

## Leggere con “metodo”. Una riflessione sulla relazione tra il metodo Pizzigoni e l'apprendimento della lettura e scrittura

### Reading with method. Exploring the relationship between the Pizzigoni method and the learning of reading and writing

---

Raffaella Colombo<sup>a</sup>, Gima Manicone<sup>b</sup>, Franca Zuccoli<sup>c,1</sup>

<sup>a</sup> MIUR, Istituto Comprensivo Rinnovata Pizzigoni, [allegoria@vodafone.it](mailto:allegoria@vodafone.it)

<sup>b</sup> MIUR, Istituto Comprensivo Rinnovata Pizzigoni, [gimamanicone@alice.it](mailto:gimamanicone@alice.it)

<sup>c</sup> Università degli Studi di Milano-Bicocca, [franca.zuccoli@unimib](mailto:franca.zuccoli@unimib)

#### Abstract

---

Nell'attuale panorama scolastico italiano l'attenzione puntuale alla scelta di un metodo d'insegnamento-apprendimento efficace nell'ambito della lettura e della scrittura è diventato un elemento che interroga fortemente i docenti. In contemporanea si assiste all'aumento dell'offerta in molti istituti scolastici di scuole a metodo Montessori, o ad altre proposte accolte e richieste con molto favore dai genitori. La garanzia di una precisa identificabilità pare essere un elemento che assicura una qualità delle proposte di insegnamento-apprendimento, anche legate alla lettura e alla scrittura. Alla luce di questi cambiamenti il contributo si focalizza sul metodo di Giuseppina Pizzigoni, richiesto ogni anno da moltissime famiglie, ben oltre le sue possibilità di accoglienza. L'indagine osserverà le sue attività e scelte metodologiche in questo ambito, tramite l'analisi degli scritti della pedagoga e il confronto con le evidenze delle sue applicazioni, ottenute grazie a una serie di questionari e interviste con i docenti.

**Parole chiave:** metodi didattici; scuole a metodo; Giuseppina Pizzigoni; lettura; scrittura.

#### Abstract

---

On the current Italian school scene, choosing an effective method for the teaching-learning of reading and writing has become a key priority for teachers. This is reflected in the increasing number of schools offering the Montessori method or with other distinctive approaches, which are well received, and indeed sought after, by parents. The distinctiveness of a given method appears to be perceived as a guarantee of quality teaching-learning, including in the area of reading and writing. In light of these trends, this paper offers an analysis of the method devised by Giuseppina Pizzigoni, for which the annual demand on the part of families exceeds the current supply. The typical practices and methodological peculiarities of the Pizzigoni method are examined by reviewing Pizzigoni's own writings and comparing her proposals with data on their implementation, obtained by administering questionnaires.

**Keywords:** teaching methods; method-based schools; Giuseppina Pizzigoni; reading; writing.

---

<sup>1</sup> Il contributo nel suo complesso è stato ideato dalle tre autrici, ma la redazione dei singoli paragrafi è stata così suddivisa: Colombo paragrafo 5.1; Manicone paragrafo 5 (tranne 5.1); Zuccoli paragrafi 1, 2, 3, 4, 6.

## 1. Introduzione

Il tema dell'apprendimento della lettura e della scrittura è un argomento cardine nella vita di alunni, genitori e docenti della scuola primaria. Molto spesso è qui che si giocano aspettative e attese nei confronti dell'istituzione scolastica su differenti fronti. L'attenzione nella scelta della scuola e nell'individuazione di una proposta educativa reputata adeguata da parte dei genitori è, in particolare nell'ultimo periodo, un aspetto che assume sempre più importanza. Un dato che si può immediatamente verificare, relativo a questa ricerca genitoriale, è quello legato, ad esempio, all'iscrizione a classi a metodo, nello specifico Montessori, che alcuni istituti comprensivi statali hanno aperto all'interno delle loro scuole e che risultano le prime immediatamente saturate dall'utenza<sup>2</sup>, oppure alle classi della rete Senza Zaino. Dai dati ufficiali di questa rete, che attualmente annovera il coinvolgimento di 163 istituti scolastici sul territorio nazionale, possiamo sottolineare un incremento pari al +53,77%, paragonando la crescita tra l'anno scolastico 2015-2016 e quello 2016-2017 in quanto si è passati da 106 a 163 istituti. Qui l'evidenza di una forte ascesa porta a interrogarsi sulla ricerca di un assetto e di un progetto evidentemente percepibile, in cui anche il genitore possa diventare un elemento portante nella costruzione della comunità d'apprendimento. Quanto colto come tendenza in crescita sembra mostrare che le scuole a metodo, o con una proposta specifica riconoscibile, vadano a intercettare una richiesta implicita ed esplicita dei genitori. A fronte di questa nuova attenzione nei confronti di proposte innovative e di riscoperta di metodi più antichi, questo contributo vuole interrogarsi su un caso specifico, quella legato al metodo Pizzigoni, che benché realizzato attualmente solo in due plessi dello stesso istituto comprensivo milanese<sup>3</sup>, ogni anno vede una richiesta delle famiglie che si posiziona ben oltre le sue possibilità di accoglienza<sup>4</sup>. All'interno di questo scritto il metodo è colto non in una prospettiva generale, ma nelle sue proposte legate alle tematiche della lettura e della scrittura, tema caratterizzante il numero di questa rivista. Questo punto di vista insolito, fino a ora non trattato nelle varie pubblicazioni realizzate nel tempo dedicate a Giuseppina Pizzigoni, ha permesso di studiare gli scritti, editi e inediti della pedagoga da un nuovo punto di vista e di porli, così, in connessione con le esperienze attuali compiute dalle docenti. Un'interpretazione diversa da quelle più canoniche, che come vedremo è stata però spunto per molte riflessioni

---

<sup>2</sup> Nello specifico per quanto riguarda il metodo Montessori ecco alcuni dati: si può ricordare l'inaugurazione di una scuola secondaria a metodo Montessori, avvenuta nel gennaio del 2017, all'interno dell'Istituto comprensivo Riccardo Massa di via Quarenghi a Milano con 12 aule e laboratori, ristrutturati e allestiti dal Comune, che ha attuato così per la prima volta in Italia una verticalizzazione del metodo, in questo percorso sono stati coinvolti anche altri istituti del milanese: Ilaria Alpi, Arcadia, Anna Frank, e Balilla Paganelli di Cinisello Balsamo; in contemporanea su tutto il territorio italiano si è particolarmente incrementata la diffusione di numerose classi montessoriane primarie in istituti paritari e statali.

<sup>3</sup> Ci si riferisce all'Istituto comprensivo Rinnovata Pizzigoni, sito in via Castellino da Castello, 10, composto da due scuole primarie: Rinnovata, via Castellino da Castello, 10; Dante Alighieri, via Mac Mahon, 100, più una scuola secondaria di primo grado Giancarlo Puecher, via Castellino da Castello, 9. Le due scuole primarie sono a metodo Pizzigoni, per un totale di 35 classi complessive.

<sup>4</sup> Su questo punto si inseriscono i dati dell'anno scolastico 2015-2016 che ci parlano di 23 iscrizioni non accolte e rindirizzate verso altre istituzioni scolastiche. Ogni anno vengono pubblicati i criteri per cui, dopo gli alunni di bacino presi automaticamente, vengono accettati gli altri. Una particolarità, che sembra interessante sottolineare è quella che vede le agenzie immobiliari segnalare la posizione della casa all'interno del bacino della scuola come elemento che accresce il valore dell'immobile.

e foriera di nuove possibilità di azioni applicative, permettendo di rivalutare, riattualizzandolo, il suo pensiero evidenziando così molti lati ancora inesplorati da indagare.

## 2. Conoscere Giuseppina Pizzigoni per capirne il metodo

La figura di Giuseppina Pizzigoni<sup>5</sup> (1870-1947) è particolare, decisamente sottovalutata nel panorama pedagogico italiano, percepita come minore nei confronti di personalità del calibro ad esempio di Maria Montessori (1870-1952), che fuori da ogni dubbio tanto ha saputo incidere sulla trasformazione del pensiero educativo in ambito nazionale e internazionale. Pizzigoni nasce come Montessori e Carolina Agazzi (1870-1945) nel 1870, anche lei, come le altre studiose, manifesta una profonda insoddisfazione nei confronti dell'insegnamento trasmissivo proprio di quegli anni, quando è costretta alla professione docente dalla madre, ricercando e sperimentando senza sosta modalità innovative di insegnamento-apprendimento. Non va tralasciato un diretto riferimento alla sua provenienza familiare. Il padre, Carlo, professore e traduttore, sperimentò e condivise l'afflato positivista di quel fecondo periodo storico, immergendosi in una cultura profonda e innovativa. Carlo Pizzigoni, infatti, partecipava all'ambiente intellettuale dell'epoca, legato a Felice Cameroni (1844-1913) e alla rivista d'impronta repubblicana socialista *La plebe*. In quel periodo la Milano culturale dell'epoca viveva un profondo rinnovamento improntato al legame con un approccio fortemente sociale e positivista. La stessa Giuseppina Pizzigoni si nutrì di quel mondo, arrivando a tradurre, dato poco conosciuto dai suoi estimatori, il libro *Viaggio dalla terra alla luna* di Jules Verne, pubblicato dall'editore Bietti nel 1905. Fin da giovanissima sperimentò una grande passione nei confronti del teatro, ma le decisioni familiari come dicevamo pocanzi la portarono ad aderire a un percorso formativo più tradizionale, che la vedrà diventare insegnante. Nel 1888 conseguì il diploma magistrale e, dopo aver vinto il concorso, fu assunta dal Comune di Milano ricoprendo diversi incarichi: insegnante di ginnastica, maestra di seconda classe, fino a divenire maestra di prima categoria (Rossi Cassottana, 1988; 2004). Ecco cosa scrive a proposito di questa vincita nelle sue memorie: "Ed ecco il concorso per entrare nelle Scuole del Comune di Milano. Devo concorrere. Riesco! Ho la nomina! Festa in famiglia. 'È finita!' mi dissi io. 'Sono condannata!' E come una condannata ai lavori forzati in vita, entrai nelle Scuole del Comune di Milano." (Pizzigoni, 1922/1956, p. 323) Da subito l'ambiente scolastico, così com'era pensato in quegli anni, le risultò insopportabile: la costrizione degli alunni nei banchi, i programmi con contenuti astratti e distanti dalla vita reale, il ruolo dell'insegnante pensato come mero esecutore di un'autorità non criticabile la spinsero a riflettere su quali possibilità vi fossero per innovare la scuola. Un dato importante era quello che la interrogava anche relativamente all'apprendimento della lettura e della scrittura. Proprio per riuscire a innovare e rendere più aderente ai tempi la sua proposta sentì la necessità di confrontarsi con altre realtà, realizzando viaggi all'estero, per conoscere e verificare sul campo differenti modalità di insegnamento. Nel 1907, infatti, andò in Svizzera e in Alsazia per vedere direttamente le "scuole nel bosco" (Nicoli,

---

<sup>5</sup> Alcuni autori hanno approfondito nel tempo, anche recentemente, gli studi su questa pedagoga, tra questi si citano solo alcuni: De Bartolomeis (1953/1972), Chistolini (2009), Nicoli (1932/1957; 1947), Rossi Cassottana (1988; 2004). Nel Dizionario Biografico degli Italiani (2015) si trova una voce a lei dedicata curata da Adolfo Scotto di Luzio. Per ulteriori aggiornamenti, è possibile consultare i siti <http://www.operapizzigoni.it>, <http://www.scuolarinnovata.it>.

1932/1957; 1947). A partire da questi stimoli si procurò i programmi e i piani scolastici d'Inghilterra, Francia, Germania, Svizzera e America. Cogliendo il fermento che stava dilagando nel mondo pedagogico, si interessò in particolare alle seguenti istituzioni educative: la *Abbotsholme School* di Cecil Reddie (1858-1932) in Inghilterra, le *Landerziehungsheime* di Hermann Lietz (1868-1919) in Germania, l'*École des Roches* di Edmond Demolins (1852-1907) in Francia, le molte *Écoles libres* e *École nouvelles*. A partire da queste nuove conoscenze riprese lo studio dei libri e dei testi di pedagogia, che, per sua stessa ammissione, aveva studiato in modo affrettato a scuola, per ricercarvi ora i riferimenti teorici e i suggerimenti concreti per il metodo che stava elaborando, che diventerà il suo metodo sperimentale. Per realizzarlo cercò valorosi collaboratori e sostenitori, tra i quali: l'astronomo Giovanni Celoria (1842-1920), lo psichiatra Zaccaria Treves (1869-1911), il neurologo Eugenio Medea, (1873-1967) insieme a un gruppo di industriali. Questi, uniti dalla passione per il progetto di una scuola nuova, divennero il primo comitato che consentì l'apertura della Scuola Rinnovata secondo il metodo sperimentale, inaugurata in un padiglione *docker* vicino alla vecchia scuola della Ghisolfia nel 1911 (Cimmino, Ferrari & Marmieri, 1993; Chistolini, 2009). Pizzigoni stessa così scrive: "Il primo esperimento di Scuola rinnovata secondo il metodo sperimentale si è iniziato l'ottobre del 1911 a Milano, Riparto Ghisolfia, per cura di un Comitato presieduto dall'illustre astronomo Senatore Giovanni Celoria." (Pizzigoni, 1922/1956, p. 30) Si trattava solo di due classi prime, gestite da lei e dall'amica Maria Levi. Questa piccola scuola sperimentale aveva ottenuto l'approvazione e il sostegno del ministro dell'istruzione Credaro e della Cariplo, uniti al Comune di Milano, che aveva concesso l'autorizzazione a iniziare un esperimento di riforma del metodo d'insegnamento secondo un proprio piano didattico. Con il passare del tempo le sezioni aumentarono fino a comprendere tutta la popolazione scolastica della Ghisolfia. Nel 1917 fu istituito il tirocinio speciale presso la "Rinnovata"; mentre è, invece, del 1922 il testo fondante del metodo *Linee fondamentali e Programmi della Scuola Rinnovata* (consultata l'edizione del 1924). A fronte dell'interesse suscitato da queste nuove proposte pedagogiche e del successo di questa scuola così particolare, si rese necessaria la costruzione di un nuovo edificio, inaugurato il 30 ottobre 1927. In questo edificio pedagogia e architettura dialogano apertamente, qui, infatti, il pensiero di Giuseppina Pizzigoni trovò la sua piena concretizzazione con l'aiuto dell'ingegner Erminio Valverti. Nel 1929, ritiratasi dalla direzione della scuola, continuò l'attività di propaganda, in particolare organizzando e svolgendo il "corso annuale ai Maestri d'Italia". È datato 1931 (consultata l'edizione del 1971) il suo volume *Le mie lezioni ai maestri d'Italia*, che traccia sinteticamente le sue linee programmatiche per le varie discipline.

### **3. Alcuni cardini del metodo Pizzigoni**

Come abbiamo potuto vedere nel paragrafo precedente, dedicato a far conoscere anche se con brevi note sintetiche la figura di questa pedagogista il percorso di ideazione del metodo, da parte di Giuseppina Pizzigoni, è un passaggio composto da molte tappe, che mantengono un costante dialogo con la pratica. Lei stessa fu a lungo maestra e poi direttrice della scuola, arrivando a elaborare le sue proposte in una relazione mai interrotta con il fare quotidiano all'interno dell'istituzione scolastica. Come ha scritto nei suoi testi, esplicitamente a più riprese, un primo punto da cui tutto discende è quello della propensione alla pratica: "Io sono nata per fare più che parlare. [...] La sola parola mi fa l'effetto di un materiale d'esposizione avulso dal suo ambiente: è cosa morta." (Pizzigoni, 1926, p. 202), giungendo così a dichiarare l'importanza del dar forma alle sue ipotesi, piuttosto che limitarsi alle

proposizioni teoriche, coerente in questo alle posizioni positiviste e sperimentali: “Avrei, è vero, potuto scrivere in un volume le mie idee: ho preferito fare una scuola, sicura che il fatto compiuto e imponente sarebbe stato più persuasivo che non le parole.” (Pizzigoni, 1961, p. 26)

Alcuni autori come la stessa Olga Rossi Cassottana, che ha dedicato buona parte dei suoi studi all’approfondimento della figura di Giuseppina Pizzigoni, evidenziano questo aspetto, segnalando come, per valorizzare pienamente il suo pensiero, da parte dei critici, debba essere fatto necessariamente un lavoro di scavo nei suoi scritti e di riconnessione con gli apporti pedagogici e culturali italiani ed esteri dell’epoca. Nel titolo di un suo testo Rossi Cassottana parla esplicitamente di teorizzazione nascosta: *Giuseppina Pizzigoni. Oltre il metodo: la ‘teorizzazione nascosta’* (Rossi Cassottana, 1988) A questa riflessione sulla preminenza pratica da cui estrapolare le linee teoriche, a volte volutamente sotto traccia, si possono collegare anche le scelte prioritarie del metodo che vuole vedere i bambini diretti protagonisti della costruzione del sapere, attraverso esperienze pratiche continue, elaborate poi collettivamente, sulle quali metariflettere. Qui si può citare, per brevità quello che lei definisce il suo aforisma pedagogico: “*Al mondo delle parole si sostituisca il mondo dei fatti*”<sup>6</sup> (Pizzigoni, 1922/1956, p. 281) giungendo alcune pagine dopo ad approfondire la tematica proposta con queste specifiche: “*Scuola nuova* è per me quella che ha spazio quanto ne ha il mondo; *limiti* quali ne ha la vita. E siccome la vita è lavoro di analisi e di costruzione, *scuola nuova* è quella che *esperimenta* e che *lavora*”. (Pizzigoni, 1922/1956, p. 293) Ancor oggi entrando nella scuola si può trovare questa scritta presente nell’atrio che condensa in alcuni brevi enunciati gli elementi essenziali dell’ipotesi costitutiva del suo metodo: “Scuola è il mondo. Maestro è ogni fatto naturale e ogni uomo. Non si insegni: si sperimenti.” (Pizzigoni, 1922/1956, p. 89). Fin dalla prima frase si può evidenziare un altro passaggio fondante per il metodo, quello che vede aprire le porte della scuola sul mondo alla vita reale, che diviene l’unico vero riferimento di tutto l’insegnamento (Agazzi, 1987; De Bartolomeis, 1953; Zuccoli, 2010; 2014). Non ci sono confini allora: il quartiere, la città, la regione, i luoghi dove le persone lavorano, i paesaggi naturali e artificiali divengono spazi per fare scuola concretamente, volendo a tutti i costi cancellare la preminenza di un insegnamento verbalistico e astratto e facendo entrare nella scuola la vita reale portata dal contatto vivificante con le persone e con le cose. “È necessario sostituire al verbalismo scolastico l’esperienza personale del ragazzo, quale mezzo di apprendimento; esperienza guidata dal maestro sui centri spontanei di interesse per il bambino, quali: il lavoro in genere, la ricerca individuale, la terra, gli animali, le piante; la verità sempre.” (Pizzigoni, 1931/1971, p. 27). I veri maestri divengono allora i fatti naturali e ogni uomo che sia portatore di esperienza, grande attenzione è dedicata alla pratica osservativa e alla sperimentazione, propria del metodo scientifico. Queste le parole scritte da Pizzigoni quando ricordava la sua prima esperienza di sperimentazione del metodo nel 1911: “Sul padiglione Docker sperduto tra i campi e gli orti operai della Ghisolfa figurava nel 1911 una targa con l’indicazione della scuola che il padiglione ospitava: ‘Scuola Rinnovata secondo il metodo sperimentale’. Per me significava scuola di realtà e non di parole, significava riforma del modo di fare scuola, con l’instaurazione della maniera naturale di apprendimento, quella cioè dell’esperienza fatta dal ragazzo, proprio per il suo apprendere” (Pizzigoni, 1931/1971, p. 44). Al termine di questo breve paragrafo si vuole sottolineare come questi aspetti qui evidenziati siano solo alcuni dei punti salienti che si possono cogliere nel metodo Pizzigoni, moltissimi altri non sono stati neppure sfiorati. Non vi è

---

<sup>6</sup> Il corsivo qui inserito, come negli altri brani riportati dai testi di Pizzigoni, è una scelta grafica della pedagoga e per questo si è scelto di rispettarla.

dunque alcuna pretesa di esaustività in queste parole, ma solo la necessità di delineare una cornice di riferimento, seppure imperfetta e incompleta, prima di passare ad affrontare il collegamento con gli aspetti relativi alla lettura e alla scrittura.

#### **4. Riferimenti nel metodo Pizzigoni all'apprendimento della lettura e della scrittura**

Se dunque alcuni tra i principi propri del metodo sono quelli legati: alla totale lontananza da un insegnamento esclusivamente verbalistico e astratto, alla necessità di un costante confronto con la realtà attuale, alla valorizzazione dell'esperienza diretta del bambino e del gruppo classe, a partire dalla quale far nascere, tramite le domande, una elaborazione condivisa del sapere, come si pone l'apprendimento della lettura e della scrittura all'interno di questo metodo? Certamente, va specificato, come oltre un secolo sia passato a partire dalle prime formulazioni della sua ideatrice e molti siano stati i cambiamenti che la scuola italiana ha visto su questo fronte, ma è interessante rifarsi direttamente alla Pizzigoni e sentire alcune sue parole, in particolare il racconto di un episodio del 1907. Era quello il momento in cui aveva realizzato una serie di viaggi all'estero per conoscere, come si diceva nei precedenti paragrafi, le altre realtà innovative, in particolare le scuole nel bosco. "Nel 1907 mi recai in Svizzera con l'amica mia prof. Maria Levi, che molto bene conosceva la lingua tedesca, per visitare qualcuna delle allora così dette *Les Écoles en plaine aire*. Mi pareva un sogno che nessuno ancora avesse avuto la mia stessa idea sul rinnovamento delle scuole. Fra le varie scuole ci fermammo a Mulhausen, ove i produttori del cotone D.M.C. avevano donato un castello e un parco per una scuola all'aperto. Trovai parecchio a ridire, per cui, ritornata in Italia, chiesi di riferirne alla Scuola Superiore di Magistero [...] Mi fu concesso [...]. Descritta quella Waldschule, che teneva i ragazzi all'aperto quasi tutto il giorno, ma che faceva scuola col metodo dei cartelloni vecchia maniera (ricordo il cartellone rappresentante una enorme margherita stinta dal tempo, mentre nei prati del parco le fresche margherite erano una festa per lo spirito!), io espressi il convincimento di poter fare molto meglio capovolgendo il metodo di far scuola." (Pizzigoni, 1922/1956, p. 336) Da queste riflessioni emerge subito come lei intendesse per "scuola nuova" non tanto un luogo fisico così progettato per poter uscire dalla classe con facilità, approfittando di un contatto diretto con la natura, mantenendo però un identico modo di insegnamento trasmissivo, una specie di ricreazione senza finalità didattiche, ma un modo totalmente diverso e ribaltato di intendere l'insegnamento che partisse proprio dal fuori per ripensare tutte le modalità di apprendimento (curiosa la sua sottolineatura sull'uso degli stessi materiali e strumenti desueti, propri delle scuole più tradizionali). Per Pizzigoni quindi si trattava di usare nella sua globalità una modalità diversa di insegnamento, in cui esterno e interno dialogassero costantemente, non solo durante gli intervalli. Quello che era esterno diveniva dunque reale oggetto d'insegnamento con uguale se non superiore dignità rispetto a quello proprio degli artefatti pensati dagli adulti per facilitare l'apprendimento. Giungendo alla tematica della lettura e della scrittura una caratteristica peculiare era dunque quella di condividere completamente questo impianto, agganciando prioritariamente il leggere e lo scrivere ad argomenti propri della vita comunitaria dei ragazzi, ciò che in termini attuali sarebbe legato a una prospettiva propria dei compiti autentici o di realtà (Gentilini, 2016; Nigris, Teruggi & Zuccoli, 2016). Lei stessa così si interrogava, osservando la scuola tradizionale e la modalità di intervento richiesta agli alunni: "Potrà il ragazzo imparare la lingua nostra, se è chiamato in tutto il giorno a dire *poche parole* per rispondere a una diretta domanda del maestro sopra *una sola* questione?" (Pizzigoni, 1914, p. 12). Sui contenuti un motore fondamentale diveniva e diviene tuttora, ad esempio, il

lavoro nell'orto che in ogni momento dell'anno fornisce possibilità di sperimentazione, scandite per età: il lavoro sul mais nelle prime, la scoperta del baco da seta successivamente, l'ideazione, progettazione e realizzazione dell'orto nelle quinte. Gli stessi testi divengono avvisi, comunicazioni con le altre classi e con i genitori per informare dei vari avvenimenti della vita quotidiana. Le uscite didattiche, dal quartiere fino alle mete più lontane, sono occasioni di approfondimento e conoscenza per la geografia, la storia e altre discipline, con un utilizzo costante dell'italiano scritto e orale. Decisiva anche la presenza di resoconti scritti e orali, oltre al diario e alle corrispondenze epistolari (Rossi Cassottana, 2004, p. 184). "Se il ragazzo vive in un ambiente quale fu da me descritto, ecco subito per lui la ricchezza dei vocaboli imparati sperimentalmente, appunto perché legati alle cose e ripetuti ogni volta che quelle cose egli ha rivedute o adoperate. Se il ragazzo esercita in vario genere di lavori, egli apprenderà per via sperimentale i verbi e le loro relazioni di tempo e modo" (Pizzigoni, 1922/1956, p. 67). Un altro elemento di riflessione anche attuale era la scelta di posticipare di un anno l'apprendimento della scrittura e della lettura, la pedagogista avrebbe voluto, in una condizione di forte analfabetismo, creare occasioni di esperienze che spingessero naturalmente verso questi apprendimenti. Dai suoi scritti non appare la scelta di un metodo unico, ma la predisposizione di occasioni significative di esperienze reali che diventavano pretesti per scrivere. Lapidariamente lei così affermava: "pensare bene per parlare bene; parlare bene per scrivere bene" (Pizzigoni, 1931/1971, p. 128).

Per verificare quanto ancora sia sentita una forte connessione tra il metodo, inteso come base significativa, e le modalità d'apprendimento della lingua, è stato somministrato un questionario a 24 docenti della scuola, non tutti insegnanti di italiano. È stato chiesto: "Secondo lei il metodo Pizzigoni incide sulle modalità di apprendimento della lettura e della scrittura?". I partecipanti hanno risposto "Sì" al 100%. Inoltre è stata posta la domanda rappresentata in Figura 1.

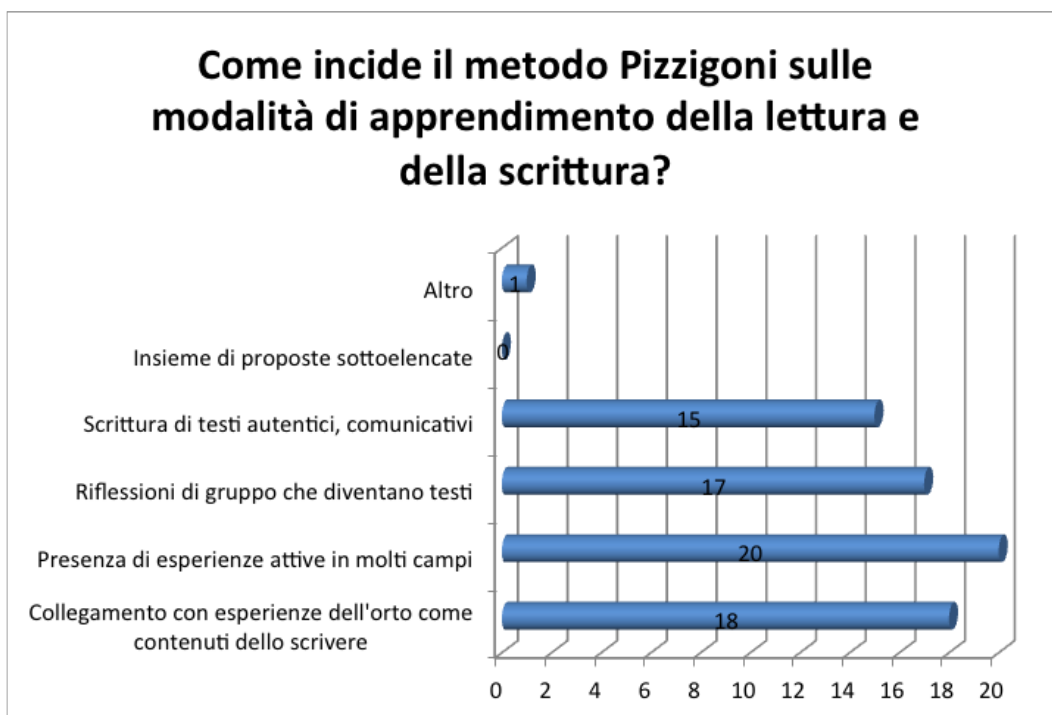


Figura 1. Specifiche applicative sulle modalità di insegnamento-apprendimento della lettura.

Dalla lettura dei grafici si evince come le esperienze attive siano un elemento ancora fondante nell'ambito della scrittura e della lettura, attingendo da tutti i campi del sapere, anche se l'orto e la natura diventano elementi caratterizzanti di molti testi, individuali e collettivi. Concluso questo paragrafo, che è riuscito solo rapidamente a tratteggiare un primo confronto tra metodo Pizzigoni e apprendimento della lettura e della scrittura, diamo ora la parola a due docenti della scuola che mostreranno come le proposte attuali si confrontino ancora con il pensiero della pedagoga, nel primo caso ponendo una riflessione sull'apprendimento della lingua nella prima classe e nel secondo caso con una prospettiva su un arco temporale più allargato.

## 5. Esperienza diretta e riflessioni attuali sul metodo e l'apprendimento della lettura e scrittura nella classe prima

Come già osservato nel paragrafo precedente il metodo Pizzigoni non pone o impone dei riferimenti obbligatori, dei metodi particolari da seguire in modo determinato, ma suggerisce degli approcci, stimolando costantemente la curiosità, la motivazione, l'interesse a leggere e scrivere. Così sottolinea Pizzigoni anche nel confronto con l'alfabeto: "L'insegnamento della lingua comprende anche l'apprendimento dell'alfabeto. Per ciò il metodo dell'esperienza vuole che il ragazzo senta la necessità della lettura e si faccia poi abile nell'uso delle lettere. Per quest'ultimo esercizio servono i caratteri mobili e i sillabari che rendono possibili numerose esercitazioni; per la prima ragione il ragazzo proverà il desiderio della lettura quando ne avrà intuita la necessità. E un buonissimo stimolo a ciò sono le etichette col nome volgare delle varie piante del giardino, che il bambino desidera conoscere, e le poche parole di spiegazione scritte sotto le vignette dei libri illustrati, che la libreria della scuola ha raccolto anche per i bimbi analfabeti. Conosciuta l'utilità pratica della lettura, il bambino troverà interesse anche nell'apprendere l'alfabeto" (Pizzigoni, 1922/1956, pp. 68-69). Proprio in questa prospettiva di apertura, ma anche di indagine è stato posto il seguente quesito agli attuali docenti della scuola relativo ai metodi utilizzati (Figura 2).



Figura 2. Risposte sui metodi per insegnare a leggere e scrivere.



La lettura del grafico ci permette di evidenziare una panoramica molto variegata, che sottolinea la libertà personale dei docenti nell'utilizzare un metodo piuttosto che un altro, arrivando a sperimentare nella maggioranza dei casi un metodo misto, ritenuto come il più efficace. In questo senso, per sondare più in profondità le scelte e per conoscere da vicino almeno un percorso individuale, si è chiesto a un docente che negli anni ha affrontato più volte l'insegnamento della lingua italiana nella classe prima di raccontate in forma quasi diaristica la testimonianza dei passaggi che l'hanno portato nel tempo ad attuare alcune decisioni di volta in volta verificate dalla pratica. Ecco il suo scritto che si è scelto di pubblicare quasi integralmente: "Arrivata molto giovane alla Scuola Rinnovata di Milano, ormai nel 1991, ho avuto più volte il compito di avviare i bambini delle classi prime all'acquisizione della letto-scrittura, compito prestigioso, che porta con sé ansie e timori sia da parte degli adulti (genitori e insegnanti), sia da parte degli stessi alunni. Per prepararmi al meglio, ripassai tutto ciò che riguardava le diverse metodologie di insegnamento imparate nel percorso di studi. Ho intrapreso, quindi, la mia personale sperimentazione, facendo attenzione affinché l'applicazione dei metodi fosse il più possibile fedele e rigorosa: sono partita con il metodo globale, abbandonato presto, passando per il metodo fonico-sillabico e giungendo a quello misto. Per fortuna, con l'esperienza sono riuscita a discriminare ben presto tra ciò che è veramente importante e ciò che è marginale, specialmente nel momento in cui mi sono resa conto che c'era molto di più del metodo, visto come pratica scandita da ritmi e successioni aprioristicamente definite: c'erano i bambini, la loro competenza fonologico-linguistica, ma soprattutto la loro voglia di comunicare in maniera significativa attraverso l'uso del codice linguistico. Ho così optato negli anni per l'applicazione del metodo misto, che prevede un contatto globale con parole o brevi frasi, cui fanno seguito immediatamente, prima l'analisi, poi la sintesi delle lettere. Sempre di più ho dato importanza alla creazione di un contesto comunicativo fortemente motivante all'apprendimento del codice linguistico. I bambini, come afferma la stessa Pizzigoni devono avere interesse e desiderare di comunicare qualcosa di significativo che rifletta le loro esperienze in ambito scolastico. In questo senso l'organizzazione didattica e l'impostazione metodologica della Scuola Rinnovata, ha reso tutto più semplice: la didattica laboratoriale, l'ambiente esterno ricco di stimoli, i campi, la serra, la fattoria, le uscite didattiche, tutto concorre a creare un contesto accattivante e motivante. Molto presto ho abbandonato i classici alfabetieri murali comprati, colorati, perfettamente illustrati, ma impersonali, per sostituirli con quelli disegnati, magari maldestramente da me e dai bambini, sicuramente più veritieri ed emotivamente significativi. Lo scorso anno, per esempio, la prima lettera appresa è stata la vocale A come da manuale, ma il cartello murale non rappresentava la classica immagine di un'ape, bensì quella di un albero: nella mattinata la classe aveva svolto un gioco nel boschetto della scuola durante il quale ogni bambino doveva correre ad abbracciarne uno, per riflettere poi sulla grandezza del tronco, sull'altezza e sulla numerosità. Ci siamo divertiti, grandi e piccini in questo semplice gioco e al rientro in classe abbiamo voluto scrivere una frase che ricordasse questa esperienza: 'Abbiamo giocato ad abbracciare gli alberi nel boschetto: erano grandi e tanti!'. In questo modo ho introdotto l'apprendimento del grafema A, seguito dagli opportuni esercizi di grafia, ma il quaderno di italiano non era più un semplice strumento sul quale compiere esercizi, ma stava lentamente diventando il diario di bordo della nostra classe sul quale annotare esperienze e riflessioni collettive. In prima una delle esperienze più stimolanti che si fa alla Rinnovata è data dalla raccolta del mais, attività che inizia a settembre e si protrae per diversi mesi: i bambini, durante le ore di scienze, raccolgono le pannocchie, le osservano, ne imparano la nomenclatura, sgranano le cariossidi e le macinano per ottenere la farina con cui si farà in seguito la polenta nella cucina didattica, fanno i pop corn e con la crusca e gli avanzi di cucina preparano il pastone

da dare alle galline, tutti insieme in un coinvolgimento emotivo e cognitivo che crea un circolo virtuoso per cui facendo si impara. Poiché durante tutte queste attività vi è la compresenza dell'insegnante di italiano con la docente di scienze, si può ben immaginare come il tutto possa diventare motivo di approfondimento e di apprendimento linguistico, in un contesto che tenga presente ad un tempo l'acquisizione strumentale del codice di letto-scrittura e la funzione comunicativa della lingua in una situazione fortemente motivante. Rievocando insieme oralmente le varie esperienze svolte all'interno o all'esterno della scuola, i bambini imparano ad esprimersi correttamente, a rielaborare un'esperienza e a tradurla nel codice scritto, seguendo, seppur in modo ancora inconsapevole, le principali regole grammaticali e sintattiche della lingua, in un ambiente per l'alfabetizzazione ricco di opportunità d'uso e di esplorazione del funzionamento del codice. Come diceva Giuseppina Pizzigoni: 'La Scuola Rinnovata offre un ricchissimo materiale di vocaboli, e lo offre con le numerosissime cose sulle quali poggia l'attenzione del ragazzo e con la vita vissuta nella Scuola stessa. Ogni cosa, ogni fatto, ogni persona, ogni luogo ha un nome, e il ragazzo impara tali nomi nell'atto istesso nel quale conosce cose, fatti, persone, luoghi. Cose, persone, fatti vengono via via a trovarsi in relazione varia tra di loro: hanno antecedenti e conseguenti, e di qui vocaboli e vocaboli: aggettivi, verbi, avverbi numerosi e diversissimi, che il ragazzo impara e che il ragazzo non dimenticherà, proprio perché tali vocaboli sono vivi nella sua coscienza, legati a qualche cosa che la sua coscienza ha interessato' (Pizzigoni, 1931/1971, p. 130). Io credo fortemente nella validità e attualità di questa concezione e ne ho quotidianamente riprova nel fatto che ogni bimbo, rispettando tutte le differenze da chi è appena arrivato da paesi stranieri fino a chi vive qui da generazioni, da chi ha diverse abilità, che in questa scuola quasi tutta sviluppata a piano terra, trova un modo agevole per muoversi, come pure a chi non ha difficoltà evidenti, all'interno di una didattica così concepita trova il suo spazio in cui sperimentare, imparare, confrontarsi e migliorarsi, nel rispetto delle proprie capacità e potenzialità, seguendo i suoi ritmi e interessi, in un mondo fatto di relazioni impegnative e positive tra i pari e con gli adulti". Dalla testimonianza emerge, come per parecchi altri docenti, una ricerca fatta di passaggi e scelte che negli anni è maturata arrivando a una consapevolezza sempre diversa, che ha permesso di puntare sulle esperienze, sui contesti di apprendimento prima ancora che sulla scelta di un unico metodo. Un insegnante bricoleur, nel senso di Elio Damiano<sup>7</sup> (Damiano, 1993) che a partire dalla pratica posta in una forte tensione con la teoria, individua le migliori modalità operative per quella specifica classe.

### **5.1. Proposte diverse nell'ambito della lettura e della scrittura**

In questo sotto paragrafo vengono presentate invece una serie di esperienze e attività che hanno portato verso la costruzioni di storie, partendo sempre dal contatto con la natura, che come intendeva Pizzigoni è maestra, sia per il suo sviluppo nel tempo grazie alle coltivazioni, sia per le potenzialità insite nel modo stesso di praticarla, che riverberano in ogni campo del sapere. Ad esempio un pomeriggio trascorso all'aperto con la classe, andando in serra, diviene occasione per inventare, tornati in classe oppure rimanendo in giardino storie fantastiche, legate agli ortaggi, scritte poi in un albo illustrato dai bambini. La "natura maestra" ancora una volta lascia il segno: i bambini da piccoli agricoltori si trasformano in scrittori. L'esperienza così coinvolgente ha necessità di trovare le parole, e tutti ne hanno per costruire insieme storie. Il gruppo classe, forte di un lavoro condiviso sul campo, dà vita allora a un racconto che narra di personaggi legati alla loro quotidianità, al

---

<sup>7</sup> Con un primo riferimento a Lévi-Strauss (1964).

loro saper fare. Spessissimo l'esperienza attiva del coltivare l'orto, il prendersene cura, diventa l'occasione per narrare, assecondando la fantasia, o per scrivere testi reali di problemi, per arricchire il vocabolario di inglese. La natura diventa anche il collante per permettere il crescere di relazioni amicali, fissando i ricordi con la scrittura, sottolineare i momenti condivisi dal gruppo. Alla fine di ogni giornata i bambini, a turno, riempiono le pagine del diario della classe, spontaneamente. Rileggerlo diviene un percorso di consapevolezza nella propria memoria, la costruzione di un passato di gruppo, rileggerlo è rivivere alcune esperienze e permettere di comunicarle agli altri. Ad esempio ecco uno scritto legato al viaggio di Scuola Natura: "Milano, 8 Maggio 2014. Caro Diario, oggi siamo partiti per la casa di vacanza di Andora! Il primo giorno abbiamo cercato di presentarci per bene. Rimarremo qui una settimana. Il cibo è squisito. Al pomeriggio siamo usciti a giocare: sbucciadito, calcio, pallavolo... È arrivata la sera, andiamo tutti a dormire per prepararci alla prossima giornata. A domani. Fiona." Tra i generi testuali anche quello poetico, con alcuni haiku di una classe, scritti in giardino: "Esperimenti. La natura pulsante, posso vederla. - Sei tu il Cachi, dai frutti colorati. Ti apprezzerò. - Gli animali, sono natura viva. Affascinanti. - Ginko biloba, dorato e splendente, regna sul prato. - In Rinnovata, il mio caro nespolo, vive felice - Vi ammiriamo, fiori aulenti, sul Calicantus. - Questo bel nido, costruito da un merlo. Lui vive qui." Queste brevi note rendono conto della poliedricità delle possibilità di una scrittura al servizio delle esperienze fatte, strumento comunicativo immediato, ma anche riflessivo e lirico, che cresce con il procedere del tempo e degli anni. Ritornando agli scritti della Pizzigoni proprio da lei erano suggerite forme differenti di scritture, come possiamo vedere in questi brani: "Il diario. Alla Rinnovata si fa il diario del giorno innanzi: esso serve così quale ottimo esercizio di ripetizione e quindi di memoria. Si fa come esercizio di coordinamento logico delle esperienze quotidiane del ragazzo; si fa come mezzo diretto ed efficace di richiamo di impressioni avute e quindi di considerazioni tutt'affatto personali (Pizzigoni, 1931/1971, pp. 137-138)". Ma il diario non era l'unica forma immaginata erano previsti scambi epistolari, componimenti illustrati, autodettature e altre modalità, tutte legati a motivi reali, come possiamo notare da questo ultimo brano: "Della forma epistolare. Le relazioni che la Scuola ed anche gli stessi scolari vanno facendo con altre scuole, con altri scolari, con persone autorevoli, con capi d'officina o con direttori di Stabilimenti e di Istituti di varia natura offrono motivo per una larga esercitazione degli scolari nello stile epistolare. I ragazzi imparano così il tono diverso che una lettera deve avere secondo la persona alla quale è diretta; si impratichiscono nello scrivere indirizzi su buste e su cartoline e nell'affrancatura di lettere e cartoline in città, fuori città e fuori Nazione. (Pizzigoni, 1931/1971, p. 145) Con questo esempio chiudiamo questa rapida panoramica, che non tiene conto delle molte altre proposte previste, tra le quali segnaliamo almeno i "Cartelloni a serie d'integrazioni" (Pizzigoni, 1909), illustrazioni con un apparato scritto, che permettevano ai ragazzi di migliorare nell'arte del comporre e che la Pizzigoni aveva ideato e realizzato fin dal 1905.

## 6. Conclusioni

Questo contributo ha voluto indagare, senza alcuna pretesa di esaustività, un'esigenza che è sembrata crescere in questi ultimi anni, quella legata alla scelta di molti genitori, laddove questo sia possibile, di scuole a metodo o individuabili come portatrici di un percorso evidente e riconoscibile, viste come garanti di un apprendimento anche relativo alla lettura e alla scrittura (si è parlato in queste pagine solo di scuole statali, che hanno effettuato un percorso di scelta all'interno dei propri Collegi dei Docenti). In questo panorama questo scritto ha provato ad affrontare, seppure in poche pagine, una riflessione sul metodo di

Giuseppina Pizzigoni collegato alle tematiche dell'apprendimento della lettura, ancora oggi applicato in una scuola di Milano. Le scelte della pedagoga contraria a procedure e metodi obbligatori e definiti, favorevole però a un costante collegamento con l'esperienza diretta dei bambini, al contatto quotidiano con la natura, l'orto e il mondo esterno alla scuola, portano a vivere ancora oggi la scrittura come uno strumento di comunicazione dalle forti valenze sociali e culturali. L'indagine ha coinvolto una serie di docenti per verificare quali metodi fossero attualmente in uso nella scuola, in particolare relativi all'apprendimento della lettura e della scrittura nella classe prima, giungendo a cogliere un'articolazione di prospettive, unite però dalla valorizzazione dell'esperienza diretta dei bambini, così come aveva ipotizzato la fondatrice della scuola.

## **Bibliografia**

- Agazzi, A. (1987). *Giuseppina Pizzigoni ieri e oggi. Giuseppina Pizzigoni e la "Rinnovata" di Milano nella prospettiva della nuova scuola elementare*. Milano: Opera Pizzigoni.
- Chistolini, S. (2009). *L'asilo infantile di Giuseppina Pizzigoni. Bambino e scuola in una pedagogia femminile del Novecento*. Milano: Franco Angeli.
- Cimmino, A., Ferrari, E., & Marmieri, A. (1993). *Giuseppina Pizzigoni e la «Rinnovata» di Milano*. Milano: Opera Pizzigoni.
- Damiano, E. (1993). *L'azione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*. Roma: Armando Editore.
- Dizionario Biografico degli Italiani (2015). Istituto dell'Enciclopedia Italiana, Volume 84.
- De Bartolomeis, F. (1972). *Giuseppina Pizzigoni e la "Rinnovata"*. Firenze: La Nuova Italia (Original work published 1953).
- Gentilini, G. (2016). *Prove di competenza, compiti di realtà e rubriche di valutazione. Strumenti e materiali per valutare e certificare le competenze degli alunni. Italiano*. Trento: Erickson.
- Istituto Comprensivo Statale Rinnovata Pizzigoni. <http://www.scuolarinnovata.it> (ver. 29.06.2017).
- Lévi-Strauss, C. (1964). *Il pensiero selvaggio*. Milano: Il Saggiatore.
- Nicoli, P.F. (1957). *La scuola Rinnovata e la prima educazione dell'infanzia*. Milano: Ufficio Propaganda dell'Opera Pizzigoni (Original work published 1932).
- Nicoli, P.F. (1947). *Storia della Scuola Rinnovata*. Milano: Ufficio Propaganda dell'Opera Pizzigoni.
- Nigris, E., Teruggi, L., & Zucchi F. (eds.). (2016). *Didattica Generale*. Milano: Pearson. Opera Pizzigoni. <http://www.operapizzigoni.it> (ver. 26.06.2017).
- Pizzigoni, G. (1909). *Guida alle Lezioni con i cartelloni a serie d'integrazione. Sussidio all'insegnamento del comporre nelle prime quattro classi elementari e alla educazione del senso estetico. Serie D. La vita ai monti (Alpinisti)*. Milano: G. B. Paravia & C.

- Pizzigoni, G. (1914). *La Scuola Elementare rinnovata secondo il metodo sperimentale*. Milano: G. B. Paravia & C.
- Pizzigoni, G. (1924). *Linee fondamentali e Programmi delle prime sei classi della Scuola Rinnovata "Giuseppina Pizzigoni"*. Milano: Ufficio di Propaganda dell'Opera Pizzigoni (Original work published 1922).
- Pizzigoni, G. (1926). La Scuola Rinnovata secondo il metodo sperimentale, in una esposizione della fondatrice Giuseppina Pizzigoni. *Scuola Italiana Moderna*, 35(27), 202.
- Pizzigoni, G. (1956). *Linee fondamentali e programmi e altri scritti*. Brescia: La Scuola Editrice (Original work published 1922).
- Pizzigoni, G. (1961). *Le mie lezioni ai maestri delle scuole elementari d'Italia*. Milano: Ufficio Propaganda della "Rinnovata". (Original work published 1931).
- Pizzigoni, G. (1971). *Le mie lezioni ai maestri delle scuole elementari d'Italia*. Brescia: La Scuola Editrice. (Original work published 1931).
- Rossi Cassottana, O. (1988). *Giuseppina Pizzigoni. Oltre il metodo: la 'teorizzazione nascosta'*. Brescia: La Scuola Editrice.
- Rossi Cassottana, O. (2004). *Giuseppina Pizzigoni e la "Rinnovata" di Milano. Tradizione e attualità per la scuola primaria*. Brescia: La Scuola Editrice.
- Zuccoli, F. (2010). *Dalle tasche dei bambini... Gli oggetti, le storie e la didattica*. Azzano San Paolo: Ed. Junior.
- Zuccoli, F. (2014). *Didattica tra museo e scuola. Antiche e nuove forme del sapere*. Parma: Ed Junior-Spaggiari.