delle prime età si crede in obbligo di assumere certo tono bamboleggiante, falsamente puerile, certe caratteristiche transitorie del modo di pensare infantile, il balbettare, l'andare e venire del pensiero. Ora questo tono disgusta e allontana il fanciullo: è risaputo infatti che per il bisogno di superamento istintivo nell'uomo, nulla offende il bambino come il sentirsi considerato da meno di quello che è; è risaputo che il fanciullo non si trova bene con chi balbetta per parlargli, ma ama chi lo tratta alla pari, chi lo prende sul serio. Chinarci dunque dovremmo sulla fanciullezza non per tenerla dentro le strettoie dei difetti suoi, ma per darle le ali che le permettano di salire fino a noi, di volare più lontano e più alto di noi.

E finalmente il libro di lettura solo raramente esalta ed educa il sentimento del bello. Questo sentimento che inteso come espressione artistica si manifesta solo di rado, che negli adulti è ormai soffocato dall'ammirazione supina per le cose vengon di fuori, per cui sembra che nulla rimanga dello squisito senso d'arte che per il passato ha fiorito di bellezza infinite costruzioni vicine e lontane, questo sentimento del bello deve essere, sopra tutto nelle valli, riscoperto e rieducato. Il libro dovrebbe in questo campo avere grandissima influenza, iniziando il fanciullo alla scoperta del dono d'espressione per eccellenza divino che è la parola, cullandolo con l'armonia dei ritmi, guidandolo verso i poeti che hanno vestito di luce le umili cose della vita quotidiana. Ma in fatto di poesia il libro di lettura offre ben raramente materia adatta: infatti ciò che si chiama poesia è spesso scipito componimento in versi zoppicanti. Eppure non è difficile trovare poesia adatta ai fanciulli. Ricca messe è, per esempio offerta dalla letteratura popolare, sfruttata, s'intende, con tatto: nenie, filastrocche, cantilene, leggende, fiabe sono di ogni valle e di ogni dialetto; conoscerle e farle conoscere non è solamente contribuire a conservare una ricchezza di sapienza e di buon senso che ormai si va perdendo; non è solamente, per le necessarie ricerche, stabilire una intima unione tra casa e scuola, una proficua corrente di collaborazione e di comprensione, ma è anche avvicinare l'allievo alla propria gente e iniziare con lui uno studio storico assai più importante di quello comunemente in uso, fatto di battaglie e di date, ma è anche, offrire al maestro che ama la investigazione personale e vuole attingere per il suo insegnamento e continuo rinnovarsi a quella fonte perennemente zampillante che è la vita, un'appassionante fonte di ricerche.

E poi c'è la Poesia, col P maiuscolo. Non si sceglieranno beninteso i brani solo considerando il loro intrinseco valore artistico, ma i motivi di ispirazione semplice in cui anche la fantasia di un ragazzo si può trasferire. Le antologie purtroppo dimenticano o ignorano che certi stati d'animo sono estranei al ragazzo: invece del rispetto, della curiosità fanno nascere allora

l'antipatia, vera barriera psichica tra l'allievo e il poeta. Non è forse vero che « A egregie cose il forte animo accendono », che « Addio monti sorgenti dall'acque » e altri brani di grandi autori sui quali abbiamo sudato troppo giovani, hanno provocato in molti di noi una viva repulsione verso opere che poi divennero caro viatico dei nostri giorni maturi? Perché dai « Promessi Sposi », per esempio, sono sempre venuti alle antologie gli squarci di altissima lirica, solo paragonabili a musica per iniziati, e si è dimenticato che nel romanzo, accanto alle descrizioni, stanno meravigliosi dialoghi e momenti di vivo interesse drammatico?

Insomma, così come generalmente è compilato, il libro non parla al cuore, non acuisce il desiderio di sapere, non educa il sentimento del bello, spegne la curiosità, genera la noia, ritarda il momento dell'affettuoso incontro coi grandi della letteratura.

Il libro insegna almeno all'allievo a leggere bene?

Chissà! Intanto tutti si lamentano perché gli alunni leggono male.

In qualche scuola legge bene di urla, in qualche altra chi va in fretta. Per ciò che riguarda l'espressione, la lettura oscilla tra la cantilena piatta e monotona di chi legge numeri e la smanceria affettata e insincera.

Colpa del libro?

Ognuno di noi faccia un sincero esame e veda se non sia il caso di dire: mea culpa.

Il libro, sì, ha molti difetti: ma il libro è la materia grezza in cui il maestro, come l'artista nella creta, deve infondere la vita. Ed eccoci al punto veramente nevralgico della questione, all'esame della causa principale dell'uggia ispirata dal libro di lettura: l'uso scolastico.

L'uso del libro.

Per esempio, come si scelgono le letture?

Qualcuno a caso, senza preoccupazioni di sorta; qualcuno, senza cercare più in là, seguendo l'ordine segnato dall'indice: richiesto di informazioni intorno alle letture degli allievi risponde magari di essere arrivato a pagina 198 o di dover ancora far leggere 15 capitoli...

E che dire delle poesie tradotte in lezione di vocabolario, dell'analisi logica di « Davanti a San Guido », dei « Sepolcri » dilaniati con la versione in prosa, vere profanazioni che a pensarci dovrebbero essere punite come è punito lo sfregio apportato a un monumento?

E che dire delle bibliotechine che il maestro mette a disposizione degli allievi senza che si sia dato la pena di conoscere il contenuto di ogni singolo volumetto?

Il libro è spesso antipatico, è spesso pesante, ma il maestro fa sempre quanto sta in lui per evitare la noia?

Certo per poco che assistiamo a una lezione di lettura quale di solito si pratica nelle scuola constatiamo come non solo non si cerchi di evitare la noia, ma come al contrario sembra si faccia di tutto per provocarla.

Entriamo in una classe.

E' giorno di neve. Fuori è tutto uno sfarfallare candido e fitto. Suoni e voci attutiti, lontani; campane suonanti dentro torri chiuse; silenzi lunghi, scanditi da fiochi rumori, tonfi sordi...

— Bambini, aprite il libro a pagina 35.

Gli occhi abbandonano a malincuore la silenziosa danza dei fiocchi e si chinano sulla pagina 35. Che ci sarà? Oh, « La Neve! ». Gioia! Ogni bambino segue attento la lettura del maestro, poi quella di un compagno, di un altro, di un altro.... La prima, la seconda volta con piacere..... Ma poi bisogna continuare la ripetizione. Il maestro sente che i bambini gli sfuggono: infatti, prima uno, poi due, poi tutti, eccoli ripresi, cullati dalla danza lieve dei fiocchi dentro il suo vortice di malia. E' vano ogni richiamo: la lezione è fallita. La noia che paralizza l'intelligenza, la noia che « uccide le anime », la noia ha vinto. E non potrebbe essere altrimenti, perchè se il ragazzo può aver piacere a ricominciare parecchie volte una lettura interessante, quando deve rileggere una frase quattro o cinque volte per aspettare il compagno che a stento sillaba, o fare esercizi visivi acrobatici per seguire l'altro compagno che si divora le parole e le frasi, quando la monotona, brutta ripetizione, solo scandita di tanto in tanto da: basta, continui il tale, è legge quotidiana, gli è forse possibile « non organizzare la difesa? ».

Si obblighino i maestri che con tanta disinvoltura infliggono ai loro allievi giornalmente questa disciplina antinaturale, a sedersi in banchi (possibilmente scomodi); si metta loro sotto il naso un libro qualunque aperto a una pagina qualunque; si proibisca loro di voltare questa pagina, si facciano leggere per turno, costringendoli a seguire parecchie volte la soporifera ripetizione: certo si convinceranno che è impossibile costringere gli allievi alla passiva lettura di una prosa spesso lattiginosa senza uccidere in loro l'amore per il libro. Ma oltre la noia altre ragioni si adducono per l'abbandono della lezione di lettura così come è praticata. Prima di enunciarle ci sia però permesso domandarci:

Perchè la scuola si occupa con tanta cura e quasi esclusivamente della lettura ad alta voce quasi che saper leggere significhi essere capaci, senza lentezza e con la massima precisione, di articolare suoni? Che succede nella vita? Per la maggior parte di noi la lettura orale è di assai scarsa utilità. Invece ciò che è indispensabile a tutti — dato in ispecial modo il ritmo di vita enormemente accelerato — è di poter leggere con gli occhi un testo qualunque per afferrare l'essenziale, come facciamo ogni giorno dando una rapida occhiata al giornale, come fanno tutte le persone — di qualunque

genere sia la loro attività — quando devono leggere corrispondenze, rapporti, documenti, prendere visione di un incarico, di un ordine, eseguire un lavoro seguendo precise istruzioni. Compito della scuola è dunque, per ragioni di meridiana chiarezza, coltivare accanto alla lettura orale l'altro aspetto della lettura, il più importante, il più piacevole, il più logico: la lettura individuale, quella che, rubando il titolo a un interessantissimo libro di G. L. Anderson (Delachaux et Niestlé, Neuchâtel) — libro cui rimando coloro cui la questione in modo particolare interessa e di cui riassumo i principi — chiamerò: la « lettura silenziosa ».

Non si tratta, da noi, dopo l'introduzione delle bibliotechine, di una novità. Ma mentre da noi la lezione di lettura sul testo apposito costituisce la legge quotidiana e la lettura individuale un esercizio di cui spesso il maestro non si interessa, un'occupazione che rimane in margine alla vita scolastica, un riempitivo per i momenti in cui ragazzi — per stanchezza — non possono più fare altro, in molti paesi la « lettura silenziosa » ha il posto d'onore nell'orario scolastico e nella valutazione del maestro.

In Austria, per esempio, il libro di lettura quale noi conosciamo, è stato abbandonato: lo si è sostituito con piccoli libri, dal contenuto variato, che sono utilizzati un mese, due, tre al massimo. (Dottrens).

Nei paesi anglosassoni, subito dopo il sillabario, i bambini ricevono alcuni piccoli libri illustrati, contenenti racconti popolari (Rion). In Russia, dove uno sforzo enorme è stato fatto per l'inserimento della scuola nella vita, un regolamento scolastico stabilisce che il « libro sia leggero, accessibile, interessante, affinché ispiri al bambino il desiderio di letture personali ».

Ed ecco una lezione di lettura quale ha luogo in una scuola americana che ha del tutto abbandonata la tecnica in uso nelle nostre scuole.

« Se voi entrate in una scuola di Winnetka durante la lezione di lettura vedrete ognuno dei bambini leggere un libro diverso. Tutti leggono come si legge nella vita, silenziosamente, meno uno che accanto al maestro legge ad alta voce. Questo piccolo lettore può così ricevere dal maestro l'aiuto di cui ha bisogno personalmente, individualmente, senza che i compagni siano costretti a udire i suoi errori e senza che, sopra tutto, siano costretti a perdere un tempo prezioso. Ogni allievo può in questo modo leggere un libro perfettamente adatto al suo grado di sviluppo intellettuale e ai suoi gusti personali. Le esigenze del programma richiedono la lettura intelligente di 15 libretti ogni anno. (« L. Anderson »).

La scuola dunque tende da per tutto ad abbandonare la lettura collettiva per dare grande importanza alla lettura individuale. Le due principali ragioni addotte in suo favore sono di *carattere pedagogico e di carattere fisiologico*.

Non c'è comprensione dove non c'è interpretazione. E l'interpretazione è solo possibile quando l'attenzione si può concentrare sulla lettura. Ora

concentrarsi è solo possibile nel silenzio. Ognuno di noi può fare l'esperienza. Se leggiamo sottovoce, per noi stessi, afferriamo, vediamo per così dire il pensiero, se leggiamo ad alta voce diciamo suoni. Riusciamo a capire, sì, quanto leggiamo, ma con un doppio lavoro: buona parte della nostra attenzione è rivolta alla dizione dei suoni, alla forma, l'altra a una specie di rapidissima lettura interiore, silenziosa, destinata al contenuto. Leggendo ad alta voce, quindi, si separa la forma dalla sostanza o meglio si dà maggior valore alla forma che alla sostanza, leggendo a bassa voce forma e contenuto sono inscindibili e lo sforzo più acuto, più penetrante, più logico è rivolto al contenuto. Nella lettura ad alta voce l'ondeggiare dell'attenzione tra forma e contenuto avviene così rapidamente che noi adulti nemmeno l'avvertiamo: il ragazzo invece sente lo sforzo, e poichè si tratta di uno sforzo illogico, lo elimina, rinuncia a capire e ripete suoni, suoni, suoni in modo piatto, monotono, pappagallesco.

Facciamo, per convincersi, una prova: domandiamo all'alunno di ripetere con parole sue il pensiero letto; a meno che non si tratti di cose dette e ridette, l'alunno non sa. Che fa? Istintivamente rilegge e, quello che più importa, rilegge sottovoce. E' dunque indispensabile, perchè il ragazzo arrivi a potersi documentare da sè, a comprendere il pensiero altrui, a tradurre in espressione sua quanto ha letto, a interpretare, in una parola, la lettura, servirsi del mezzo naturale che l'allievo stesso adopera se lasciato a se stesso: la lettura silenziosa.

Certo anche all'interpretazione il ragazzo deve essere passo passo guidato perchè la lettura individuale sia sorgente di progresso. A tale scopo Maria Montessori, per esempio, che mette l'interpretazione alla base stessa della lettura, presenta al bambino che appena conosce l'analisi e la sintesi della parola, alcune serie di comandi, semplicissimi i primi e via via più complicati. Il bambino legge silenziosamente l'ordine e poi eseguisce l'azione.

Es.: apro la finestra.

Mi appoggio alla sedia.

Il ragazzo scappa via.

Quando l'esecuzione di semplici ordini è perfettamente collimante con lo scritto si passa ad ordini più complessi, che richiedono azioni consecutive. (Uscì dalla camera e chiuse l'uscio a chiave), azioni subordinate. (Quando ebbe girata la maniglia spinse l'uscio), vere piccole interpretazioni drammatiche che richiedono l'intervento di due o più persone.

Ecco una delle scenette che i bambini ripetono infinite volte con grandissimo piacere:

— A proposito, come stai d'appetito?

— Ho mangiato poco fa per viaggio.

— E a denari come stiamo?

Renzo stese una mano, l'avvicinò alla bocca e vi fece scorrer su un piccolo soffio.

— Non importa, disse Bartolo, n'ho io: e non ci pensare, che presto, se Dio vorrà, me li renderai e n'anvanzerà anche per te.

— Ho qualcosina a casa e me la farò mandare.

— Va bene e intanto fa conto di me. Dio m'ha dato del bene, perchè faccia del bene. E se non ne farò ai parenti e agli amici a chi ne farò?

— L'ho detto io, della Provvidenza! — esclamò Renzo, stringendo affettuosamente la mano al buon cugino — (Manzoni).

Attraverso questa preparazione mediante l'azione, preparazione che si ricollega al movimento scolastico che mette non la vista e l'udito soli alla base dell'apprendimento, ma l'attività motrice, il ragazzo è preparato a capire ciò che legge.

Ma dicevo che gli entusiasti della lettura silenziosa un'altra ragione adducono per scagliarsi contro la tecnica comunemente in uso e questa di *carattere fisiologico*.

Esperienze precise, accuratissime, ripetute su un numero infinito di allievi per mezzo di speciali, perfezionati apparecchi, permettono a L. Anderson di farci conoscere un fenomeno fisiologico interessantissimo e cioè che i movimenti dell'occhio sono discontinui. L'occhio, per leggere, percorre la scrittura, pagina, riga, compiendo una progressione che potremmo, per interderci, chiamare di « salti e di pause ». La lettura avviene durante le pause che variano da individuo a individuo.

Non solo, ma l'accurata indagine ha provato un altro fenomeno: che cioè l'occhio legge a frasi, a parole, mai per sillabe o lettere.

E non è ancora tutto. Ognuno faccia questa semplicissima esperienza: calcoli il tempo necessario alla lettura di una pagina, e vedrà che se ad esempio la lettura articolata richiede un minuto e quaranta secondi, la lettura visiva, immutata rimanendo la durata delle pause, richiederà circa 55 secondi.

Ebbene queste costatazioni conducono meccanicamente ad una conclusione: nella lezione abituale di lettura, quando un bambino legge ad alta voce mentre i compagni seguono il testo con gli occhi, il maestro domanda agli allievi un esercizio dal punto di vista fisiologico difficile spesso impossibile: gli allievi non possono seguire.

E quando il maestro castiga un ragazzo perchè non sa riprendere la lettura al punto in cui un compagno l'ha smessa, castiga ingiustamente, in quanto, per tenere il posto il ragazzo è costretto a continuamente impedire ai suoi occhi di fare ciò che istintivamente vorrebbero: andare avanti, costringendoli invece a continui sforzi regressivi: proprio il contrario di ciò cui si dovrebbe mirare.

L'insegnamento della lettura è falsato: tutta la spontaneità e la rapidità dello spirito è compromessa; insistere nel sistema per tutta la durata del periodo scolastico è positivamente ritardare lo sviluppo della lettura intel-

ligente senza tuttavia costituire un vantaggio — la esperienza giornaliera lo insegna — per la lettura meccanica. Con ciò non si vuol dire che la lezione collettiva di lettura orale sia del tutto da abbandonare: solo si vuole insistere sulla necessità di non obbligare giornalmente gli allievi alla passiva ripetizione di un capitolo, riducendo a poche righe la lettura individuale ad alta voce; sulla opportunità, sopra tutto nelle scuole con più classi, di evitare si usi durante dieci, venti anni, il medesimo testo; sulla importanza, prima della lettura, della preparazione spirituale indispensabile; sulla efficacia della spiegazione delle parole non avulse dalla pagina, ma nel contesto della frase; sulla utilità della lettura su testi diversi; sopra tutto si vuole insistere sul dovere nostro di dare nell'orario, nelle occupazioni, nella considerazione delle autorità il posto d'onore alla lettura individuale e al mezzo che la permette: la biblioteca scolastica. Non consideriamo la biblioteca un lusso, ma un mezzo didattico indispensabile. Teniamo esatto controllo dei libri che i ragazzi leggono, facciamo le lezioni indispensabili perchè le diverse letture interessino. Invece dei soliti temi (esercitazioni superate che costringono gli allievi a « dire cose che non pensano in una lingua che non sanno »), assegnamo redazioni dei brani più belli, più commoventi, più interessanti. In questo modo il componimento avrà, sì, valore didattico, ma anche, e quel che più importa, valore educativo: chè abituare a parlare senza chiacchierare, senza ripetere meccanicamente quanto altri ha detto, senza abbellire di fronzoli il proprio pensiero, è certo contribuire ad educare alla sincerità, all'ordine, al buon gusto, al bisogno di star lontani, nella parlata e nel costume, tanto dalla volgarità quanto dalla leziosaggine, a far sì, in una parola, che il « sapere » diventi « saper vivere ».

Alla lettura orale ben fatta e alla lettura individuale aggiunga il maestro un altro elemento: la sua lettura.

Si può insegnare la tecnica del leggere, non l'espressione. Questa deve sgorgare come il canto, come la musica dall'individualità artistica di ciascuno. Come per il canto, come per la musica, così per la lettura un mezzo solo c'è per svelarne la bellezza: farla sentire.

Impari a leggere bene il maestro: gli allievi lo seguiranno nelle regioni della poesia con cuore appassionato; legga bene il maestro e svegliando la sete di conoscere, dando un mezzo efficace di auto-educazione, preparerà nei nostri paesi montani dove il libro è quasi l'unico datore di cultura e dove l'isolamento e l'aspra vita sono spesso cause di apatia per i problemi dell'intelligenza, un argine validissimo contro l'impoverimento più terribile di ogni altro: quello spirituale della stirpe.