

COME UNA VOLTA

Nella pagina accanto, Jean-Honoré Fragonard,
Donna che legge, olio su tela,
1769 circa, National Gallery of Art, Washington.

IL NOSTRO CERVELLO ALLA SFIDA DEL FUTURO

SCELTE STRATEGICHE PER SALVARE LA LETTURA

EDUCARE AL LIBRO E OLTRE

COME IMPARIAMO A LEGGERE? LE NEUROSCIENZE
MANDANO IN SOFFITTA VECCHIE CONVINZIONI.
LA PROPOSTA DI NAOMI BARON PER VIVERE IN UN
MONDO MULTIMEDIALE E CONTINUARE A PENSARE

di PAOLO COSTA

Che la lettura sia, per così dire, sotto pressione è un fatto comunemente riconosciuto e che trova numerose conferme sulla base delle evidenze empiriche emerse in un ventennio di ricerche in diverse parti del mondo. Da qui i frequenti allarmi lanciati da studiosi che registrano l'affievolimento di un'abilità essenziale per vivere, forse l'espressione più straordinaria dell'intelligenza umana. Fino a preconizzarne, negli scenari più apocalittici, la fine. Naomi Baron, professoressa emerita di Linguistica celebrata negli Stati Uniti e all'estero, appartiene alla schiera di coloro che da tempo manifestano questa preoccupazione con maggiore veemenza e proclamano la necessità di passare all'azione. In

Italia è più noto il lavoro di Maryanne Wolf, la quale perviene a conclusioni molto simili muovendo dall'ambito delle scienze cognitive e da una prospettiva di tipo clinico. Le due autrici sembrano muoversi in tandem.

A sei anni dalla sua precedente monografia sul destino della lettura, Baron pubblica ora un nuovo saggio (*How We Read Now: Strategic Choices for Print, Screen, and Audio*, New York, Oxford University Press, 2021) significativamente prefato proprio dalla collega Wolf. Il nuovo lavoro di Baron documenta il tentativo di passare da una questione sicuramente fondamentale – spiegare in che modo la cultura digitale stia cambiando il cervello umano – a una domanda diversa, forse ancora più importante: in che modo possiamo

educare il nostro cervello a preservare le qualità della mente tipografica e, allo stesso tempo, sviluppare le abilità cognitive necessarie a vivere nel XXI secolo? È quella che la stessa Wolf chiama, in un suo saggio del 2016, la «seconda rivoluzione del cervello», dopo la prima scaturita dall'invenzione della scrittura 5.000 anni fa (*Tales of Literacy for the 21st Century*, Oxford, Oxford University Press, 2016). Con due corollari. Il primo è che le *affordance* di ciascun *medium*, ossia le caratteristiche che lo rendono più o meno disponibile per differenti usi, vanno conciliate con le specifiche fasi dello sviluppo cognitivo dell'individuo. Solo in questo modo si costruiscono nel tempo le competenze di un cittadino «balfabetizzato», per usare ancora una volta un'espressione di Wolf (*Lettores, vieni a casa. Il cervello che legge in un mondo digitale*, Milano, Vita e Pensiero, 2019; ed. or. 2018). Il secondo corollario è che al fondo di questa strategia ci deve essere anche l'obiettivo di garantire, per il futuro, la diversità delle manifestazioni letterarie e testuali. Il risultato finale non può comportare il sacrificio delle forme «difficili», che richiedono uno sforzo cognitivo più elevato.

La questione mai risolta della didattica della lettura

Ecco, dunque, che la definizione di qualunque strategia passa attraverso la messa a punto di un'efficace didattica della lettura. Ai nostri insegnanti è stato insegnato come insegnare a leggere? E quali fondamenti scientifici hanno i metodi didattici applicati nella scuola primaria? Ovviamente la risposta è diversa per ogni Paese. In *How We Read Now* si dà conto della situazione e del

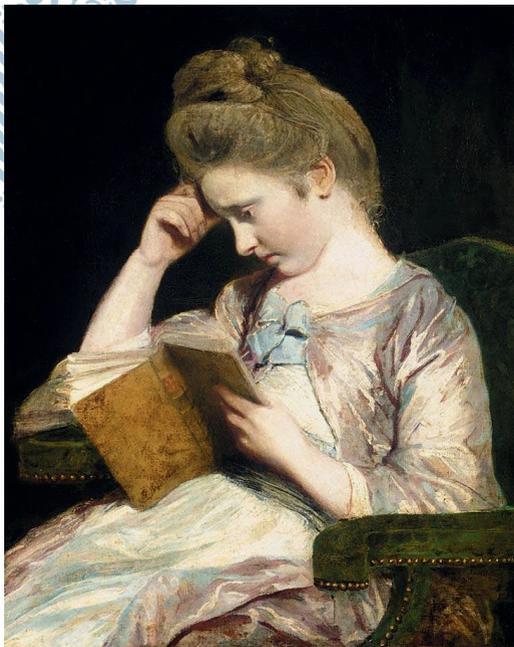


dibattito negli Stati Uniti, che ha visto per decenni – e in parte vede tuttora – due fronti contrapposti: da un lato ci sono i sostenitori dell'approccio fonetico, dall'altro coloro che propugnano una didattica della lettura basata sulla comprensione del significato. È indicativo che un altro autorevole “scienziato della lettura” come Mark Seidenberg, nel suo *Language at the Speed of Sight*, disponibile da pochi mesi in edizione italiana (*Leggere. Una scienza sottovalutata, tra teoria e pratica*, Roma, Treccani, 2021), si soffermi diffusamente sulla questione. Seidenberg è determinato nel ribadire la validità del metodo fonologico, che si fonda sulle connessioni fra scritto e parlato per supportare l'apprendimento della lettura. Tale metodo invece è sovente messo in discussione, anche da autori influenti di matrice psicolinguistica come Kenneth Goodman e Frank Smith. L'approccio fonologico – sostiene Seidenberg – è efficace perché nei sistemi di

DAL LIBRO ALLA MENTE

Qui sotto, Joshua Reynolds, *Ritratto di Theophila Palmer*, olio su tela, 1771, Collezione privata. Nella pagina a fianco, Silvestro Lega, *Letture romantica*, olio su tavola, 1864-1865, Collezione privata.

IL NOSTRO CERVELLO ALLA SFIDA DEL FUTURO



scrittura vi è una profonda integrazione fra ortografia e fonologia.

Imparare a leggere significa dunque acquisire padronanza nella mappatura tra ortografia e suono. E questo a sua volta implica che non vi sia conflitto, come invece talvolta si sostiene, fra le abilità di base della lettura e la capacità di comprensione. Oggi sappiamo che acquisire le abilità di base è molto più difficile che imparare a comprendere un testo scritto nella sua interezza, come sostiene ancora Seidenberg. Di più: portare la comprensione a un buon livello permette di attivare le competenze di base. Il codice della

scrittura non è una semplice trasposizione della lingua parlata. Per questo imparare a leggere non è così semplice: anche se le abilità nell'uso della lingua parlata e nella lettura tendono ad andare di pari passo, non si impara a leggere nel modo in cui si impara a parlare. Si tratta di mettere in relazione due codici in realtà non sovrapponibili. Operazione che risulta complessa soprattutto per i soggetti dislessici, ovvero affetti da disturbi dell'apprendimento che riguardano la capacità di leggere e scrivere in modo corretto e fluente.

D'altra parte è vero anche l'inverso: i soggetti alfabetizzati tendono a sovrapporre il codice scritto per giudicare il codice parlato, circostanza dimostrabile attraverso semplici esperimenti. Per esempio, un individuo alfabetizzato che ascolta – senza poterle leggere – le coppie di parole “banca/panca” e “tre/atelier” fa più fatica a riconoscere la presenza di una rima nella seconda coppia, perché è condizionato dalla sua conoscenza del modo in cui le due parole di tale coppia sono scritte.

È interessante notare come diverse proposte pedagogiche relative allo sviluppo delle competenze per la pratica della lettura nel contesto digitale abbiano origine dal mondo degli studi sui bambini con bisogni speciali e in particolare proprio quelli relativi alla dislessia. In questo senso l'educazione all'uso dei *media* digitali e la prospettiva della «balfabetizzazione» offrono l'opportunità di sviluppare, forse per la prima volta, modelli pedagogici inclusivi.

Ciò che abbiamo compreso in vent'anni di ricerche

Il punto è che oggi l'esperienza della lettura ci si presenta sotto una luce nuova. Merito dell'ap-

proccio neuroscientifico, certo, e dei conseguenti progressi compiuti nella comprensione del funzionamento del nostro cervello. Ma merito anche dei risultati di vent'anni di ricerche empiriche di tipo quantitativo, condotte in tutto il mondo su campioni di popolazione diversificati e alle prese con varie tipologie di testi e di *media*. Il primo passaggio mentale da compiere consiste nel riconoscere che leggere non è un comportamento connaturato all'essere umano. A differenza della capacità di usare il linguaggio attraverso la voce, che si è evoluta nel corso di 150mila anni, la scrittura e la lettura sono pratiche culturali, diffuse fra l'altro in tempi piuttosto recenti. Esse non costituiscono parte del nostro bagaglio genetico. La lettura è una tecnologia, al pari della ruota, del motore a vapore o della radio.

Imparare a leggere non è naturale, nel senso che nulla di biologico ci predispone a ciò, a parte la plasticità del nostro sistema neuronale. Il cervello che legge è il risultato di un processo epigenetico, in virtù del quale in esso si creano connessioni neuronali diverse da quelle geneticamente programmate. Tali connessioni si sviluppano attraverso l'educazione e l'esercizio. Ma la plasticità neuronale funziona anche al contrario: in assenza di esercizio le connessioni "si spengono". Il processo di sviluppo/atrofizzazione dei circuiti del cervello che legge è condizionato da due fattori: a) dal *medium* che si usa per leggere; b) dal modo in cui si insegna a leggere. Finora ci si è concentrati molto sul primo di questi due aspetti. Tanto per cominciare, abbiamo compreso che ciascun *medium* riorganizza diversamente il rapporto fra tempo dedicato alla lettura, quantità di informazioni processabili e profondità di accesso.



Così come riusciamo ora a vedere il diverso modo in cui ciascun *medium* mobilita i vari sensi: non solo la vista, ma anche il tatto, l'udito e l'olfatto. Abbiamo iniziato a porci anche altre domande, tutte relative alla questione del *medium*, del contenuto e del contesto. Che cosa leggiamo? Con quali obiettivi? Quali sono le nostre preferenze e peculiarità? Infine abbiamo capito che coloro i quali controllano i contenuti hanno il potere di orientare la scelta del *medium*: inevitabilmente il pubblico si indirizza verso i *media* che rendono i contenuti più frequentemente disponibili (si pensi al tema dei diritti o a quello dei costi di accesso).

Tre scenari: carta, schermo, audio

È venuto però il momento di occuparci anche dell'altra questione. E di riconoscere che, oltre al *medium*, le strategie educative contano. Di questo ha il merito di occuparsi *How We Read Now*, suggerendo la necessità di perseguire scenari strategici differenti, ma fra loro integrati, per la lettura su carta, schermo e audio. Può sorprendere che Baron parli di «lettura» con riferimento agli audiolibri. In effetti ci si potrebbe interrogare sulla correttezza di tale accostamento. A rigore, un audiolibro non si legge, ma si ascolta. Tuttavia l'idea è che oggi gli audiolibri facciano parte a pieno titolo di un ecosistema nel quale sono percepiti come una legittima alternativa agli altri *media* – la carta e lo schermo, appunto – impiegati per accedere a testi scritti. Senza contare che fino all'Alto Medioevo i contenuti dei libri erano spesso fruiti attraverso la loro sonorizzazione. Pertanto, affermare che un libro possa essere letto con gli occhi, ma anche ascoltato con le orecchie, non è storicamente sbagliato.

Baron suggerisce quindi di applicare agli stili di lettura, piuttosto che ai *media*, il metodo della «balfabetizzazione» già enunciato da Wolf. L'approccio proposto prevede l'applicazione di cinque regole di base: 1) identificare il motivo per cui di volta in volta ci si impegna nella lettura (studio, svago, approfondimento, ricerca di un'informazione specifica, obbligo o necessità); 2) mettere tutto l'impegno richiesto per fare in modo che il mezzo di lettura selezionato nella specifica circostanza funzioni; 3) non sopravvalutare le proprie capacità di lettura, ma tenere sempre a mente che la *affordance* del *medium* influenza la nostra prestazione e quindi il risultato finale;

4) prestare attenzione all'ambiente in cui si sta leggendo e agire su di esso, per eliminare ogni causa di disturbo; 5) imparare ad adattarsi, per riuscire a raggiungere i propri obiettivi anche quando non si può scegliere il mezzo di lettura più indicato.

**Dialogo ed empatia:
qual è la lettura che “fa bene”?**

How We Read Now ci aiuta a superare una convinzione azzardata, che a mio avviso vizia molti ragionamenti sul destino della lettura e sul modo giusto di affrontare la sfida del digitale. È la convinzione secondo cui la lettura attraverso la quale impariamo a coltivare l'empatia – e che proprio per questo è importante, giacché l'empatia è una virtù civica indispensabile per la democrazia – è solo quella praticata sul libro stampato, inteso nelle sue caratteristiche di supporto, ma anche di contenuto. La lettura che “fa bene”, insomma, è solo un certo tipo di lettura.

A me sembra che questa premessa rischi di essere manichea e fondata su un postulato non sempre dimostrabile. Si potrebbe semmai argomentare in senso opposto. Roberto Maragliano, per esempio, suggerisce di vedere proprio nell'ipertestualità e nella multimedialità – ovvero nei due tratti distintivi dei contenuti digitali – una risorsa fondamentale: la «modalità digitale ci fa sentire costantemente coinvolti in una relazione di dialogo»; e tale «prospettiva dialogica interviene a dare sostanza e coerenza al tutto e contemporaneamente a garantire i presupposti di un sapere “nativo reticolare e multimediale”» (*Scrivere. Formarsi e formare dentro gli ambienti della comunicazione digitale*, Roma, Luca Sossella

Editore, 2019, pp. 67, 75). Secondo Maragliano il digitale può ricomporre la frattura tra parola scritta e parola parlata che tanto preoccupava Platone: scrivere diventa «una pratica capace di generare qualcosa di vivo, che cresce e si alimenta nel tempo, [...] come avviene per la parola parlata, che usiamo soprattutto per entrare in contatto con l'altro» (ivi, p. 68).

Non solo. Siamo tutti affezionati all'idea che la lettura sia virtù per eccellenza umanistica, in connessione con la capacità di riflettere criticamente, di esaminare sé stessi nel modo che Socrate ci ha indicato e di rispettare l'umanità e le differenze degli altri. Ci dovremmo tuttavia domandare due cose: da un lato quanto sia storicamente fondato – nonché riproponibile oggi, senza sfociare in una metafisica – questo mito dell'umanesimo di derivazione classica, dall'altro in che misura la parola scritta possa davvero essere posta a fondamento di una prospettiva umanistica. Com'è noto, Martin Heidegger ha fornito una risposta in termini negativi a entrambe le domande nella sua fondamentale *Lettera sull'«umanesimo»* del 1947, ponendo una serie di ulteriori questioni di cui si continua a discutere in ambito filosofico. Agli ideali della tradizione umanistica – gli *studia humanitatis*, che Heidegger collega alla tarda greccità, alla romanità e al Rinascimento



italiano – il filosofo tedesco contrappone il pensiero greco delle origini. L'umanesimo che si vorrebbe salvare è per Heidegger improponibile, in quanto non pone in maniera corretta la questione del modo di essere dell'uomo. Centrale, nel suo ragionamento, è il ruolo del linguaggio, il quale degrada a tecnica (*τέχνη*) proprio nel momento in cui abbandona la dimensione orale per quella scritta. Insomma: forse salvare i libri, la scrittura e la lettura significa innanzitutto salvarli dalle loro mitologie.

Paolo Costa