



**NON È SOLO UNA  
QUESTIONE DI CARATTERE**

*Collegio degli Ispettori delle Scuole Comunali*

Quando in questo documento è usato il maschile, unicamente a scopo di semplificazione, la forma è da intendersi riferita in maniera inclusiva a tutte le persone, quale che sia la personale definizione di genere.



Dipartimento dell'educazione,  
della cultura e dello sport  
Divisione della scuola  
Sezione delle scuole comunali

© agosto 2024

# Sommario

I. PREFERENZA.....	3
2. INTRODUZIONE.....	5
2.1 Il perché di questo documento.....	5
2.2 Cos'è la grafomotricità?.....	5
2.3 L'importanza della scrittura manuale.....	6
3. SCRIVERE A SCUOLA.....	7
3.1 La postura.....	7
3.2 La motricità fine.....	9
3.3 Sviluppare un'impugnatura dinamica della matita.....	10
3.4 La scioltezza e la precisione del gesto.....	12
4. LA PROGRESSIONE DELLE COMPETENZE .....	15
4.1. Indicazioni generali .....	15
4.2. I traguardi di apprendimento alla fine di ogni anno scolastico.....	15
4.3 Schema temporale delle acquisizioni grafomotorie.....	16
5. PER DELLE SCELTE METODOLOGICHE E DIDATTICHE CONSAPEVOLI .....	17
5.1 Il tempo da dedicare alle attività grafo-motorie.....	17
5.2 Il tipo di scrittura.....	17
5.3 La scrittura delle lettere alla Scuola dell'Infanzia .....	18
5.4 Indicazioni sull'insegnamento dalla prima elementare.....	21
5.5 Indicazioni concrete sull'insegnamento esplicito della scrittura .....	22
5.6 Esempio di insegnamento di una nuova lettera in corsivo in prima elementare.....	24
5.7 Indicazioni dalla seconda elementare in poi .....	26
6. BIBLIOGRAFIA.....	29
7. ALLEGATO : TRACCIATI DI SCRITTURA .....	31



---

## I. PRAFAZIONE

---

Negli ultimi decenni, le numerose ricerche condotte nell'ambito dei processi di acquisizione delle competenze di letto-scrittura hanno permesso un adeguamento e un'evoluzione dei percorsi di alfabetizzazione offerti ai nostri allievi, migliorando la competenza e la consapevolezza dei docenti in questo specifico ambito.

Così non è stato per quanto riguarda l'apprendimento del gesto grafico a cui la scuola ha prestato certamente minore attenzione. Confrontato con una società sempre più digitalizzata, con l'interrogativo di sapere se la calligrafia sia veramente un valore ancora da promuovere, l'insegnante ha forse finito per trascurare questo aspetto ed effettuare delle scelte didattiche non sempre supportate da solide basi scientifiche, e alcune pratiche osservate nelle nostre aule lo stanno in parte a dimostrare.

Da queste premesse scaturisce l'idea del presente documento per far luce sui recenti contributi della ricerca, per ridefinire in quale misura la dimensione grafomotoria partecipi e concorra all'acquisizione delle competenze nell'ambito dell'alfabetizzazione e dell'espressione grafica in senso più ampio.

A tutti gli effetti, le considerazioni teoriche e le proposte operative di seguito presentate vogliono permettere ai docenti di possedere maggiori competenze ed efficacia anche nell'insegnamento del gesto grafico.

Non è solo una questione di carattere... bensì di sapersi muovere in una dimensione molto più complessa in cui effettuare scelte sempre più consapevoli e fondate scientificamente, a garanzia di una didattica che favorisca un miglior sviluppo delle abilità grafomotorie dei nostri allievi.

A cura di Lietta Santinelli, Ariano Belli e Michele Tamagni



---

## 2. INTRODUZIONE

---

### 2.1 Il perché di questo documento

Con il presente documento ci si prefigge pertanto di favorire una maggior coerenza pedagogica riguardo all'insegnamento grafomotorio, sottolineando l'importanza di stabilire chiari obiettivi affinché sia possibile sviluppare delle pratiche pedagogiche coerenti (Bara et al., 2011). Questo traguardo può essere perseguito alla luce delle attuali conoscenze scientifiche, che permettono di affermare l'importanza dell'insegnamento del gesto di scrittura sin dall'inizio della scuola dell'infanzia, per poi proseguire a essere oggetto di insegnamento anche nel primo biennio di scuola elementare (Morin et al., 2017).

### 2.2 Cos'è la grafomotricità?

Le abilità grafomotorie si riferiscono agli apprendimenti legati al riconoscimento delle forme grafiche, alla memorizzazione della forma delle lettere, alla gestione del tracciato e, infine, allo sviluppo della fluidità di scrittura (Lavoie et al., 2015). L'apprendimento grafomotorio si concentra sulla pianificazione, l'esecuzione e l'automatizzazione del gesto grafico. Mano a mano che progredisce con l'apprendimento degli aspetti linguistici con l'aiuto dell'insegnante, l'allievo dovrà integrare e riprodurre una rappresentazione della lettera che includa contemporaneamente il nome, il suono, la forma e il tracciato.

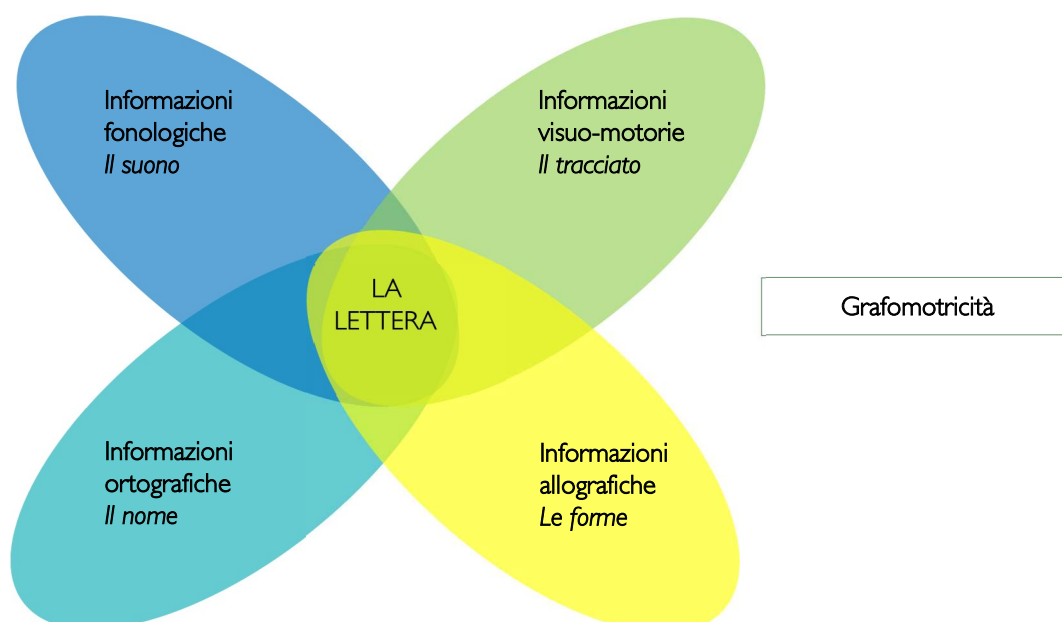


Fig. 1. Le quattro componenti della lettera. Tratto da *Le plaisir d'écrire, ça se prépare ! Des pistes de réflexion et d'action pour le milieu scolaire*. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec, 2018, p.7, traduzione libera.

## 2.3 L'importanza della scrittura manuale

L'azione motoria legata alla scrittura è oggi considerata come una componente essenziale del processo di scrittura poiché interagisce con le componenti ortografiche e testuali nel bambino di scuola elementare e a volte anche nel ragazzo di scuola media (Alamargot, Morin, 2019). In particolare, il processo di scrittura si fonda su tre distinte componenti: grafomotoria, ortografica-lessicale-grammaticale e testuale.

La componente grafomotoria si manifesta quando si producono delle lettere isolate, quella ortografica-lessicale-grammaticale allorquando bisogna gestire l'ordine delle lettere in una parola e l'ordine delle parole in una frase, mentre la componente testuale ogni qualvolta le frasi devono essere concatenate per costituire una struttura testuale organizzata e coerente.

La concezione gerarchica e comportamentale appena descritta porta a concepire le prestazioni redazionali come il risultato efficace dell'applicazione simultanea e coordinata delle tre componenti. Qualora una di queste dovesse richiedere uno sforzo eccessivo, le risorse cognitive del bambino non sarebbero sufficienti ad assicurare il buon funzionamento delle altre componenti, ostacolando l'intero processo di scrittura.

«Contrariamente alla concezione pedagogica corrente che preferisce introdurre la scrittura a partire dal momento in cui gli allievi sanno leggere, le ricerche sostengono l'idea che la lettura e la scrittura devono essere considerate congiuntamente, sin dalla scuola dell'infanzia» (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2018).

Questa evidenza conferma la scelta propria ai nuovi approcci all'apprendimento della letto-scrittura, che prevede la trattazione simultanea dei due processi: l'insegnamento della lettura e della scrittura traggono profitto uno dall'altro. Sviziati studi (Longcamp, Boucard, Gilhodes et al., 2008) hanno d'altro canto evidenziato che i caratteri appresi attraverso una scrittura manoscritta facilitano di molto la loro lettura rendendola più rapida e corretta. Altre ricerche relative alle competenze grafomotorie hanno altresì evidenziato come la qualità delle competenze espresse nella scrittura abbia valore predittivo rispetto alla riuscita scolastica in generale.

Malgrado lo sviluppo delle nuove tecnologie, le ricerche mostrano che imparare a scrivere su carta è qualitativamente più efficace rispetto a tracciare le lettere su di un tablet. La superficie leggermente rugosa del foglio procura infatti un feedback cinestetico importante per la pianificazione e l'aggiustamento del gesto grafico (Alamargot, Morin, 2015).



---

## 3. SCRIVERE A SCUOLA

---

Come appena visto, un corretto apprendimento del gesto grafico riveste una particolare importanza a livello dello sviluppo complessivo delle competenze legate alla scrittura, ragione per cui, sin dalla scuola dell'infanzia, occorre prestare attenzione per favorire l'acquisizione nell'allievo di importanti prerequisiti in questo specifico ambito, quali quelli che facilitano una corretta postura, aspetto essenziale per sviluppare la fluidità del gesto, e la progressiva affermazione della motricità fine.

### 3.1 La postura

Le ricerche recenti indicano che una postura funzionale è importante per poter produrre dei gesti precisi (Lavoie, Morin e Labrecque, 2015). La definizione di postura funzionale merita però una riflessione. Dopo anni in cui si proponeva ai bambini di assumere a scuola una postura corretta dal punto di vista biomeccanico (piedi al suolo, caviglie e ginocchia a 90°, anca leggermente inferiore ai 90°, schiena diritta, testa nell'asse, spalle rilassate), il mondo della scuola è oggi orientato verso indicazioni più ampie, che tengono conto del bisogno sensoriale e di movimento dei bambini, così come avviene per gli adulti. Infatti, non è un caso che gli adulti, quando devono stare seduti a lungo, scelgono delle sedie con seduta comoda, che permettono il movimento (è il caso, ad esempio, delle sedie da ufficio). La posizione funzionale varia pertanto a seconda dell'attività che stiamo compiendo: se stiamo ascoltando ci sarà utile assumere una posizione più rilassata, mentre se stiamo scrivendo, sarà importante adottare una posizione attiva. L'alternanza tra le due posizioni prolunga l'attenzione e la resistenza durante l'attività.

La posizione attiva deve prevedere dei punti di stabilità e dei punti di mobilità. I punti di stabilità sostengono il peso del corpo e variano a seconda della posizione adottata. I punti di mobilità durante la scrittura sono:

- ⇒ il braccio, che scrive e deve scivolare sul foglio man mano che la scrittura avanza;
- ⇒ il tronco, che accompagna i movimenti del braccio con dei piccoli aggiustamenti;
- ⇒ la testa, che monitora lo scritto, si alza per copiare e per guardare ciò che succede nell'ambiente.

È possibile scrivere in diverse posizioni come riportato di seguito.

- ⇒ In posizione seduta su una sedia ordinaria. Il peso del corpo deve essere ripartito tra i piedi, le cosce, il sedere e il braccio che è appoggiato sul foglio. In questa posizione è particolarmente importante che i piedi appoggino per terra. È indicato adattare il mobilio all'altezza del bambino due volte all'anno. Questa posizione richiede una buona tonicità del tronco, che può essere compensata dall'inversione della sedia per proporre al bambino un appoggio anteriore, nel caso in cui il sostegno

del tronco gli richieda troppo sforzo. Per incrementare l'attenzione, può essere utile aggiungere degli stimoli sensoriali sotto ai piedi o sotto ai glutei.

- ⇒ A pancia in giù. In questo caso il peso del corpo è ripartito sul corpo intero, a eccezione del braccio che scrive. Questa posizione può essere indicata per la scrittura a condizione che il bambino sia in grado di mantenerla senza sforzo.
- ⇒ In piedi, a condizione che il tavolo arrivi all'altezza dei gomiti o poco più.
- ⇒ Seduti a terra con un appoggio basso. In questo caso, è necessario che ci sia la possibilità di appoggiare la schiena, per esempio contro al muro, e di allungare le gambe sotto a un tavolino basso oppure a un supporto. Entrambi devono toccare il ventre del bambino.

Tuttavia, una posizione poco funzionale ha un'influenza negativa sulla fluidità di scrittura. È pertanto necessario che l'insegnante osservi le posizioni che il bambino assume spontaneamente durante la scrittura e che cerchi di adattarle qualora fosse necessario.

A tal proposito, i seguenti indici di abilità dovrebbero aiutare il docente a individuare o favorire le corrette posture dell'allievo:

- ⇒ il bambino ha una posizione seduta funzionale: di riposo durante i momenti di ascolto e attiva durante i momenti in cui scrive;
- ⇒ quando scrive o disegna, il braccio scorre perché non sostiene il peso del corpo;
- ⇒ mentre scrive o disegna, l'allievo non ha bisogno di appoggiare pesantemente il corpo sul banco, né di sorreggere la testa.

Una buona postura è legata alle abilità di coordinazione motoria. Se il bambino è troppo prudente nelle situazioni di motricità globale, se fatica a fare le attività motorie previste per i bambini della sua età, per esempio al parco giochi o quando sale e scende le scale, o ancora, al contrario, se non coglie le situazioni di pericolo, è opportuno considerare l'ipotesi che ci possa essere un disturbo della coordinazione motoria.

In termini generali, è utile sapere che a tre anni il bambino deve essere in grado di stare in equilibrio su un solo piede per almeno tre secondi, camminare su una trave larga una ventina di centimetri, camminare sulla punta dei piedi, saltare a piedi uniti e salire le scale alternando i piedi.

A 4 anni le scale devono essere affrontate senza tenersi al corrimano, come pure il bambino deve saper saltellare su un solo piede, arrampicarsi, lanciare e prendere una palla fermandola contro il petto.

A 5 anni il bambino si spinge inoltre da solo sull'altalena, può andare in bicicletta senza rotelline di sicurezza e sa stare in equilibrio su un solo piede per circa dieci secondi.

### 3.2 La motricità fine

La motricità fine è un prerequisito importante per l'apprendimento grafomotorio. Per formare le lettere secondo precisi criteri di leggibilità, infatti, è necessario effettuare dei micromovimenti delle dita, dissociando e coordinando diversi segmenti tra loro: il braccio, il polso, la mano e le dita. Due sono i tipi di motricità fine importanti nell'atto di scrivere: la destrezza manuale e la destrezza digitale.

Con destrezza manuale si intende la capacità di manipolare attrezzi relativamente grandi, indicativamente dal diametro di una pallina da ping-pong. Questi movimenti di manipolazione coinvolgono prevalentemente la muscolatura lunga, ossia i muscoli che hanno la loro origine sull'avambraccio e la loro inserzione sulle strutture ossee della mano.

La destrezza digitale si riferisce invece ai muscoli corti, che hanno sia l'origine che l'inserzione all'interno della mano. Questo tipo di muscolatura è particolarmente importante per manipolare piccoli oggetti all'interno del palmo e per sviluppare i movimenti estremamente fini che richiede la scrittura. La destrezza digitale presenta un forte momento di sviluppo tra i 3 e i 7-8 anni. Manipolare la matita, allacciare i bottoni del grembiule, ruotare la forchetta per arrotolare gli spaghetti, far girare una trottola, sono delle attività che necessitano la stessa abilità motoria richiesta per manipolare la matita.

I bambini che alla Scuola dell'infanzia presentano delle difficoltà a manipolare piccoli oggetti all'interno della mano rischiano di essere gli stessi che faticeranno a muovere la matita in modo preciso nella scrittura del loro nome e nelle produzioni successive. Per questo motivo, vale la pena di osservare i bambini e stimolarne l'abilità della motricità fine ancor prima che debbano iniziare un apprendimento mirato della grafomotricità.

È pertanto necessario osservare e stimolare la motricità fine degli allievi già nel corso del primo anno obbligatorio (O1), affinché possano sviluppare un'impugnatura dinamica della matita l'anno successivo (O2).

Un'osservazione mirata delle capacità dell'allievo è quella ideata da Charlotte E. Exner, nel 1997, che ha messo in relazione alcune manipolazioni di oggetti con le abilità grafomotorie. Questa autrice indica come un bambino debba essere in grado di prendere un numero di uvette corrispondenti alla propria età con la punta delle dita (pollice, indice e medio) e portarle nel palmo della mano, successivamente dal palmo deve saperle riportare alla punta delle dita ed essere in grado d'inserirle in un salvadanaio.

Inoltre, il bambino deve sapere fare: a quattro anni, una rotazione semplice, come ruotare la matita di 180°; a cinque anni e mezzo, una rotazione semplice per prendere la matita e impugnarla; a 6 anni, ruotare la matita tra le dita come se fosse la pala di un elicottero.

Per favorire lo sviluppo delle capacità in questo ambito, l'insegnante può ricorrere alla creazione di un angolo di allenamento della motricità fine all'interno della classe, oppure prevedere per brevi momenti giochi divertenti che permettano a tutti i bambini di sviluppare

le abilità, facendo ad esempio ricorso a storie e filastrocche sulle dita, o ancora inserendo l'uso della motricità fine in altre attività già pianificate sull'arco della giornata scolastica. Questi sono alcuni possibili suggerimenti: nella nostra classe per prendere le perline si usano le pinzette cosmetiche, prima di iniziare la giornata ogni pianta deve ricevere tre gocce d'acqua da ogni bambino, per pitturare bisogna mettere il grembiule con i bottoni, per entrare nella casetta bisogna dapprima inserire tre gettoni all'interno della fessura.

### 3.3 Sviluppare un'impugnatura dinamica della matita

La scelta dell'impugnatura da parte del bambino è influenzata dalle abilità di motricità fine e da fattori biomeccanici, come la stabilità dell'articolazione metacarpo-falangea del pollice. Secondo le ricerche recenti (Schwellnus et al., 2012), quattro sono le impugnature repute funzionali.

La prima impugnatura, il tripode distale, è la presa tradizionalmente reputata corretta. I polpastrelli di indice e pollice spingono la matita in direzione del bordo interno del dito medio, su cui poggia la matita. Viene utilizzata da circa la metà dei bambini in età scolastica.

Nella seconda presa, il quadripode distale, i polpastrelli di pollice, indice e medio spingono in direzione del bordo interno del dito anulare, che fornisce un appoggio alla matita.



*Tridigitale laterale*

*Tripode distale*

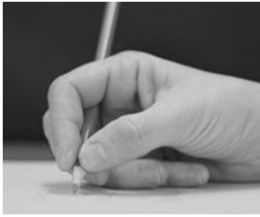
*Quadripode distale*

*Quadripode laterale*

Nella terza impugnatura, il tripode laterale, il pollice passa sopra alla matita spingendola contro alla prima commissura. Il polpastrello dell'indice spinge la matita verso il basso e la matita è appoggiata sul dito medio.

Nella quarta presa, il quadripode laterale, la matita è stretta dal pollice contro la prima commissura, i polpastrelli di indice e medio spingono la matita verso il basso, appoggiandola contro il bordo interno del dito anulare.

Le ultime due impugnature sono le più utilizzate dalle bambine, che hanno statisticamente una scrittura più leggibile e fluida rispetto ai maschi. A queste quattro impugnature funzionali, se ne può aggiungere una, detta interdigitale, sempre più utilizzata.



*Interdigitale*

La matita è inserita nella seconda commissura, alla base di indice e medio. Pollice e indice la spingono in direzione dell'appoggio sul dito medio. Questa impugnatura permette di togliere pressione sull'articolazione alla base del pollice, qualora ci fosse una iperlascità legamentosa.

Indici di abilità

- ⇒ Un'impugnatura viene reputata funzionale quando il bambino muove le dita in modo armonioso, dissociando la parte interna della mano, che manipola la matita, dalla parte esterna della mano, che ne assicura la stabilità e lo scorrere leggero sul foglio.
- ⇒ L'impugnatura deve permettere sia di effettuare dei micromovimenti con le dita, che influenzano la leggibilità della scrittura, sia dei movimenti di scivolamento laterale, che ne influenzeranno la scorrevolezza.
- ⇒ Alcune impugnature, per esempio l'impugnatura a pugno, a pennello o in opposizione, non permettono i movimenti fini delle dita e non sono quindi compatibili con i movimenti di manipolazione della matita. In particolare:
  - nell'impugnatura a pugno il bambino tiene la matita a mano piena, con il pollice all'insù oppure all'ingiù;
  - nell'impugnatura a pennello il bambino tiene la matita con le dita estese, molto lontano dalla sua punta;
  - nella presa in opposizione invece, il pollice spinge in direzione delle altre dita che fanno resistenza dall'altra parte della matita.

### Osservazioni mirate

Se il bambino utilizza una delle cinque impugnature consigliate è opportuno osservare:

- ⇒ la presenza di micromovimenti delle prime tre dita mentre scrive e disegna;
- ⇒ se riesce a fare dei cerchi piccoli o delle lumachine muovendo soltanto le dita e non il polso;
- ⇒ se è in grado di fare dei tratti orizzontali e verticali lunghi (griglia di circa 10 cm).

### Ostacoli e possibili piste di risoluzione

Ci sono diversi modi di influenzare e promuovere un'impugnatura della matita verso una miglior funzionalità. L'impugnatura della matita va corretta mettendo a disposizione del bambino degli aiuti indiretti, piuttosto che dando delle indicazioni verbali su come fare. Per esempio, è possibile proporre al bambino di utilizzare degli oggetti corti (matite lunghe 4-5

cm) e fini, oppure di tenere un piccolo oggetto (indicativamente grande come un'uvetta) tra le dita anulare e mignolo e il palmo della mano. Per i bambini che non appoggiano l'avambraccio sul foglio, si può proporre di disegnare o scrivere a pancia in giù.

### 3.4 La scioltezza e la precisione del gesto

Il bambino impara in modo spontaneo a esprimere ciò che osserva attraverso il disegno. Disegnando sperimenta anche le abilità percettivo-cognitive utili alla scrittura, in altre parole impara a descrivere gli elementi tridimensionali attraverso una rappresentazione grafica in due dimensioni. Prima dei tre anni, la scrittura e il disegno sono prodotti in modo indifferenziato. Dai tre/quattro anni, la scrittura viene percepita dal bambino come un'azione importante: l'espressione del corpo diventa seria e composta quando l'intenzione è quella di "scrivere", invece appare leggera e giocosa mentre il bambino sta disegnando (Zoia, Baldi, Santinelli, 2020). Tra i 4 e i 6 anni vi è una prima differenziazione anche a livello grafico: per disegnare i bambini utilizzano soprattutto dei tratti circolari e curvilinei, mentre per "scrivere" eseguono maggiormente linee brevi, diritte e isolate (Albaret, Kaiser, Soppelsa, 2013). Le prime pseudolettere e lettere vengono prodotte verso i 5 anni ed è a partire da questa età che le competenze grafomotorie e di disegno evolvono distintamente (Bara, Gentaz, 2010 in Zoia et al., 2020).

Le abilità prassiche richieste per il disegno e la scrittura hanno una base comune: muovere l'attrezzo scrittoio con la mano con l'intento di rappresentare delle immagini. Tuttavia, se il disegno spontaneo, pur corrispondendo a un progetto personale di rappresentazione, ha la caratteristica di non seguire delle regole direzionali, per scrivere il bambino deve imparare delle direzioni e delle forme che compongono una "grammatica del gesto" legata alla cultura: dall'alto verso il basso e da sinistra verso destra, perseguendo un progetto raffigurativo di forme predefinite (numeri e lettere). Davanti alla difficoltà dell'apprendimento di gesti legati a tali vincoli, è comune che il bambino irrigidisca la mano, con una conseguenza sul tracciato di scrittura che può risultare tremolante, poco preciso o troppo calcolato.

Una delle prime sfide legate alla grafomotricità è quella comunemente chiamata prescrittura: l'abilità di riuscire a mantenere la mano sciolta seguendo delle direzioni, dei punti di partenza/di arrivo, con delle forme e delle proporzioni imposte. Nella prescrittura, l'insegnante allena le competenze di precisione grafomotoria senza che queste siano legate alla scrittura di lettere. Il bambino ripassa, copia e/o riproduce forme rispettando dei vincoli spaziali imposti.

Possiamo considerare tre indici dell'abilità grafomotoria del bambino. Il primo è se la sua mano si muove sciolta nel disegno e nella scrittura, osservando delle sue produzioni sempre più precise in termini di punto di partenza, punto di arrivo e direzione. Il secondo è legato alla riproduzione dei vincoli culturali, dall'alto al basso e da sinistra a destra, è manifestazione della competenza acquisita.

Il terzo è la riproduzione di alcune forme geometriche con caratteristiche simili alle lettere, con la progressione indicata di seguito: copia della linea verticale, orizzontale e cerchio (3 anni), la croce (4 anni), il quadrato (5 anni), le diagonali, la X e il triangolo (5.5 anni) (Ministère de l'éducation et du développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick, 2013).





---

## 4. LA PROGRESSIONE DELLE COMPETENZE

---

### 4.1. Indicazioni generali

L'apprendimento della scrittura costituisce una progressione tra le prime esperienze con l'attrezzo scrittoio e la successiva automatizzazione del gesto grafico. Per questo motivo, le indicazioni devono considerare i progressi del bambino durante il primo e il secondo ciclo HarmoS. Indicativamente, al termine della scuola dell'infanzia il bambino sarà in grado di scrivere le cifre e le lettere del suo nome e di qualche compagno in stampatello maiuscolo e al termine del primo ciclo scriverà in modo leggibile e fluido in corsivo. Durante il secondo ciclo, verrà messo l'accento sull'automatizzazione e l'incremento della velocità di scrittura.

### 4.2. I traguardi di apprendimento alla fine di ogni anno scolastico

Al termine dell'obbligo 1, l'allievo deve:

- ⇒ aver sviluppato una pseudo-scrittura, distinguibile dal disegno;
- ⇒ imitare i comportamenti dello scrittore quali dedizione e impegno durante l'esecuzione;
- ⇒ riprodurre il tratto verticale, il tratto orizzontale, il cerchio (chiuso) e la croce.

Al termine dell'obbligo 2, l'allievo deve:

- ⇒ possedere un'impugnatura della matita funzionale;
- ⇒ saper riprodurre / quadrato \ X Δ con un gesto preciso, chiudere le forme;
- ⇒ saper scrivere il proprio nome e cognome in stampatello maiuscolo, correttamente e senza sforzo;
- ⇒ applicare le direzioni da sinistra a destra;
- ⇒ scrivere le lettere in stampatello maiuscolo (scrittura spontanea).

Al termine della prima elementare, l'allievo deve:

- ⇒ scrivere lettere, sillabe e piccole parole in corsivo;
- ⇒ mantenere l'allineamento e rispettare i vincoli spaziali (margine sinistro, quadretti, righe);
- ⇒ evitare le inversioni di lettere e cifre.

Al termine della seconda elementare, l'allievo deve:

- ⇒ scrivere in corsivo parole e frasi in modo scorrevole e leggibile.

### 4.3 Schema temporale delle acquisizioni grafomotorie

	SCUOLA DELL'INFANZIA						SCUOLA ELEMENTARE						
	Obbligo 1			Obbligo 2			Prima elementare			Seconda elementare			
	SETT-OTT-NOV-DIC	GEN-FEB-MAR	APR-MAG-GIU	SETT-OTT-NOV-DIC	GEN-FEB-MAR	APR-MAG-GIU	SETT-OTT-NOV-DIC	GEN-FEB-MAR	APR-MAG-GIU	SETT-OTT-NOV-DIC	GEN-FEB-MAR	APR-MAG-GIU	
Motricità fine, impugnatura della matita	Incrementare la motricità fine, in particolare la manipolazione di piccoli oggetti all'interno della mano.			Sviluppare un'impugnatura della matita dinamica (vedi p. 10, capitolo 3.3).			Affinare la funzionalità dell'impugnatura per scrivere o disegnare piccoli dettagli.						
Disegno -> prescrittura	Creare interesse verso il disegno e il gesto grafico.	Esercitare la scioltezza della mano con diversi attrezzi (matite, pennarelli, pastelli, gessi, pennelli, ecc.).		Esercitare la prescrittura seguendo i vincoli di direzione: alto - basso e sinistra - destra.		Sviluppare la precisione del gesto.							
Grafomotricità		Favorire nell'allievo l'attitudine dello scrivente, in particolare la distinzione tra gli scarabocchi con una funzione di scrittura e i disegni.		Insegnare la scrittura del proprio nome e cognome in stampatello maiuscolo.		Cogliere l'interesse del bambino verso la scrittura delle altre lettere, orientando il suo gesto grafico.		Insegnare le lettere in corsivo, mantenendo e incoraggiando l'uso dello stampatello maiuscolo per la scrittura spontanea.		Introdurre la scrittura in corsivo sulle righe e nei quadretti.		Incrementare la velocità, la fluidità e l'integrazione ortografico-motoria.	

---

## 5. PER DELLE SCELTE METODOLOGICHE E DIDATTICHE CONSAPEVOLI

---

### 5.1 Il tempo da dedicare alle attività grafo-motorie

Scrivere è un atto percettivo-motorio che comporta la progressiva acquisizione di un gesto automatizzato e fluido, attraverso la ripetizione costante dello stesso schema di movimento. È perciò auspicabile dedicarvi un tempo di insegnamento regolare e specifico, pari a circa 20 minuti al giorno. Durante la scuola dell'infanzia, questi momenti vanno destinati alle attività grafomotorie, per esempio attività di prescrittura e scrittura di lettere. In prima elementare è necessario attribuire 20-30 minuti alla presentazione di ogni lettera in corsivo, oltre ai tempi quotidiani di allenamento e consolidamento grafico. Dalla seconda elementare in poi, i tempi saranno riservati all'allenamento di gruppi difficili e a giochi che permettono di velocizzare la scrittura e automatizzare il gesto.

### 5.2 Il tipo di scrittura

Le lettere possono essere prodotte in caratteri minuscoli o maiuscoli, in stampatello o in corsivo. Culturalmente, nel Canton Ticino è privilegiato il carattere stampatello maiuscolo a inizio di scolarità e il corsivo come apprendimento esplicito durante la scuola elementare. Tale scelta è giustificata da un bisogno di coerenza e continuità didattica considerato come il bambino incontra dapprima lo stampatello maiuscolo nelle sue prime letture d'ambiente e nella scoperta delle prime corrispondenze fonema-grafema e, conseguentemente, lo utilizza nelle sue prime produzioni di scrittura spontanea. Inoltre, sarebbe impensabile che l'allievo, cambiando docente o sede scolastica, debba rivedere il tipo di scrittura. In una review basata sullo studio di 64 ricerche sul tema si legge infatti che "... al di là dello stile di scrittura scelto, l'essenziale è di attardarsi sull'automatizzazione, aumentando il tempo di allenamento" (Marie-France Morin).

Lo stampatello e il corsivo sono scritture molto diverse a livello di gesto grafico. Lo stampatello si caratterizza da lettere non legate, composte da tratti separati e richiede il riposizionamento frequente della matita. Il corsivo è invece formato da un tratto continuo, che richiede un minimo di distacchi della matita. Malgrado nel pensiero comune lo stampatello sia considerato più semplice da apprendere rispetto al corsivo, le ricerche mostrano che lo stampatello richiede un coinvolgimento maggiore del cervelletto nell'interrompere, riposizionare e riprendere il gesto. Questo può rivelarsi complicato per alcuni bambini, per i quali il tratto continuo del corsivo è meno complicato da gestire a livello spazio-temporale (Semeraro et al., 2019). L'apprendimento della scrittura corsiva nel corso del primo ciclo della scuola elementare lascia supporre una ricaduta positiva sulle abilità di lettura degli allievi. In particolare, una ricerca italiana (Semeraro et al., 2019) indica che gli allievi che hanno seguito un insegnamento intensivo ed esplicito dei gesti del corsivo nel corso della prima elementare sono diventati più performanti nella lettura di parole.

Attualmente, gli esperti sono concordi nell'affermare che, al di là del tipo di scrittura insegnato, è importante che l'insegnamento comporti delle pratiche pedagogiche basate sull'evidenza scientifica recente, concentrandosi non solo sull'apprendimento e la leggibilità, ma anche sull'automatizzazione necessaria per sviluppare velocità e fluidità, affinché il gesto non "rubi" preziose energie agli aspetti legati alla produzione dei testi.

Che il gesto di scrittura insegnato sia lo stampatello minuscolo o il corsivo, l'evoluzione sarà a profitto di una scrittura mista. La scrittura mista è caratterizzata da un corsivo in cui alcune lettere vengono slegate o da uno stampatello minuscolo a cui vengono aggiunti dei tratti continui tra le lettere. La scrittura mista viene utilizzata dai ragazzi indicativamente a partire dal secondo ciclo HarmoS, come pure dagli adulti, e rappresenta la scrittura più fluente (Coallier, Rouleau, 2021). Questa evoluzione non deve essere interpretata come una degradazione della scrittura, bensì come una ricerca di maggior efficacia del gesto grafomotorio e di una componente identitaria, dimensione quest'ultima assai importante e che non va pertanto trascurata.

Si è riscontrato che circa un terzo dei bambini che imparano a scrivere incontrano delle difficoltà durante l'apprendimento del gesto: un insegnamento precoce, intensivo e strutturato come proposto in questo documento permette loro di superare queste difficoltà. Per contro, un bambino che impara senza avere delle precise indicazioni gestuali da parte dell'insegnante, in modo spontaneo semplicemente copiando le lettere, ha tendenza a riprodurle come fossero disegni rischiando di sviluppare e automatizzare degli errori di apprendimento in termini di direzioni e orientamento, che lo mettono in difficoltà al momento dell'insegnamento del corsivo. Individuando gli allievi in difficoltà durante l'acquisizione dei prerequisiti, è possibile portare un'attenzione particolare al processo di apprendimento del gesto, in modo da evitare che essi siano esclusi dall'uso della scrittura in corsivo. Occorre essere consapevoli che limitarsi al solo stampatello maiuscolo per gli allievi in difficoltà, seppur vantaggioso in un primo tempo, comporterà ostacoli supplementari al momento in cui viene richiesta la scrittura veloce di un testo. Tale stile di scrittura infatti, preclude l'uso di scrittura fluida che sostiene le esigenze scolastiche e quotidiane. Se il bambino è molto in difficoltà nell'apprendere un tracciato continuo, c'è la possibilità di optare direttamente per una scrittura mista corsivo/stampatello minuscolo.

### 5.3 La scrittura delle lettere alla Scuola dell'Infanzia

Tra i 4 e i 6 anni, il bambino acquisisce le competenze motorie e percettive necessarie per iniziare l'apprendimento formale della scrittura. Determinanti per il suo sviluppo grafomotorio sono le stimolazioni provenienti dal contesto: il bambino che osserva degli adulti o altri bambini che scrivono attorno a lui sarà avvantaggiato nell'apprendimento del compito. Da un lato saranno più espliciti il senso e il valore della scrittura, con un'influenza positiva sulla motivazione all'apprendimento, dall'altro immagazzinerà delle competenze implicite che gli saranno di aiuto al momento in cui sarà lui a dover imparare a scrivere.

A questo livello, l'insegnante coglierà ogni minimo interesse verso la scrittura, guidando i propri allievi alla scoperta delle sue funzioni (scrivere per ricordarsi, per comunicare le proprie idee, per informare, ecc.), esponendosi come modello, predisponendo dei contesti variati e ludici per incoraggiare gli allievi a fare dei tentativi di scrittura (Morin, Montésinos-Gelet, 2007).

I bambini sono generalmente molto motivati dalla produzione di lettere e di parole e i loro tentativi di scrittura devono essere incoraggiati e sostenuti. Se lasciati soli davanti all'apprendimento, avranno tendenza a copiare le lettere presenti nell'ambiente. Reduci da un'intensa attività grafica legata al disegno e non essendo a conoscenza dei vincoli della scrittura, tenderanno a copiare le lettere come copierebbero un disegno. Ciò potrebbe favorire la creazione di abitudini motorie difficili da correggere, per esempio nella direzione del tracciato delle lettere tonde. L'insegnante della scuola dell'infanzia sarà quindi di fondamentale importanza nel porsi come riferimento, mostrando al bambino i movimenti e le direzioni, pur non fornendo un insegnamento intensivo e strutturato, come invece proporrà il docente di scuola elementare per il corsivo.

Durante la scuola dell'infanzia le attività di scrittura vanno mantenute ludiche e va privilegiato il piacere di tracciare le lettere. A esempio, la forma delle lettere può evocare degli animali e dei personaggi purché ne vengano mantenute le caratteristiche chiave a livello grafico. A ogni tracciato può venir associato un suono o una storia, purché questo aiuti il bambino a realizzare il gesto.

Oltre a ciò, le discussioni di gruppo, il soddisfare le curiosità dei bambini nella scoperta delle somiglianze e delle differenze tra le lettere e i giochi grafomotori rappresentano delle fonti di motivazione, necessarie per quei bambini che incontrano delle difficoltà nel gesto grafico. Queste pratiche vanno perciò a sostenere l'entrata nella lingua scritta e suscitano maggior interesse verso gli aspetti più complessi della redazione.

#### Mettere a disposizione le informazioni legate al gesto di scrittura

Affinché gli allievi più interessati possano giocare a esercitare il gesto, è utile che all'interno della classe siano presenti dei cartelloni raffiguranti le lettere con le frecce di direzione e il tracciato in rilievo (vedi allegato a pagina 35). Tali cartelloni devono essere affissi ad altezza di bambino, perché possano essere ripassati con il dito. In alternativa, il docente può lasciare a disposizione su piccole lavagne alcune lettere da ripassare con il gesso o, eventualmente mettere a disposizione dei fogli formato A3 plastificati su cui i bambini possono esercitarsi a ripassare con pennarelli lavabili. Ripassare è una tappa importante per l'acquisizione della forma corretta delle lettere.

### Insegnare i tracciati delle lettere del proprio nome

I bambini sono naturalmente interessati a scrivere il loro nome ed è inevitabile che inizino a copiarlo ancora prima che vengano loro insegnate le lettere. Quando il bambino si mostra curioso e fa i primi tentativi, l'insegnante sarà disponibile a mostrare la scrittura di ogni lettera del nome (poi del cognome), chiedendo al bambino di ripassarla diverse volte prima di riscriverla. In questa fase, non è necessario correggere le lettere sbagliate, ma invitare il bambino a guardare come l'insegnante scrive ogni lettera e a ripassare la scritta. Nella scrittura in stampatello, è importante accordare rilevanza al senso antiorario delle lettere tonde in ottica del futuro apprendimento del corsivo. A mano a mano che il bambino avanza nell'apprendimento delle lettere, viene attribuita sempre più importanza alla precisione del gesto. Nei primi mesi dell'obbligo 2, i tondi devono essere chiusi e i tracciati non devono sovrapporsi. L'inizio e la fine di ogni lettera devono essere ben riconoscibili.

Una volta che il bambino sa scrivere il suo nome senza bisogno del modello, è possibile chiedergli di variarne la grandezza e di rispettare dei vincoli spaziali. Attività in cui bisogna scrivere il nome più grande, più piccolo, su diversi tipi di supporti, allenano la flessibilità e permettono di generalizzare la competenza. Per esempio, si può proporre che ogni bambino della classe riceva delle striscioline di carta di diverse dimensioni, su cui scrivere il suo nome e da incollare come raggi ad un cerchio di carta, per formare "Il sole dei bambini della classe".

### Insegnare le altre lettere dell'alfabeto

Alla scuola dell'infanzia, l'apprendimento delle lettere non segue forzatamente un insegnamento esplicito e strutturato. Detto ciò, una volta che il bambino riesce a scrivere le lettere del suo nome, molto probabilmente avrà voglia di allargare le sue conoscenze alla scrittura del cognome, dei nomi dei suoi compagni o a parole significative, legate ad eventi particolari. L'insegnante ha quindi la possibilità, valorizzando gli interessi di ciascun bambino, di cogliere l'opportunità di lavorare con il gruppo sul gesto motorio di scrittura.

In tutti i casi è importante che il bambino abbia il tempo di osservare come la lettera viene scritta dall'insegnante, e poi ripassare più volte "contro resistenza" (ad esempio ripassare con un gessetto la lettera scritta dall'insegnante sulla lavagna), prima che gli venga chiesto di scriverla spontaneamente. Le fasi "modellizzazione" ed "esplorazione multisensoriale e diversificazione dei contesti di scrittura", descritte nel punto 5.5, possono essere considerate una guida anche per l'insegnamento esplicito all'interno della Scuola dell'infanzia. Se desidera avere dei punti di riferimento riguardo all'insegnamento specifico, il docente della Scuola dell'Infanzia può altresì seguire la procedura di insegnamento descritta al punto 5.6 di questo documento.

## Insegnare le direzioni di scrittura

Nella nostra cultura, la scrittura segue le direzioni da sinistra a destra. Questi vincoli direzionali vanno allenati per permettere al bambino di sviluppare una referenza interna, indipendente dal tipo di supporto che viene messo a disposizione.

Le evidenze scientifiche attuali (Bulf et al., 2017) indicano che esiste una predisposizione biologica a percepire e apprendere con più facilità degli schemi logici quando le informazioni vengono presentate in ordine sequenziale da sinistra a destra rispetto a quando sono presentate da destra a sinistra. Questa predisposizione biologica, che si manifesta già nei lattanti, va però modellizzata attraverso l'esposizione precoce a routines guidate culturalmente, come per esempio l'osservazione di come gli adulti leggono i libri o ordinano gli oggetti nello spazio. A livello pedagogico, alcuni accorgimenti permettono al bambino di integrare le direzioni di scrittura in modo intuitivo. Per esempio, il docente sarà attento a proporre delle attività di prescrittura, disegno guidato, conteggio, serie logiche che seguono le direzioni da sinistra a destra; ogni bambino può avere a disposizione il suo sottomano, a cui il docente avrà aggiunto, in alto a sinistra, il modello del suo nome scritto in stampatello. Delle osservazioni guidate, delle discussioni di gruppo, possono sostenere l'emergere della costanza nella direzione del gesto di scrittura, nella nostra cultura, da sinistra a destra e dall'alto al basso. Ciò è importante soprattutto per i bambini che vengono da culture in cui le direzioni di scrittura sono diverse.

Alla Scuola dell'infanzia è ancora frequente che i bambini scrivano alcune parole a specchio. Ciò si verifica quando ancora non hanno modellizzato le direzioni di scrittura e si basano su punti di riferimento interni, per esempio sul bordo del foglio. In questi casi, è importante che l'insegnante aiuti il bambino a rinforzare le direzioni di apprendimento, per esempio mettendo dei punti di riferimento spaziali sul foglio (un pallino verde dove devo iniziare a scrivere il nome).

### **5.4 Indicazioni sull'insegnamento dalla prima elementare**

È dimostrato che le pratiche pedagogiche hanno un impatto sullo sviluppo delle abilità grafomotorie. Di conseguenza, è importante la formazione dei docenti in questo campo e lo sviluppo di una coerenza attraverso i contesti e i gradi scolastici. Laddove non ci sono obiettivi pedagogici condivisi, infatti, gli insegnanti propongono una grande variabilità sia nella natura dell'insegnamento, sia nella frequenza delle attività di allenamento, che possono rallentare l'apprendimento del gesto, mettere in difficoltà gli allievi a rischio o impedire l'accesso al corsivo ai bambini con disturbi diagnosticati. Un insegnamento frequente ed esplicito, destinato contemporaneamente all'insieme della classe, è una delle condizioni essenziali per sviluppare una scrittura leggibile e fluida (Hoy et al., 2011; Santangelo e Graham, 2016 in Coallier e Rouleau, 2021).

Nel Canton Ticino, l'uso naturale della scrittura in stampatello maiuscolo è incoraggiato anche oltre la scuola dell'infanzia, in parallelo all'apprendimento strutturato del corsivo, quale

espressione della scrittura spontanea, ma anche quale primo carattere incontrato nelle letture d'ambiente. In effetti, quando i bambini arrivano in prima elementare, hanno già l'esperienza della scrittura delle lettere in stampatello maiuscolo, alcune apprese, allenate e automatizzate spontaneamente. Una revisione strutturata e sistematica per tutta la classe modificherà difficilmente lo schema delle singole lettere già apprese e allenate in passato. Essendo lo stampatello maiuscolo la prima tappa di un percorso, l'insegnante concentrerà le sue energie sull'apprendimento gestuale e strutturato del corsivo, affinché diventi una scrittura funzionale. Infatti, le ricerche indicano che più lo stile gestuale è insegnato in modo precoce all'inizio della scuola elementare, più gli allievi automatizzano rapidamente il gesto di scrittura, ciò che permette loro di concentrarsi su compiti più complessi. Tuttavia, se un bambino ha grandi difficoltà a scrivere alcune lettere in stampatello maiuscolo, l'insegnante della scuola elementare può prendere il tempo di insegnarle e allenarle in modo specifico e puntuale.

Per i bambini che faticano a capire l'uso di diverse forme grafiche per riprodurre la stessa lettera, è necessario soffermarsi sul concetto che la forma e il tracciato delle lettere, contrariamente al loro nome e il suono, possono variare senza che l'identità della lettera venga compromessa. Più concretamente, il docente può sviluppare questo concetto mostrando che la stessa parola, per esempio il nome del bambino, può essere scritta nei quattro modi: stampatello maiuscolo, stampatello minuscolo, corsivo e firma. Una discussione di classe può portare sull'osservazione delle differenze e delle similitudini tra i diversi allografi coinvolgendo anche le famiglie. I bambini sono di solito affascinati dalla firma, che dà loro il potere di inventarsi una propria identità, al di là di ogni indicazione legata alle istruzioni grafomotorie. In contesto ludico, possono essere sviluppate diverse idee: giochi di corrispondenze come memory, tombole, domino in cui una lettera della coppia è scritta in stampatello e l'altra in maiuscolo, una caccia alle lettere in situazioni quotidiane o in aula confrontando la forma, una caccia al tesoro in cui vince chi accoppia più lettere o parole nei due allografi. Questo lavoro di corrispondenze sarà ancor più efficace se l'allievo sarà già entrato nel codice, ovvero alfabetizzato.

A livello gestuale, essendo lo stampatello maiuscolo una scrittura già conosciuta, gli sforzi saranno rivolti al nuovo apprendimento, che corrisponde all'acquisizione di un gesto nuovo e verrà insegnato in modo esplicito e specifico. Non bisogna dimenticare che l'apprendimento del gesto avrà un'influenza positiva sui processi di riconoscimento visivo e lettura.

### 5.5 Indicazioni concrete sull'insegnamento esplicito della scrittura

Le ricerche indicano che è importante diversificare le strategie di insegnamento in classe affinché queste incontrino i diversi stili di apprendimento individuali. Basandosi su un ampio studio della letteratura recente, gli esperti reputano efficaci le seguenti strategie (Lavoie, Morin, Labrecque, 2015; Coallier, Rouleau, 2021):



## Modellizzazione

L'insegnante si pone come modello all'azione, mostrando e verbalizzando la traiettoria della lettera, mentre la scrive alla lavagna. L'osservazione del docente mentre traccia la lettera alla lavagna attiverà l'imitazione da parte dell'allievo, grazie ai neuroni a specchio, mentre la verbalizzazione aiuterà il bambino a memorizzare le sequenze di scrittura della lettera.

## Autoverbalizzazione

L'allievo viene incoraggiato a descrivere ad alta voce (poi silenziosamente) la direzione del movimento necessario alla scrittura della lettera. Ciò lo aiuta sviluppare una guida interna che gli sarà utile in assenza dell'insegnante.

## Autoregolazione e autovalutazione

Consistono nell'accompagnare l'allievo a sviluppare gli strumenti che gli permettono di portare uno sguardo riflessivo sulle lettere che ha scritto, favorendo lo sviluppo di una maggior leggibilità. L'abilità di autovalutarsi e autoregolarsi va costruita a poco a poco: all'inizio l'allievo dovrà costruire dei criteri oggettivi di leggibilità per ogni lettera e sarà l'insegnante a dare un feedback sulla sua prestazione. A poco a poco, l'allievo sarà autonomo nell'individuare e valorizzare le lettere che sono scritte in modo più leggibile e migliorare la scrittura di quelle meno riconoscibili.

## Esplorazione multisensoriale e diversificazione dei contesti di scrittura

In una prima fase di apprendimento, gli stimoli multisensoriali (ad esempio tracciare con il dito su una lettera in rilievo, ripassare con un gesso sulla lettera scritta sulla lavagna dall'insegnante) verranno proposti dall'insegnante in modo controllato e strutturato, mentre durante l'allenamento verranno utilizzati attrezzi e supporti ludici e variati, in un contesto di scrittura significativo per l'allievo.

## Differenziazione pedagogica

Circa un terzo dei bambini ha delle difficoltà durante i primi approcci alla scrittura: per questi bambini può essere utile proporre piccole variazioni durante l'apprendimento. Gruppetti di stimolazione più mirata, l'insegnante che guida il gesto, maggiori ripetizioni sul modello alla lavagna, ripartizione dei tempi di allenamento in diversi momenti della giornata, semplificazione di alcuni gesti, possono essere alcune idee che permettono ai bambini a rischio o in difficoltà l'accesso al gesto di scrittura. Alcuni bambini, invece, sono particolarmente a loro agio fin da subito con le abilità grafomotorie e necessitano di proposte più complesse, che permettano loro di mantenere una motivazione e un rapporto positivo con la scrittura.

## 5.6 Esempio di insegnamento di una nuova lettera in corsivo in prima elementare

Come già menzionato, la presentazione di una nuova lettera necessita di un momento lezione, che dura indicativamente tra i 20 e i 30 minuti. Una nuova lettera può essere presentata al minimo due giorni dopo la precedente, per lasciare al bambino il tempo di consolidare l'apprendimento.

### Introduzione e preparazione

Questo corto momento ha come obiettivo di predisporre gli allievi all'attività di scrittura. L'insegnante può chiedere ai bambini che si stirino o che facciano dei piccoli giochi di risveglio sensoriale e muscolare, di motricità globale o fine. A livello cognitivo, per alcuni bambini è importante avere un momento a disposizione per preparare il materiale, per esempio temperare la matita, preparare la gomma, organizzare il materiale.

### Presentazione della lettera del giorno

L'insegnante coglie le occasioni presenti durante le attività in classe, oppure crea delle discussioni ad hoc, per rinforzare il senso dell'apprendimento che verrà richiesto. Per esempio, l'insegnante potrebbe proporre una caccia alla lettera all'interno dell'aula, un indovinello o la ricerca della lettera che appare più frequentemente nei nomi degli allievi.

### Insegnamento esplicito della lettera

Per semplificare l'apprendimento, gli esperti consigliano di proporre le lettere con un ordine basato sulla familiarità del gesto di partenza. Per esempio, raggruppare le lettere che iniziano con un tondo (c, a, d, o, g, q), una gola (l, b, f, h, k), una curva (i, e, u, t, p, r, j, y) e una montagna (m, n, s, v, z, w, x). In questo modo, il movimento appena appreso può essere riutilizzato per la lettera successiva. Il legame con una lettera che inizia con un tondo (per esempio nella sillaba "la") prevede di staccare la matita tra la "l" e la "a".

Nelle redazioni, il corsivo maiuscolo è utilizzato esclusivamente per l'iniziale dei nomi propri e l'inizio delle frasi. In ragione della scarsa frequenza delle lettere maiuscole nella lingua scritta e allo sforzo richiesto per il loro apprendimento, gli esperti affermano che conviene sostituire l'uso del corsivo maiuscolo con lo stampatello maiuscolo, che i bambini già conoscono (Berninger et al., 2009).

### Procedura di insegnamento

- ⇒ L'insegnante si pone nella stessa direzione dell'allievo, scrive la lettera alla lavagna con i gessi, in grande formato, mostra più volte il tracciato della lettera, sottolineandone il movimento, le direzioni, i punti di partenza e di arrivo. Gli allievi ripassano più volte con il gesso sul tracciato della lettera, seguendo il tracciato mostrato dall'insegnante. Questo passaggio permette di percepire e registrare meglio la traiettoria e l'ampiezza del movimento, attraverso gli stimoli del sistema propriocettivo, nella memoria del corpo ed è una pratica da incoraggiare a dispetto

della copia. Se un bambino ha delle difficoltà, l'insegnante prende qualche minuto per fornire indicazioni supplementari, invitarlo a ripassare di nuovo sulla forma della lettera o guidare il suo gesto mano su mano. In fase di apprendimento l'uso del gesso e della lavagna è ideale per aumentare il feedback cinestetico, che migliora la memorizzazione del gesto, tuttavia può essere utilizzata anche una lavagna bianca o un supporto rugoso.

- ⇒ In questa fase, l'uso di stimoli multisensoriali può aiutare l'allievo a registrare meglio le informazioni. I modelli possono essere messi in rilievo affinché l'allievo possa toccarli (tattile), possono restare alla lavagna per essere ripassati con il gesso (propriocettivo), possono essere completati con frecce semplici e numerate (visivo).
- ⇒ L'uso di lettere in tre dimensioni concave, il riconoscimento delle lettere alla cieca, camminare sul tracciato della lettera al suolo, riconoscere una lettera che viene scritta sulla propria schiena, sono attività che permettono di affinare la rappresentazione della lettera.
- ⇒ Allenamento della lettera
- ⇒ Prevedere dei tempi di allenamento quotidiano di 15- 20 minuti, allenamento in chiave ludica, che porta sulla forma della lettera.
- ⇒ Una nuova lettera deve essere allenata senza vincoli visuo-spaziali, in altre parole in uno spazio vuoto. Il bambino può dapprima riscriverla molte volte in grande, e via via sempre più in piccolo, per esempio in lavagnette più piccole o su fogli vuoti, poi in quadrati e strisce.
- ⇒ Per mantenere alta la motivazione, l'allenamento avverrà in attività ludiche e variando il materiale; per esempio il bambino dovrà lanciare il dado per sapere quante volte deve scrivere la lettera, scrivere la lettera il più volte possibile in 10 secondi, ecc. Anche la variazione nell'uso di attrezzi (matite, penne, pastelli, ecc.) e di supporti (lavagnette, specchio, carta vetrata, sabbia, ecc.) e di contesti significativi (giochi di allenamento, liste, agende, diari, ecc.) permette di mantenere alta la motivazione.
- ⇒ Quando l'allievo padroneggia la scrittura della lettera, l'insegnante gli chiederà di scriverla senza modello e introdurrà l'uso dei quadretti. La lettera potrà inoltre essere combinata ad altre lettere già apprese per formare sillabe, prefissi, suffissi e le prime parole.
- ⇒ Una particolare attenzione deve essere portata progressivamente alla velocizzazione della scrittura, che continuerà durante la seconda elementare. Per fare ciò, è necessario introdurre dei giochi di rapidità, che spingono il bambino verso l'automatizzazione. Per esempio, delle gare di scrittura di sillabe tra due squadre: chi riesce a scrivere più sillabe in 30 secondi?
- ⇒ È interessante notare che gli studi hanno mostrato che gli allievi di prima elementare in difficoltà con l'apprendimento grafomotorio e che hanno beneficiato di più allenamento in contesto ludico, hanno migliorato le loro competenze e terminato l'anno scolastico senza più difficoltà. Potrebbe quindi essere molto utile creare dei gruppetti di bambini che svolgono giochi di allenamento grafomotorio supplementari (Lavoie, Morin, Labrecque, 2015).

- ⇒ In fase di allenamento e in un'ottica di generalizzazione, il supporto LIM è interessante in quanto strumento versatile, che favorisce la differenziazione offrendo varie possibilità di gestione dello spazio e tipologie di supporto, e adattamenti in funzione delle abilità dell'allievo.

### Feedback e discussione

Affinché la scrittura assolva la sua funzione comunicativa, è importante che sia leggibile dal suo redattore e dall'interlocutore. Deve perciò corrispondere a dei criteri di leggibilità, che vanno esplicitati per esempio grazie a una discussione di gruppo, in cui gli allievi possono rilevare le caratteristiche importanti di ogni lettera. Per esempio: come deve essere scritta una lettera b per essere leggibile? La gala deve essere alta circa il doppio rispetto al corpo, deve ricadere perpendicolarmente al rigo, la curva rientrare un pochino, ecc.

Più questi criteri saranno chiari, maggiormente potranno essere utilizzati per dare un feedback sulla prestazione. Inizialmente sarà l'insegnante a premiare le lettere scritte bene, poi via via sarà l'allievo a poter giudicare la leggibilità di ogni lettera che scrive e migliorare quelle che non rispettano i criteri oggettivi. Ovviamente, anche in questo momento, è consigliabile di portare maggiormente l'attenzione sulle produzioni corrette.

Questo processo stimola e sostiene l'autoregolazione, la quale è ampiamente documentata per migliorare il tracciato delle lettere (Santangelo, Graham, 2015).

Al termine della prima elementare, i bambini saranno in grado di scrivere in corsivo, mantenendo l'allineamento su righe e quadretti. Malgrado la crescente abilità grafomotoria, sarà necessario che l'allenamento grafomotorio continui, vegliando che il bambino aumenti la velocità di scrittura senza tuttavia perderne la leggibilità.

### **5.7 Indicazioni dalla seconda elementare in poi**

In seconda elementare, l'accento va posto sulla risoluzione di eventuali difficoltà, per esempio gli incatenamenti difficili e gli errori frequenti effettuati dagli allievi della classe. Attraverso delle discussioni e dei confronti di idee, l'insegnante porta l'attenzione degli allievi sulle lettere e i gruppi di lettere meno leggibili, per poi estrarre i criteri di leggibilità utili a risolvere le difficoltà, facendo leva sull'autovalutazione e l'autoregolazione dell'allievo.

In corsivo, alcuni incatenamenti sono frequentemente critici, per esempio quando la lettera precedente finisce con un tracciato sospeso al posto di terminare sul rigo di scrittura (b, o, v), obbligando così l'allievo a modificare il legame con la lettera che la segue. Alcuni concatenamenti, per esempio "br", risultano particolarmente ostici per una grande parte degli allievi. Questi concatenamenti possono venir discussi all'interno della classe, analizzati e se necessario riprogrammati utilizzando la procedura di insegnamento descritta nel punto 5.5. Per aumentare la motivazione, si possono proporre dei punteggi di classe (per esempio:

se l'intera classe oggi raggiunge 70 "br" che rispettano i criteri di leggibilità stabiliti insieme, avremo diritto a 2 minuti in più di un'attività a scelta).

Come sottolineato all'inizio di questo documento, la grande sfida dell'apprendimento della scrittura è che a lungo termine ogni allievo raggiunga una scrittura automatizzata, ossia che non richieda alcun dispendio di energia e che permetta all'allievo di concentrarsi su lessico, ortografia, grammatica e redazione. In seconda elementare ci si concentra perciò sull'allenamento della scrittura affinché questa diventi veloce senza scadere a livello di leggibilità e allineamento. È importante che le componenti qualitative e la velocità di scrittura siano considerate contemporaneamente in quanto il programma motorio è reputato stabile soltanto verso i 9-10 anni (Morin et al., 2017).

Per aumentare la velocità di scrittura, il docente sceglierà un approccio ludico. I giochi di rapidità potranno per esempio essere delle competizioni contro sé stessi (scrittura cronometrata, migliorare il record di parole scritte in un minuto) oppure delle competizioni a squadre (più parole possibili che iniziano con la lettera A scritte in un minuto) o ancora dei record di classe. L'importante è che il punteggio finale tenga conto dei diversi aspetti: per esempio riceve più punti chi ha il più gran numero di parole scritte in modo leggibile e allineate sul rigo. Ponendo infatti il solo criterio di velocità, si potrebbe assistere al deterioramento qualitativo. Alcuni giochi esistenti in commercio, per esempio Kaleidos, possono essere da ispirazione per creare delle variazioni di gioco.

L'automatizzazione della scrittura offre un potenziale anche a livello di stabilizzazione dell'ortografia (integrazione ortografico-motoria). L'automatizzazione del gesto non riguarda infatti soltanto le lettere isolate o le sillabe, ma anche i gruppi di lettere frequenti e le piccole parole. In altri termini, mentre la mano traccia delle parole scritte frequentemente, il cervello non pianifica il gesto quando quest'ultimo è stato automatizzato. Nel conseguire che se un allievo ha scritto la parola "acqua" o "scuola" frequentemente, non ha più bisogno di prendere decisioni riguardo alla presenza di "cqu" o "cu"; ciò vale anche per le doppie nella parola "città", per esempio.

I giochi di automatizzazione descritti sopra, possono essere usati quindi anche per rinforzare l'integrazione ortografico-motoria. Per fare ciò, la consegna deve essere molto semplice e non deve implicare prese di decisioni. Per esempio, l'insegnante può scrivere la parola "acqua" in grande con il gesso alla lavagna, gli allievi la ripassano più volte con il gesso. Successivamente il docente distribuisce un foglio con la parola "acqua" scritta all'inizio di ogni rigo di scrittura. Nel primo rigo l'allievo deve scrivere la parola "acqua". Dopo verifica dell'insegnante, si dà il via e ogni allievo deve scrivere più volte possibile la parola in modo corretto e allineato. Tali allenamenti hanno un senso soltanto se proposti in chiave di apprendimento ludico.

Il processo naturale di evoluzione della scrittura spingerà il bambino a staccare alcune lettere permettendo la manifestazione progressiva di una scrittura funzionale che, leggibile e fluida,

sarà probabilmente una scrittura mista. L'insegnante può accompagnare l'evoluzione verso una scrittura funzionale vegliando che questa resti leggibile.

In sintonia con le finalità dell'educazione visiva esposte nel Piano di studio, questo percorso può inserirsi anche nell'esplicitazione del sentimento di ricerca di senso nel percorso di vita dell'allievo. La scrittura manuale è ancora oggi considerata come una carta da visita che, al di là degli apprendimenti e del rendimento scolastico, esprime qualcosa della personalità dell'allievo. Riservare la cura e l'attenzione che il gesto grafico merita, significa valorizzare e incoraggiare l'allievo a sviluppare una sua propria identità e un suo proprio senso dell'estetica. E di questo dobbiamo avere consapevolezza.

Non si tratta quindi di ergersi a paladini della "bella scrittura", come lo faceva la scuola di un tempo, né tantomeno di non riconoscere che oggi, più in là negli anni, i nostri allievi utilizzeranno altri strumenti di scrittura che renderanno superflua la qualità del gesto grafico. Si tratta piuttosto di riconoscere la necessità di continuare a promuovere queste competenze che permettono di sviluppare la qualità del gesto grafico e il gusto del bello, competenze che torneranno utili al discente anche in altri ambiti.

---

## 6. BIBLIOGRAFIA

---

Albaret, Jean-Michel, Kaiser, Marie-Laure, Soppelsa, Régis (2013). *Troubles de l'écriture chez l'enfant. Des modèles à l'intervention*. De Boeck-Solal, Bruxelles.

Alamargot, Denis, Morin, Marie-France. (2019) *Approche cognitive de la production écrite: principaux résultats et apports pour l'apprentissage et l'enseignement à l'école. Approche Neuropsychologique des Acquisitions chez l'Enfant*, 163, pp. 713-721.

Alamargot, Denis, Morin, Marie-France. (2015). Does handwriting on a tablet screen affect students' graphomotor execution? A comparison between grades two and nine. *Human Movement Science*. 44, pp. 32-41.

Balmelli, Augusta, Dallorso, Adriana (a cura di) (1960). *Avviamento alla scrittura*. Ufficio dell'insegnamento primario.

Bara, Florence, Morin, Marie-France. (2009). Est-il nécessaire d'enseigner l'écriture script en première année ? Les effets du style d'écriture sur le lien lecture/écriture. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, vol. 12, 2, pp. 149-160.

Bara, Florence, Morin, Marie-France, Montésinos-Gelet, Isabelle, Lavoie, Nathalie. (2011).

Bocchi, Pier Carlo, Zanolli, Sibylle, Antonini, Francesca (2021) "Didattica delle prime pratiche di lettura e scrittura". Consultabile all'indirizzo: <https://www.supsi.ch/documents/d/dfa/dfa>, Quaderno didattico: prime pratiche di lettura-scrittura.

Bonneton-Botté, Nathalie, Guilber, Jessica, Bara, Florence. (2019). L'écriture manuscrite: un apprentissage moteur spécifique. *A.N.A.E.*, 163, pp. 722-729.

Bulf, Hermann, De Hevia, Maria Dolores., Gariboldi, Valeria et al. Infants learn better from left to right: a directional bias in infants' sequence learning. *Sci Rep* 7, 2437 (2017).

Conceptions et pratiques en graphomotricité chez des enseignants de primaire en France et au Québec. In *Revue française de pédagogie*, 176, 3, pp. 41-56.

Coallier, Melissa et Rouleau, Natasha (2021). L'écriture manuelle. In N. Cantin (dir.), *L'ergothérapie en milieu scolaire* (p. 57-88). Presses de l'Université du Québec.

Grimault, Elisabeth (2023). *Ateliers graphiques PS – MS – GS*. Éditions Retz, Paris.

Ispettorato scolastico del 1° circondario (2015). *Lo sviluppo della grafomotricità e i suoi disturbi nel primo ciclo*.

Jelmini, Alberto, Sorgesa, Cecilia. (1996). "Dalla "lettura" delle immagini ai simboli, ai segni, al codice". Ufficio dell'educazione prescolastica, Centro didattico cantonale.

Lavoie, Natalie, Morin, Marie-France, Coallier, Melissa, Alamargot, Denis. (2019). An explicit handwriting instruction program in grade 1 to improve handwriting skills. *European Journal of Psychology of Education*.

Lavoie, Natalie, Morin, Marie-France, Labrecque, Anne-Marie. (2015). Le geste graphique chez le scripteur au début de l'école primaire: profil des pratiques pédagogiques et des performances des élèves. *Repères* (52).

Longcamp, Marieke, Boucard, Céline, Gilhodes, Jean-Claude, Anton, Jean-Luc, Roth, Muriel, Nazarian, Bruno, Velay, Jean-Luc. (2008). Learning through hand- or typewriting influences visual recognition of new graphic shapes: behavioral and functional imaging evidence. *Journal of Cognitive Neuroscience*. 20 (5), pp. 802-815.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2018). Le plaisir d'écrire, ça se prépare! Des pistes de réflexion et d'action pour le milieu scolaire.

[www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2018/05/Graphomotricité.pdf](http://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2018/05/Graphomotricité.pdf).

Morin, Marie-France, Montésinos-Gelet, Isabelle (2007). Effet d'un programme d'orthographe approchées en maternelle sur les performances ultérieures en lecture et en écriture d'élèves à risque. *Revue des sciences de l'éducation*, 33, pp. 663-683.

Morin, Marie-France, Bara, Florence, Alamargot, Denis. (2017). Apprentissage de la graphomotricité à l'école: Quelles acquisitions? Quelles pratiques? Quels outils? *Scientia Paedagogica Experimentalis*, 54 (1-2), pp.47-84.

Pagani, Linda, Fitzpatrick, Caroline, Belleau, Luc, Janosz, Michel (2011). Prédire la réussite scolaire des enfants en quatrième année à partir de leurs habiletés cognitives, comportementales et motrices à la maternelle. Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 10 ans, Québec, Institut de la statistique du Québec, vol. 6, fascicule I.

Panzeri Recalcati, Daniela (1996). "Educazione psicomotoria e grafomotricità dai quattro ai sette anni". Ufficio dell'educazione prescolastica, Centro didattico cantonale.

Prunty, Melissa, Barnett, Anna L. (2017). Understanding handwriting difficulties: A comparison of children with and without motor impairment, *Cognitive Neuropsychology*, 34:3-4, 205-218, DOI: 10.1080/02643294.2017.1376630.

Salas, Naymé, Silvente, Sara. (2020). The role of executive functions and transcription skills in writing: a cross-sectional study across 7 years of schooling. *Read Writ* 33, 877–905 (2020). <https://doi.org/10.1007/s1145-019-09979-y>.

Santangelo, Tanya, Graham, Steve. (2015). A comprehensive meta-analysis of handwriting instruction. *Educational Psychological Review*, 28, pp. 225–265.

Schwellnus, Heidi, Cameron, Debra, Carnahan, Heather. (2012). Which to choose: Manuscript or Cursive Handwriting? A review of the Literature. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 5, 248-258.

Schwellnus, Heidi, Carnahan, Heather, Kushki, A., Polatajko, Helene, Missiuna, Cheryl, Chau, Tom. (2012). Effect of Pencil Grasp on the Speed and Legibility of Handwriting in Children. *The American Journal of Occupational Therapy*, 66 (6), pp. 718-726.

Semeraro, Cristina, Coppola, Gabrielle, Cassibba, Rosalinda, Lucangeli, Daniela. (2019). Teaching of cursive writing in the first year of primary school: Effect on reading and writing skills. *PLoS ONE*, 14(2), Article e0209978.

Toscanelli, Gabriella, Udriot, Rosemarie (1992). Schede operative per attività grafomotorie nella scuola dell'infanzia. Associazione ticinese per la scuola attiva.

Wolf, Beverly., Abbott, Robert D., Berninger, Virginia W. (2017). Effective beginning handwriting instruction: multi-modal, consistent format for 2 years, and linked to spelling and composing. *Reading and writing*, 30(2), pp. 299-317.

Zoia Stefania, Baldi Silvia, Santinelli Lietta. (2020). Che cos'è la disgrafia. Carocci editore: Roma.

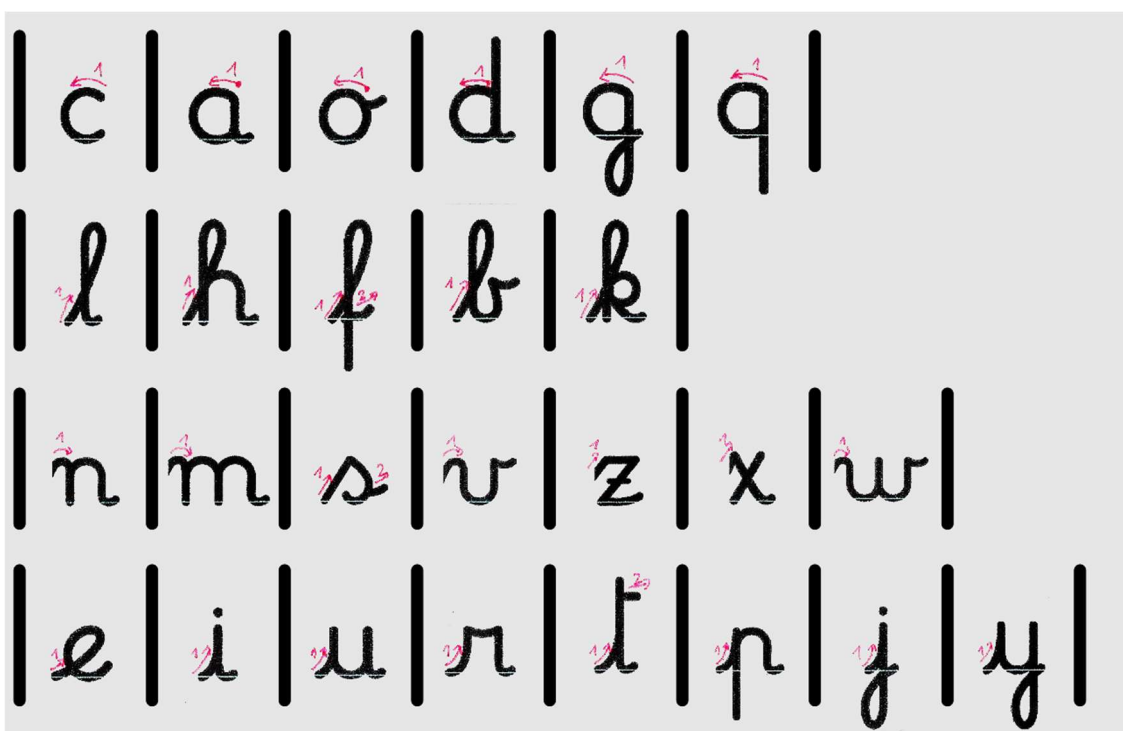
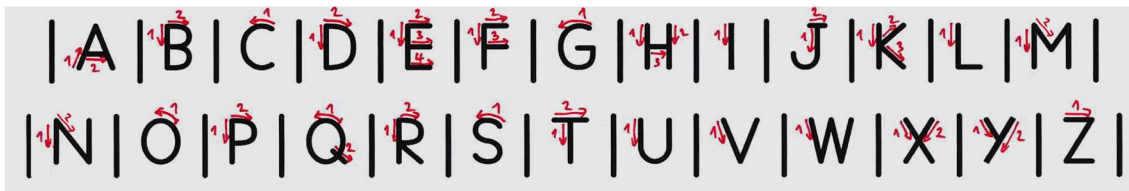
Zoia Stefania, Bravar Laura, Borean Michela, Blason Laura. (2004). Il corsivo dalla A alla Z - un metodo per insegnare i movimenti della scrittura. Erickson: Trento.



---

## 7. ALLEGATO : TRACCIATI DI SCRITTURA

---



Le lettere sono presentate in famiglie che iniziano con lo stesso gesto grafico.

L'ordine all'interno delle famiglie è legato alla frequenza di uso nella lingua italiana.

All'interno di ogni famiglia, è possibile modificare l'ordine di presentazione delle lettere in funzione dei bisogni di scrittura.





