

Scrittura a mano *versus* scrittura digitale: conflitto o integrazione?

Roberto Travaglini*

Riassunto: Sulla *scrittura a mano* c'è da qualche anno un grande dibattito tra chi la vuole valorizzare e chi invece vuole definitivamente farla scomparire per favorire mezzi digitali che offrono, almeno per certi aspetti, un risultato più funzionale. La *scrittura digitale* sta globalmente assumendo un nuovo e diverso significato rispetto a quando gli strumenti tecnologici non consentivano altro se non l'uso della tecnica manuale di scrittura per la costruzione del linguaggio scritto: in proposito ci s'interroga se si possa intravedere la possibilità di un'*integrazione tra le due forme di scrittura*: manuale e digitale. Abbandonare la scrittura a mano potrebbe significare non riconoscere quanto essa contribuisca ad attivare numerosi processi cognitivi di complessità crescente, che consentono di mantenere vivi basilari dinamismi neurocognitivi, emozionali e socio-comunicativi derivanti dalla sua naturale espressione, come l'arricchimento del lessico, le capacità mnemoniche, la comprensione della lettura, lo sviluppo del pensiero critico. In un'epoca di notevole *mitizzazione della tecnica* (e di *remediation*), il ricorso sempre più frequente all'uso della tastiera *a latere* – o a scapito – di carta e penna comporta un'eccessiva semplificazione delle capacità tecnico-strumentali che determina, a sua volta, anche il cambiamento dell'uso di numerose capacità cognitive, con effetti rilevanti sui processi di apprendimento e formazione nei più giovani (e non meno negli adulti): l'insegnamento della scrittura non dovrebbe sottovalutare queste proprietà della scrittura a mano, sintesi delle spinte interne del soggetto con quelle esterne, come neppure la naturale ibridazione, pur con le sue diverse contraddizioni, di questa tradizionale forma di scrittura con quella, ormai ineludibile, della scrittura digitale.

Parole chiave: scrittura manuale, scrittura digitale, mitizzazione della tecnica, criticità dell'educazione della scrittura manuale, integrazione tra forme di scrittura.

English title: Handwriting *versus* digital writing: conflict or integration?

Abstract: For some years now, there has been a great debate between those who want to enhance handwriting and those who want to make it disappear in order to favour digital means that offer some more functional results. Digital writing is globally taking on a new and different meaning compared to when technological tools did not allow anything other than the use of the manual writing technique for the construction of written language: in this regard, is it possible to think of an integration between the two forms of writing, manual and digital? Abandoning handwriting could mean not recognizing how much it contributes to activating several cognitive processes of increasing complexity, which make it possible to keep alive basic neurocognitive, emotional and socio-communicative dynamisms deriving from its natural expression, such as enrichment of the vocabulary, mnemonic skills, reading comprehension, critical thinking. In

* DISTUM, Dipartimento di Studi Umanistici, Università di Urbino Carlo Bo. Email: roberto.travaglini@uniurb.it.



the era of the “mythization of technology” (and remediation), the increasingly frequent use of the keyboard alongside – or at the expense of – pen and paper leads to an excessive simplification of the technical-instrumental skills. Consequently, various cognitive abilities are changing, with relevant effects on the learning and training processes in young and adult learners: the teaching of writing should not underestimate these properties of handwriting, which represent a synthesis of internal and external forces, as well as the natural hybridization between traditional and digital forms of writing.

Keywords: handwriting, digital writing, mythization of technology, criticality of the teaching of handwriting, integration between forms of writing.

*(Quando io) siedo quietamente, non facendo nulla,
La primavera giunge e l'erba cresce da sé.*

Detto del Buddhismo Zen

1 Premesse: tra scrittura manuale e scrittura digitale

Bisognerebbe iniziare col chiedersi che cosa rappresenta oggi lo scrivere a mano, in un tempo storico in cui la scrittura digitale sta assumendo globalmente un nuovo e diverso significato rispetto a quando gli strumenti tecnologici non consentivano altro se non l'uso della tecnica manuale di scrittura per la costruzione del linguaggio scritto.

Bisognerebbe chiedersi pure se si possa intravedere la possibilità di un'integrazione tra le due forme di scrittura, tra la scrittura manuale (che è materiale) e la scrittura digitale, quest'ultima costruita virtualmente con i nuovi mezzi tecnologici (ciò che produce una virtualità scrittoria e al contempo una sorta di dematerializzazione del pensiero).

Bisognerebbe anche, sempre preliminarmente, chiedersi quanto pesi questa trasformazione sociale della comunicazione, da materiale a digitale, in campo educativo-formativo, laddove per *processo formativo* si voglia intendere un processo trasformativo ed emancipativo dell'essere umano coinvolto nell'esperienza scrittoria e nei processi evolutivi sottesi inevitabilmente a questa esperienza in sé creativa, molto raffinata e complessa, dell'umanità. Si potrebbe sostenere che lo scrivere a mano, soprattutto durante il periodo del suo apprendimento e della sua crescente automatizzazione grafomotoria, possa costituire un importante processo pressoché imprescindibile per un sano sviluppo ontogenetico non solo cognitivo ma anche emozionale e socio-relazionale dell'individuo.

D'altra parte, rilevanti fonti scientifiche (cfr., per esempio, Lurija, 1950; Pophal, 1949; 1950; Tressoldi e Sartori, 1995; Merli, 1979) ci informano che lo scrivere a mano, essendo un'espressione neuropsicologica, implica l'impegno di complesse strutture neuromuscolari e motorie – «la scrittura a mano è in realtà scrittura del cervello» (Pophal, 1990, p. 30) –, come pure l'attività di connesse strutture psichiche profondamente correlate alla dimensione culturale in cui l'individuo è immerso e con cui fin dalla nascita interagisce, trattandosi di un linguaggio ap-

preso sui banchi di scuola (Peugeot, 1979). La scrittura a mano è dunque sia un raffinato *prodotto neuromotorio* generato da centri specializzati del cervello (in stretta sinergia con i processi mentali) sia un *prodotto culturale* del soggetto che la produce: per la creazione della scrittura manuale opera dunque un articolato processo al contempo individuale e collettivo, singolare e sociale, una sorta d'ineludibile crasi di forze psico-socio-fisiologiche interne ed esterne destinate a incontrarsi ricorsivamente. La mano dell'uomo, mossa dalla sua mente-cervello, costruisce un prodotto scrittorio, particolarmente plastico e soggetto a costanti mutamenti grafico-espressivi, destinato a farsi un imprescindibile strumento di mediazione tra l'universo psicofisico individuale e il più esteso universo culturale, parlando così un duplice linguaggio: interno ed esterno, soggettivo e oggettivo, metacomunicativo e comunicativo, informale e formale, non-verbale e verbale.

La *scrittura manuale* è una tecnica sviluppatasi nel corso della storia dell'umanità talmente evoluta che non dovrebbe stupire l'idea secondo cui il suo naturale esercizio si ponga a fondamento di un sano sviluppo psicofisico dell'essere scrivente in un dato spazio-tempo sociale e culturale: l'apprendimento della scrittura è un processo che in genere comincia in un'età psicologica caratterizzata da una notevole plasticità cerebrale e mentale, e da una rapida e costante evoluzione psicofisica. Questo accade per un qualsiasi tipo di scrittura manuale formalmente riconducibile a uno specifico codice calligrafico, ideogrammatico o alfabetico che sia: l'individuo apprende i simboli che animano il luogo di appartenenza al fine di decifrarne il senso, mosso da spinte prevalentemente biologiche che lo sollecitano a conoscere e riconoscere i segni della sua cultura (Bruner, 1992), come pure quelli calligrafici, e a padroneggiarne i correlati processi di attiva rielaborazione cognitiva e di costruzione materiale. Se nella scrittura manuale troviamo al contempo elementi narrativi ed elementi metacomunicativi, nella *scrittura digitale* rimane vivo solo l'aspetto narrativo, comunicativo, esterno e oggettivo, perdendosi del tutto quello interiore, cinestetico-corporeo e non-verbale.

Bisogna chiedersi quali conseguenze possa comportare l'avvento così massiccio e rapido di un globalizzato processo di crescente traslazione della scrittura dalla mano dell'individuo a quella, qui metaforicamente intesa, del mezzo digitale: la scrittura si spersonalizza, diventa uguale per tutti i fruitori del mezzo che la produce, si disincarna virtualizzandosi. Questo sopraggiunto *processo di virtualizzazione della scrittura digitalizzata* comporta una sua evanescente smaterializzazione, la traduce in un astratto e liquefatto composto-senza-agente, privandola di un autentico e originale creatore, un processo che si allinea a pieno ritmo alla progressiva liquefazione della postmodernità (Bauman, 2006).

Come autorevolmente fa presente Benedetto Vertecchi in un suo recente testo, intento a riflettere pedagogicamente sulla didattica a distanza – che tutti noi abbiamo dovuto padroneggiare per l'attuale emergenza epidemiologica –, non si deve valutare la DAD come soluzione alternativa alla didattica in presenza ma come una naturale evoluzione del sistema scolastico, dovendo rispondere a «esigenze che sono venute presentandosi nel tempo» (Vertecchi, 2021, p. 23). Se questo è vero,

altrettanto dovremmo dire per l'evoluzione del sistema-scrittura, che non può che essere una naturale espressione di adattamento storico e sociale ai mutati cambiamenti dell'offerta scolastica, della domanda formativa, del modo di costruire e proporre le conoscenze, del volto ormai mediatizzato dell'intera società globale.

② Dal vecchio al nuovo stereotipo sulla scrittura

Se, in genere, non è auspicabile assumere un atteggiamento da caccia alle streghe verso i nuovi mezzi tecnologici di comunicazione, tanto meno dovrebbe esserlo verso i nuovi *media*, con cui si costruisce la scrittura digitale quando si scrive, per esempio, al computer o digitando la tastiera che troviamo sullo schermo tattile (*touchscreen*) di uno *smartphone* o di un *tablet*. Come annota Roberto Maragliano, l'adattamento a questo genere di mutazione storica dettata dall'avvento della tecnologia digitale dovrebbe avvenire compiendo un duplice passo:

primo passo, prendere confidenza con la tecnologia, interiorizzarla, e quindi interiorizzare la codificazione di realtà che le è propria; secondo, lavorare a portare alla luce quella codificazione, coglierne le caratteristiche e i limiti, non soltanto d'ordine materiale, ma anche e soprattutto di tipo concettuale (Maragliano, 2019, p. 34).

Ricordiamo pure che Platone stigmatizzava l'uso della scrittura manuale, imputandole la colpa di limitare gravemente i processi mnemonici: nel *Fedro* (e altrove) criticava la scrittura (allora un nuovo *medium*), perché indeboliva la memoria; con la nascita e diffusione di questa nuova tecnica la memoria avrebbe subito un duro colpo. Oggi un'idea del genere ci potrebbe solo far sorridere. Neppure però deve considerarsi tanto diverso l'atteggiamento di chi più recentemente nella storia osteggiava (o non credeva in una loro possibile diffusione) mezzi che oggi sono divenuti di massificata fruizione quali, per esempio, la radio o la televisione, o in epoca più recente il *personal computer* o lo *smartphone*.

Nel testo sul mito di Theuth nel *Fedro* (274b-275c) Platone fa raccontare a Socrate che, nonostante il dio Theuth presentasse al re egizio la nuova tecnica della scrittura (*grammata*) come rimedio (*pharmakon*) alla sapienza e alla memoria, il faraone rispose che, al contrario, la conoscenza dell'alfabeto avrebbe prodotto

oblio nelle anime di chi lo imparerà; essi cesseranno di esercitarsi la memoria perché fidandosi dello scritto richiameranno le cose alla mente non più dall'interno di se stessi, ma dal di fuori, attraverso segni estranei: ciò che tu hai trovato non è una ricetta per la memoria ma per richiamare alla mente (Platone, 1998, p. 117).

Con la scrittura si forma solo una sapienza apparente (*doxa*) perché, per quanto chi ne fa uso possa sembrare un erudito, di fatto si ha a che fare con ignoranti:

Né tu offri vera sapienza ai tuoi scolari, ma ne dai solo l'apparenza perché essi, grazie a te, potendo avere notizie di molte cose senza insegnamento, si crederanno d'essere dottissimi, mentre per la maggior parte non sapranno nulla; con loro sarà una sofferenza discorrere, imbottiti di opinioni invece che sapienti (Platone, 1998, p. 117).

Dal dialogo di Socrate con Fedro emerge la chiara critica platonica circa l'impossibilità della scrittura di far sorgere il sapere che è proprio dell'anima perché, se da una parte conforta la rammemorazione (*hypomnesis*), certamente dall'altra non alimenta la memoria interiore (*mneme*) (Centrone, 1998, p. XXXIV), né facilita la costruzione della conoscenza.

Dinanzi a qualsiasi novità mediatica è naturale attendersi resistenze più o meno forti da chi rimane nostalgicamente legato ai pregressi modelli di comunicazione. Bisognerebbe forse rendersi conto, soprattutto in un'era di rapidissimi avanzamenti tecnologici come la nostra, che, per quanto si possa spesso faticare a starvi dietro e ad adattarvisi, sarebbe però più opportuno rendersi conto, in senso lato, che non è il nuovo o rinnovato *medium*, ora più complesso di prima, a creare differenze esistenziali rispetto alla precedente dimensione di vita. La libertà espressiva e la collegata autorealizzazione esistenziale non dipendono dal mezzo utilizzato per facilitarne la manifestazione e per esercitarle concretamente, ma è più probabile che dipendano dall'atteggiamento mentale con cui ci si rapporta alle novità tecniche e tecnologiche e al modo in cui se ne fa materialmente uso: il confine tra l'uso critico-razionale e attivo del mezzo e il diventarne schiavi per abitudine, subendone un fascino particolarmente seducente, è un limite spesso flebile e non sempre così nitido. Come afferma il filosofo giapponese Itsuo Tsuda,

C'è chi sostiene che per essere indipendenti e liberi bisogna averne i mezzi. È così che nei tempi antichi gli schiavi compravano la propria indipendenza e la propria libertà. Oggi siamo caduti in una schiavitù di tipo diverso: siamo diventati schiavi dei mezzi che ci offre la vita moderna. Per me non è una questione di mezzi, di ricchezze, di situazioni, di ambienti ma soltanto dell'atteggiamento fondamentale dell'essere (Tsuda, 2014, pp. 101 e 102).

3 La mitizzazione della tecnica a fronte dell'esperienza scrittoria

Dinanzi al mezzo digitale dovremmo chiederci se siamo noi a usarlo pragmaticamente o se è invece il mezzo che finisce per limitare e controllare la nostra volontà. In effetti, il problema intorno ai nuovi *media* non è tanto se farne uso o meno; il dibattito dovrebbe spostarsi sul modo in cui questi mezzi sono vissuti dal singolo e dalla società che, volenti o nolenti, non possono sottrarsi dall'utilizzarli nel momento in cui si fanno di uso comune: sappiamo bene quanto l'attuale epoca storica sia divenuta esageratamente tecnologica al punto da dovervi osservare un'esagitata *mitizzazione della tecnica*. Sembra che l'imperante cultura ipertecnologica si sia arresa a una sorta di *technopoly* volta a edificare la tecnologia, una *technopoly* che il sociologo americano Neil Postman (1992) individua in una nostra ormai acquisita condizione mentale, in una vera e propria resa della cultura alla tecnologia.

Questa nuova *forma mentis*, fagocitata dal materialistico potere della tecnica, rischia di espandersi al punto da indurre l'umanità a sostituire l'uomo e le sue azioni umane con la tecnica, secondo le linee ideologiche e strategiche di un progetto neanche tanto recondito di un trionfante mito cibernetico. Se la tecnologia

avanza in modo dirompente e ingovernabile, in una sorta di gigantismo multimediale, si pone la necessità di regolarne lo sviluppo e di ripensarne i modi di regolazione con una riflessione scientifica – pure strettamente pedagogica – che renda consapevoli di quanto l'uomo postmoderno sia spesso incapace di interfacciarsi efficacemente con una simile espansione «tecnopolita», non standole al passo ma, anzi, divenendone vittima per subirne passivamente il fascino.

Nell'acuta critica alla globalizzazione di Bocchi e Ceruti (2004, pp. 32-35), traspare la necessità di ripensare la tecnica e la sua potenziale valenza formativa nella costruzione di un'etica dilatata nello spazio (in termini planetari) e nel tempo (riguardo al futuro dell'umanità), laddove sia possibile edificare una *cultura dell'educazione* «all'altezza della complessità e dell'ambivalenza di nuove opportunità tecnologiche e cognitive» (Bocchi e Ceruti, 2004, p. 29). Un simile ripensamento etico-formativo non è certo scontato e richiede un'impegnativa opera di sensibilizzazione culturale nell'uso del mezzo tecnologico in vista di una riscoperta dell'Essere e delle sue più naturali espressioni creative, spesso riconducibili alle abilità naturali e operative dell'intelligenza corporeo-cinestetica (Gardner, 1987).

L'accettazione di una composizione multimediale delle proposte espressive dell'umanità quali linguaggi plurali coesistenti e reciprocamente corroboranti sollecita lo sviluppo di nuove competenze, per esempio individuate da Pier Cesare Rivoltella nella *simulazione*, quale «capacità di costruire modelli dinamici del mondo reale» (Rivoltella, 2012, p. 137), e nell'*appropriazione* che, grazie all'interazione dei *media* digitali, consente di acquisire significati e costruirne di nuovi: si assiste così alla nascita dell'*intelligenza digitale* (Battro e Denham, 2007) che non dovrebbe sostituirne altre ma, auspicabilmente, integrarle.

Non dobbiamo eludere la realtà dei fatti ma prendere atto che siamo entrati nella contraddittoria epoca della *remediation* (neologismo traducibile con “rimediazione”) sulla cui possibile riflessione critica si sono soffermati Jay David Bolter e Richard Grusin (2005) – inventori del nuovo termine – nell'intravedere un mordace bisogno della cultura odierna di “immediatezza” e “ipermediazione”, confluyente nell'idea di una “doppia logica di rimediazione”: si vogliono moltiplicare i *media* culturali e al contempo “eliminare ogni traccia di mediazione” pur attuandosi una tendenziale rimediazione dei *media* analogici con quelli digitali. La cultura contemporanea “idealmente, vorrebbe cancellare i propri *media* nel momento stesso in cui li moltiplica” (Bolter e Grusin, 2003, p. 29). È così che i *media* tradizionali, anziché arrestare la loro crescita, implementano la loro presenza nel panorama tecnologico odierno, “cercando di riaffermare la loro posizione”, reinventandosi e invocando “le logiche complementari dell'immediatezza e dell'ipermediazione” (Bolter e Grusin, 2003, p. 30). Ne consegue un complesso e interattivo processo di moltiplicazione e ibridazione dei vecchi e nuovi *media*, e una loro ineludibile dipendenza reciproca. Le due logiche, per quanto apparentemente contraddittorie, vivono di fatto in armonia fra loro, come quando un sito *web* impiega al contempo diverse forme tecnologiche, come le foto digitali, le ani-

mazioni e/o i video oppure quando, sempre per soddisfare un desiderio pressoché insaziabile d'immediatezza, un programma televisivo si basa su riprese "live"; o ancora quando la pagina di un portale web "rimedia" quella di un quotidiano cartaceo o sullo schermo di una tavoletta grafica multimediale si possa scrivere a mano grazie a un'apposita penna collegata, pur producendo una scrittura digitale. C'è però da chiedersi se in un caso come questo la scrittura prodotta a mano consenta davvero di vivere le medesime proprietà neurocognitive e grafomotorie proprie della tradizionale scrittura a mano e se una simile azione sia comunque funzionale nell'ottimizzare la qualità dei processi socio-esistenziali e comunicativi dello scrivente.

In effetti, sull'onda di queste considerazioni critiche, dovremmo chiederci che cosa potrà succedere in futuro se il mezzo tecnologico adibito alla costruzione della scrittura si sostituirà del tutto alla tecnica manuale, se la macchina che produce la scrittura si sostituirà *in toto* alla mano dell'uomo nel costruire le forme convenzionali della comunicazione scritta. Si può allora ipotizzare che il ruolo della mente umana sarà solo quello di dare forma a un processo narrativo fine a se stesso e non più anche a quello, contemporaneo all'altro, di esprimersi non-verbalmente con contenuti caratterizzanti un modo unico e originale di proporsi delle masse grafiche che fanno da sfondo alla storia narrata. La scrittura non sarà più un oggetto materiale, una diretta espressione ricca e vibrante dell'essere umano, un'evoluta rappresentazione grafico-simbolica e grafomotoria di un sé soprattutto inconscio e corporeo, ma sarà semplicemente la traduzione virtualizzata del sé pensante e razionale.

D'altra parte, qualcosa del genere sta già avvenendo da qualche anno in importanti istituti di credito, come quello bancario e quello postale, in cui la firma manuale di convalida di una propria volontà giuridicamente vincolante si è andata sostituendo con la *firma grafometrica* che, stando ai più, proporrrebbe le stesse potenzialità espressive della firma manuale – anche se si può sostenere con prudente certezza che le macchine che attualmente producono firme digitali, da più parti testate, non sono così affidabili, a quanto pare, sulla loro originalità e inimitabilità, né sembra che siano in grado di tradurre in un soddisfacente linguaggio digitale l'ossatura psichica dell'essere scrivente, come invece tende a fare una scrittura prodotta manualmente, diretta espressione di un sé pensante e al contempo di un sé corporeo (mente e corpo qui interagiscono costruttivamente).

Sulla firma grafometrica gli ambienti grafologico-giudiziari si stanno da qualche anno organizzando per formare periti grafico-grafologici in grado di operare con adeguate competenze professionali sul riconoscimento di possibili falsi di autografie prodotte digitalmente (Gustapane e Travaglini, 2016, pp. 171-180; Galetta, 2020). Il fatto è che le macchine non sono al momento capaci di acquisire e riprodurre fedelmente le raffinate e complesse caratteristiche grafomotorie che generano il gesto scrittorio, complicando non poco il lavoro futuro del grafologo forense.

4 Crisi della scrittura manuale e della sua educazione

A conferma di questo, scrivendo sempre meno con carta e penna, si osservano importanti *segnali di crisi della scrittura manuale* provenienti sia dal mondo della scuola sia dal mondo della società civile: a scuola si evidenziano uno stato emergenziale di casi particolarmente difficili di apprendimento e, di conseguenza, un incremento numerico di bambini etichettati come disgrafici, perché presentano un «deficit che riguarda la componente motoria della scrittura»: essi manifestano una palese

difficoltà nella riproduzione dei segni grafici (numeri e lettere), riguardante la gestione della forma, dimensione e collegamenti tra i segni, che produce una scrittura eccessivamente lenta, faticosa e poco leggibile per il lettore esterno ma spesso anche per il bambino stesso (Ferrara e Cornoldi, 2019, p. 177).

Nella società adulta si può osservare una crescita delle difficoltà scritte, un po' in tutte le generazioni, evidenziate da uno scrivere manualmente che tende ad assumere connotazioni grafico-morfologiche improntate per lo più all'impersonalità grafica, al camuffamento esistenziale e all'alienazione da sé. Si tratta di difficoltà scritte che in parte vanno certamente imputate a una riduzione dell'esercizio grafomotorio, sostituito dall'uso massiccio della scrittura digitale; in parte sono altresì da imputare all'imperante neoliberalismo che seduce gli animi dei più verso idee mercantili e individualiste che la scrittura mette in risalto con segni grafici testimoni di materialismo e forme piuttosto evidenti di fallico-narcisismo tipiche dell'attuale dimensione socioculturale, liquida, acentrica e alienata (Lasch, 1987; Lowen, 1989; Filograsso, 1997; Bauman, 2006; Semi, 2007). Gli elementi grafici di fluidità e creatività che dovrebbero caratterizzare la media dei tracciati grafici delle scritture adulte in realtà si riducono enormemente negli ultimi tempi, appiattendosi su un conformismo scritto indicativo di una generale trasformazione della scrittura individuale in una sorta di standardizzata *scrittura sociale*, tenendo anche conto, paradossalmente, del diffuso processo di acculturazione della popolazione media, non più analfabeta come poteva esserlo più di cinquanta/sessant'anni fa. Una scrittura così diffusamente impersonale e aliena da sé riflette un'identificazione di massa nell'immagine idealizzata di una vita sociale improntata su aneliti tecnocratici, mercantili e individualisti, cui si allinea un certo stile educativo-formale nelle dominanti idee e pratiche scolastico-istituzionali (cfr., per esempio, Baldacci, 2014), causa e riflesso di un certo agire culturale.

Sui banchi scuola si può osservare che le scritture prodotte a mano vacillano, sono insicure, spesso incomprensibili; non presentano una sana, naturale e fluente espressione grafomotoria: anziché essere educate in modo adeguato fin dall'inizio, le scritture finiscono per rappresentare un grave *handicap* per il bambino che produce una scrittura non leggibile e disorganica, con cui fatica a comunicare e che dovrà poi essere ripensata grazie a un processo di prolungata e attenta cura rieducativa dell'intero assetto scritto. Come si chiede stupito Robert Oliveaux,

«Sarà necessario rieducarla in continuazione, quando sarebbe invece così semplice educarla all'inizio?» (Oliveaux, 2014, p. 13).

Il contesto sociale certamente non facilita questo compito educativo, se è vero che raramente il bambino o il ragazzo ai giorni nostri sono indotti a scrivere manualmente nella vita quotidiana, laddove invece i nuovi mezzi di comunicazione sociale (per esempio, i *social network*) hanno senz'altro la meglio, esercitando una seduttività maggiore rispetto alla "sorpasata" e forse "anacronistica" scrittura manuale, ormai considerata dai giovani delle ultime generazioni una sorta di moda *vintage*, disprezzata o tutt'al più stimata come un oggetto di relativo o molto scarso interesse.

5 **Apprendimento culturale della scrittura versus spontaneità grafico-espressiva?**

In realtà, non dovremmo dimenticare che l'esercizio grafico della scrittura, i suoi processi di apprendimento e la sua naturale evoluzione sono esperienze associabili pedagogicamente alla naturale attività ludica del bambino, che è *puer ludens*, come lo chiama Francesca Antonacci (2012) nella sua disamina sul gioco quale fondamento educativo dei processi di apprendimento nelle prime età della vita: l'azione grafico-scrittoria è una specifica espressione simbolica e narrativa che tende a «valorizzare la facoltà di entrare in relazione con le immagini del mondo, con la sua qualità simbolica e con la sua sostanza sognante per tornare a giocare» (Antonacci, 2012, p. 17). Il senso profondo dell'attività giocosa svolta in età evolutiva è riconducibile alle sue potenzialità formative anche quando il bambino si esprime graficamente: così come lo scarabocchio e il disegno sono strumenti ludico-espressivi ineludibili nel percorso emancipativo dell'individuo (Travaglini, 2019; 2021, pp. 122-143), altrettanto si deve affermare per la scrittura la quale, però, a differenza delle altre espressioni grafico-gestuali, induce la mente e la mano del bambino a entrare necessariamente in contatto con le regole sociali rappresentate dalle norme calligrafiche, stimolandolo a svolgere un'attività di mediazione tra il proprio essere e la cultura, un'attività che ha tutte le caratteristiche «ludiformi» – come le chiamerebbe Aldo Visalberghi (1988) – piuttosto che strettamente ludiche, perché quello della scrittura è un gioco normativo, essendo impegnativo, continuo e progressivo, che richiede un prolungato processo di apprendimento di specifiche norme calligrafiche condivise da un'allargata collettività e un correlato processo di continuato esercizio grafomotorio. L'io scrivente del bambino è chiamato a uniformarsi, per quanto possibile e secondo un preciso sviluppo psicobiologico, al codice calligrafico di riferimento. A dispetto dello sviluppo del linguaggio parlato, quello scritto richiede precise linee di apprendimento che, grazie alla particolare plasticità cerebrale soprattutto nelle prime fasi della vita, consentono all'individuo di padroneggiare la produzione scrittoria nel corso di un tempo piuttosto lungo «attraverso un meccanismo di adattamento di una parte del sistema

visivo in grado di elaborare lettere e parole scritte» (Denes, 2016, p. 94).

Il metodo d'insegnamento della scrittura non dovrebbe dunque sottovalutare questa ibridazione tra le caratteristiche individuali dello scrivente, il suo stile cognitivo nell'approcciarsi alla scrittura, i suoi tempi di apprendimento, le motivazioni interiori verso una simile forma di apprendimento, il suo sentire profondo e le caratteristiche normative della cultura di appartenenza; non si dovrebbe sottovalutare l'aspetto ludiforme sotteso a questa forma di apprendimento. Sarebbe auspicabile che quest'ultimo aspetto non abbandoni mai l'esperienza scrittoria, qualunque sia l'età anagrafica dello scrivente, anche se, di fatto, raramente si ravvisa un simile atteggiamento quando si scrive a mano; si possono spesso osservare frequenti difficoltà nell'adulto quando scrive: invece di essere mosso da un intrinseco sentimento di piacere psicofisico, la presenza di certi segni grafici tradisce la presenza di inibizioni espressive e di freni per lo più inconsci alla naturale realizzazione dell'Essere, ravvisabili in tracciati vergati con un'evidente difficoltà grafomotoria e una ridotta fluidità grafica. Come sempre, l'anima dello scrivente traslitera nella sua produzione scrittoria proiettandovi tutte le sue più intime passioni, anche quelle più strettamente conflittuali.

Va pure annotato che esistono dei particolari *dispositivi performativi* che, servendosi in modo rinnovato delle strutture grafemiche, tentano di riabilitare certe fasi ludico-gestuali trattenute da tensioni profonde della struttura psicofisica di soggetti adulti, dispositivi come quelli messi a punti e sperimentati nelle fasi di attività del Gioco della scrittura libera e del Laboratorio di arte-scrittura, che sono contesti esperienziali e performativi finalizzati a trasformare il materiale grafico-scrittorio in materia prima per la produzione di rappresentazioni grafiche alternative a quelle correnti, che consentono anche particolari addentellati con la dimensione estetica (Travaglini, 1995). Durante queste esperienze profondamente coinvolgenti riemergono spesso contenuti grafici altrimenti imbrigliati all'interno di sé e mai più espressi dai tempi di una remota infanzia: si torna a giocare con la scrittura, con la sua primigenia materia informe e creativa, liberandosi, almeno per un tempo limitato, dai *cliché* normativi richiesti dalle regole di composizione della scrittura sociale.

Questi spazi creativi potrebbero porsi a integrazione dell'uso ripetuto e abitudinario non solo della scrittura a mano (sempre meno praticata), ma anche e soprattutto dell'imperante scrittura digitale, verso cui non dovrebbe essere mosso un attacco frontale ma verso cui si dovrebbe ipotizzare un *atteggiamento di integrazione e assorbimento*, in modo da evitare spostamenti socio-ideologici sia nella direzione della scrittura manuale sia in quella della scrittura prodotta artificialmente con i nuovi mezzi di comunicazione di massa. Il mantenimento di un esercizio continuato con i dinamismi della scrittura manuale consente allora di mantenere vivi i correlati dinamismi neurocognitivi, emotivi e pulsionali che sono alla base della sua naturale espressione: dinamismi soggettivi irrinunciabili dell'essere umano quali narrazione, fantasia, creatività, estro personale, lo sviluppo di particolari *formae mentis* e chissà quant'altro di misterico e non indagabile in questo modo possono continuare a prendere forma e a essere praticati con tutta la loro originale vitalità.



Riferimenti bibliografici

- Antonacci F. (2012). *Puer ludens. Antimanuale per poeti, funamboli e guerrieri*. Milano: FrancoAngeli.
- Baldacci M. (2014). *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*. Milano: FrancoAngeli.
- Battro A., Denham P.J. (2007). *Verso un'intelligenza digitale*. Milano: Ledizioni (tr. it. 2010).
- Bauman Z. (2006). *Modernità liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Bocchi G., Ceruti M. (2004). *Educazione e globalizzazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Bolter J.D., Grusin R. (2003), *Remediation*. Milano: Guerini.
- Bruner J. (1992). *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. Torino: Boringhieri.
- Centrone B. (1998). Introduzione. In Platone. *Fedro*. Roma-Bari: Laterza, pp. VII-XLVIII.
- Denes G. (2016). *Plasticità cerebrale. Come cambia il cervello nel corso della vita*. Roma: Carocci.
- Ferrara R., Cornoldi C. (2019). I disturbi della scrittura: disgrafia, disortografia e difficoltà di espressione scritta. In C. Cornoldi (a cura di). *I disturbi dell'apprendimento*. Bologna: il Mulino, pp. 163-188.
- Filigrasso N. (1997). *Dilemmi dell'educazione nella società acentrica*. Urbino: QuattroVenti.
- Galetta G. (2020). *Firme elettroniche e firma grafometrica. Cenni sulla verifica grafometrica in ambito giudiziario*. Mesagne (BR): Sulla Rotta del Sole.
- Gardner H. (1987). *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli.
- Gustapane A., Travaglini R. (2016). *Manuale di grafologia giudiziaria penale*. Bologna: Bononia University Press.
- Lasch C. (1987). *L'io minimo. La mentalità della sopravvivenza in un'epoca di turbamenti*. Milano: Feltrinelli.
- Lowen A. (1989). *Il narcisismo. L'identità rinnegata*. Milano: Feltrinelli.
- Lurija A.R. (1950). *Neuropsicologia del linguaggio grafico*. Padova: Messaggero (tr. it. 1984).
- Maragliano R. (2019). *Scrivere. Formarsi e formare dentro gli ambienti della comunicazione digitale*. Milano; Bologna: Luca Sossella.
- Merli A. (1979). *Neurofisiologia del gesto grafico (per manoscritto)*. Urbino: Istituto Grafologico G. Moretti.
- Oliveaux R. (2005). *Pédagogie de l'écriture et graphothérapie*. Paris: L'Harmattan. Tr. it. di E. Bracci Testasecca, *Pedagogia della scrittura e grafoterapia*. Roma: Epsilon, 2014.
- Peugeot J. (1979). *La connaissance de l'enfant par l'écriture*. Toulouse: Edouard Privat Editeur. Tr. it. *La conoscenza del bambino attraverso la scrittura*. Brescia: La Scuola, 1985.
- Platone (1998). *Fedro*. Roma-Bari: Laterza.
- Pophal R. (1949). *Die Handschrift als Gehirnschrift. Die Graphologie im lichte del Schichtgedankens*, Rudolstadt. Tr. it. *Scrittura e cervello. La grafologia alla luce della teoria stratigrafica*. Padova: Messaggero, 1990.

- Pophal R. (1950). *Das Strichbild. Zum Form und Stoffproblem in der Psychologie der Handschrift*. Stuttgart: Thieme.
- Postman N. (1992). *Technopoly. La resa della cultura alla tecnologia*. Torino: Bollati Boringhieri (tr. it. 1993).
- Rivoltella P.C. (2012). *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*. Milano: Raffaello Cortina.
- Semi A.A. (2007). *Il narcisismo*. Bologna: il Mulino.
- Travaglini R. (1995). Tracce d'arte. *Graphos. Le scienze umane e l'arte a confronto con il gesto grafico*, a. I, n. 1, pp. 53-58.
- Travaglini R. (2019). *Pedagogia e educazione dell'attività grafica infantile*. Pisa: Edizioni ETS.
- Travaglini R. (2021). *Pedagogia del gioco e educazione. Sviluppo, apprendimento, creatività*. Milano: FrancoAngeli.
- Tressoldi P.E., Sartori G. (1995). Neuropsicologia della scrittura in età evolutiva, in G. Sabbadini (a cura di), *Manuale di neuropsicologia dell'età evolutiva*. Bologna: Zanichelli, pp. 443-449.
- Tsuda I. (2014). *La via della spoliazione*. Milano: Luni.
- Vertecchi B. (2021). *A distanza: insegnare e apprendere*. Roma: Anicia.
- Visalberghi A. (1988). *Insegnare ed apprendere*. Scandicci (FI): La Nuova Italia.