i quaderni della DIDATTICA

Metodi e stumenti per l'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano

- Fondamenti linguistici, competenze, abilità
- Comprensione del testo e didattica della lettura
- Riflessione sulla lingua e sulla grammatica
- Ambiti e criteri di valutazione nazionali e internazionali

D. Bertocchi • G. Ravizza • L. Rovida

II Edizione

EdiSES

i **quaderni** della DIDATTICA

Metodi e stumenti per l'**insegnamento** e l'**apprendimento** dell'**italiano**

- Fondamenti linguistici, competenze, abilità
- Comprensione del testo e didattica della lettura
- Riflessione sulla lingua e sulla grammatica
- Ambiti e criteri di valutazione nazionali e internazionali

D. Bertocchi • G. Ravizza • L. Rovida

II Edizione

EdiSES

I quaderni della didattica – Metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano – II edizione
Copyright © 2016, 2014, EdiSES S.r.l. – Napoli

9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
2020 2019 2018 2017 2016

Le cifre sulla destra indicano il numero e l'anno dell'ultima ristampa effettuata

A norma di legge è vietata la riproduzione, anche parziale, del presente volume o di parte di esso con qualsiasi mezzo.
L'Editore

Grafica di copertina e fotocomposizione: curvilinee
Progretto grafico: ProMedia Studio di A. Leano – Napoli
Fotoincisione: R.ES. Centro Prestampa S.n.c.
Stampato presso Pittogramma S.r.l. – Napoli
per conto della EdiSES S.r.l. – Napoli

www.edises.it
info@edises.it

ISBN 978 88 6584 749 7

Premessa

Questo libro si rivolge a chi già insegna italiano nella scuola di base (primaria, secondaria di primo grado, primo biennio della secondaria di secondo grado) e a chi spera di insegnarlo in futuro, per presentare, in modo sintetico e semplice, conoscenze e modelli linguistici e cognitivi basilari per la didattica dell'italiano e per fornire strumenti di progettazione e rilettura delle proprie attività in classe. È un libro insieme pratico e teorico, che propone quel tanto di teoria su cui si fondano le buone pratiche e un'ampia bibliografia alla fine di ogni capitolo, per chi volesse approfondire i vari temi affrontati.

Il libro è articolato, nei primi tre capitoli, secondo la classica scansione delle abilità di base, assunta anche nelle *Indicazioni nazionali* e nelle *Linee guida* per i vari livelli di scuola. Il primo capitolo presenta, attraverso una serie di riflessioni sullo stato della didattica dell'italiano, alcuni concetti basilari: *educazione linguistica*, *abilità*, *competenze*. Il discorso si focalizza poi sulle *abilità orali* e sulla *scrittura*, rispetto alle quali si forniscono anche linee di possibile sviluppo del curricolo.

Il secondo capitolo è dedicato interamente al *saper leggere*, o meglio all'imparare e insegnare a leggere. A questa abilità è stato dedicato un intero capitolo in considerazione della sua centralità nel curricolo per tutte le discipline (lo studio avviene principalmente attraverso la lettura, su supporto cartaceo o digitale); la lettura risulta molto importante anche per la crescita della persona e del cittadino, perché sapendo leggere bene, anche tra le righe, si sviluppano lo spirito critico e la capacità di valutare l'affidabilità delle fonti e delle informazioni, capacità più che mai necessaria in un mondo in cui l'informazione è letteralmente esplosa. D'altra parte, la lettura resta uno strumento ancor oggi "potente" per l'aggiornamento personale e professionale.

Il terzo capitolo è dedicato alla *riflessione sulla lingua*. È stato riservato anche a questo tema un capitolo intero, innanzitutto per chiarire bene che cosa si intende per *riflessione sulla lingua* e per *grammatica* (due concetti che non coincidono) e per presentare con chiarezza i fondamenti teorici dei vari modelli grammaticali (in particolare quello della *grammatica valenziale*, per la quale si danno anche precise indicazioni didattiche), ma anche perché nella nostra esperienza abbiamo spesso notato che gli insegnanti hanno molta difficoltà a progettare e realizzare un curricolo di *riflessione sulla lingua*, o più specificamente di *grammatica*. Questa difficoltà trova riscontro anche nei risultati non particolarmente buoni degli studenti, molti dei quali, ancora alla fine della scuola secondaria di secondo, grado, ma a detta dei docenti anche all'università, fanno fatica ad esempio a riconoscere il soggetto di una frase se non è "prototipico" (ovvero se non è un nome situato in prima posizione nella frase).
L'ultimo capitolo è dedicato alle *indagini nazionali* (prove INVALSI) e *internazionali* (IEA PIRLS e OCSE PISA) sulle competenze di lettura degli studenti (nelle prove INVALSI in realtà si verificano anche le conoscenze e competenze grammaticali). Si tratta di prove, in particolare quelle nazionali, molto discusse, sulla struttura e il senso delle quali spesso neppure gli insegnanti hanno informazioni affidabili da fonti dirette. Qui si sono volute dare precise informazioni sui *Quadri di riferimento* delle prove nazionali e internazionali e sul modo in cui in essi è interpretata e analizzata la competenza di lettura. Per le prove INVALSI, un interessante paragrafo è dedicato alla lettura e interpretazione dei risultati restituiti ogni anno alle scuole.
Sempre nell'ottica, adottata in tutto il libro, di fornire strumenti utili agli insegnanti, in appendice si trova una sitografia ragionata che presenta alcuni siti istituzionali e altri di singoli studiosi nei quali è possibile trovare non solo suggerimenti, ma anche materiale già sviluppato e sperimentato per l'educazione linguistica.

Sommario

Capitolo Primo – La didattica dell'italiano: fondamenti linguistici, competenze e abilità

Gabriella Ravizza, Daniela Bertocchi

1.1 Idea di lingua, didattica della lingua 1
1.2 L'educazione linguistica: un'invenzione italiana 4
1.2.1 L'avventura intellettuale degli anni Settanta 4
1.2.2 Quanto ha inciso l'educazione linguistica nella scuola? 9
1.3 Verso l'orizzonte delle competenze 12
1.4 Abilità orali 16
1.4.1 Nella normativa 17
1.4.2 Nella ricerca 22
1.4.3 Che cosa si intende per parlato e ascolto 32
1.4.4 Per un curricolo delle abilità orali 38
1.4.5 Predisporre ambienti sociali di apprendimento 40
1.4.6 Come procedere nello sviluppo del curricolo 51
1.5 Abilità di lettura 57
1.6 Abilità di scrittura 58
1.6.1 Nella normativa 59
1.6.2 Nella ricerca 64
1.6.3 Che cosa si intende per scrittura 67
1.6.4 Per un curricolo dell'abilità di scrittura 79
Bibliografia 92

Capitolo Secondo – Diventare lettori: i processi di comprensione e la didattica della lettura

Daniela Bertocchi

2.1 Che cosa si intende per lettura e comprensione 97
2.1.1 Lettura e comprensione 97
2.1.2 La competenza di lettura (reading literacy) nei Quadri di Riferimento delle indagini nazionali (INVALSI) e internazionali (PISA; PIAAC; PIRLS) 99
2.2 La lettura come interazione tra lettore e testo....102
2.2.1 Il testo è una rete piena di buchi 102
2.2.2 L'apporto cognitivo del lettore: il modello di comprensione del testo di Parisi e Castelfranchi....104
2.2.3 Processi cognitivi e metacognitivi attivati nella lettura 107
2.3 Il testo, tanti testi: caratteristiche costitutive e tipologia 115
2.3.1 Principi costitutivi del testo 116
2.3.2 Possibili tipologie testuali 119
2.4 Leggibilità e comprensibilità dei testi....132
2.4.1 Leggibilità....132
2.4.2 Complessità 135
2.4.3 Caratteristiche del lettore e del compito....137
2.5 Diventare lettori appassionati e competenti 139
2.5.1 Prima della scuola: "leggere" senza "saper leggere" 139
2.5.2 La scuola primaria: le speciali attenzioni della fase di passaggio....141
2.5.3 Dal lettore "apprendista" al lettore "competente": modalità di sviluppo e ambienti di apprendimento 142
2.5.4 Apprendere le strategie e le modalità di lettura....149
2.6 Crescere come lettori....152
2.6.1 Un esempio di curricolo verticale....152
2.6.2 Quando ci sono problemi a leggere 159
Bibliografia 164

Capitolo Terzo – La didattica della riflessione sulla lingua: fondamenti e proposte

Letizia Rovida

3.1 I campi della riflessione sulla lingua....168
3.1.1 Gli "oggetti" della riflessione sulla lingua nelle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione....168
3.1.2 La riflessione sulla lingua nei piani di studio dei percorsi liceali....171
3.1.3 La riflessione sulla lingua nella declinazione dei risultati di apprendimento per il primo biennio degli Istituti Tecnici e Professionali e nel Regolamento relativo all'adempimento dell'obbligo scolastico....172
3.1.4 La riflessione sulla lingua nel Quadro di Riferimento Invalsi....174
3.1.5 Grammatica, testualità, pragmatica, sociolinguistica....175
3.2 Definire gli obiettivi della riflessione sul sistema della lingua (morfosintassi e lessico)....177
3.2.1 Dalla conoscenza implicita alla coscienza metalinguistica....177
3.2.2 ll ruolo della riflessione sulla lingua....178
3.2.3 La progressione degli obiettivi di apprendimento relativi alla morfosintassi....180
3.2.4 Contributi per la definizione di un sillabo relativo al riconoscimento delle categorie lessicali....183
3.2.5 La competenza morfologica per la competenza lessicale....184
3.3 Modelli e nozioni di riferimento....186
3.3.1 I modelli teorici....186
3.3.2 La grammatica nozionale....190
3.3.3 La grammatica valenziale: principi fondanti....192
3.3.4 La grammatica valenziale: applicazioni didattiche....196

3.3.5 Sintassi e morfologia 199
3.3.6 L'analisi morfologica 200
3.3.7 La nozione di morfema 202
3.4 Criteri e scelte per la costruzione di un curricolo 204
3.4.1 La progressione 204
3.4.2 L'ambiente di apprendimento e il metodo 206
3.4.3 Scelte teoriche e opportunità didattiche 208
3.4.4 A partire dalla sintassi 210
3.4.5 A partire da materiale esemplare 212
3.5 Una proposta di distribuzione in progressione di esiti e contenuti 214
3.5.1 Scuola primaria 214
3.5.2 Scuola secondaria di primo grado 217
3.5.3 Biennio della scuola secondaria di secondo grado 222
3.5.4 Un esempio 224
3.6 Le grammatiche di riferimento 227
3.6.1 1988: un anno di svolta 227
3.6.2 Il panorama attuale 229
Bibliografia 233

Capitolo Quarto – Le valutazioni nazionali e internazionali

Gabriella Ravizza

Premessa. La nascita delle indagini comparative internazionali 238
4.1 Le prove INVALSI: caratteristiche essenziali 240
4.1.1 La competenza di lettura 241
4.1.2 I testi, gli aspetti della comprensione, il formato delle domande 242
4.1.3 La valutazione delle conoscenze e competenze grammaticali: gli ambiti 244
4.1.4 La prospettiva con cui sono indagate le conoscenze grammaticali 246

4.1.5 Caratteristiche delle prove del primo ciclo 246
4.1.6 Caratteristiche delle prove del secondo ciclo 248
4.2 Come utilizzare i risultati di queste prove 249
4.2.1 Punteggi generali per classi e istituto (tavola 1a) 250
4.2.2 Parti del testo (tavola 2a) 252
4.2.3 Distribuzione degli studenti per livelli di apprendimento (tavola 4a) 253
4.2.4 Punteggi generali per classi e istituto. Classe III secondaria di primo grado (tavola 1a) 255
4.2.5 Item per item. Guide alla lettura delle prove 256
4.3 La lettura nell'indagine OCSE PISA 259
4.3.1 Il framework della lettura 2009, i testi, gli aspetti della comprensione 260
4.3.2 Le prove di lettura 263
4.3.3 I risultati delle prove e le scale di literacy in lettura 264
4.3.4 Esempi di domande a diversi livelli di difficoltà 267
4.4 La lettura nell'indagine IEA PIRLS 271
4.4.1 Il framework di lettura, i testi, gli aspetti della comprensione 271
4.4.2 Le prove di lettura 272
4.4.3 I risultati delle prove, le scale di apprendimento 273
Bibliografia 276

Appendice – Risorse per l'insegnante: sitografia

1. Siti istituzionali e di associazioni professionali 279
2. Siti di riviste online e di singoli studiosi/insegnanti 285

Autori 288

3 Capitolo Terzo
La didattica della riflessione sulla lingua: fondamenti e proposte

Letizia Rovida

3.1 I campi della riflessione sulla lingua

3.1.1 Gli "oggetti" della riflessione sulla lingua nelle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione

Prima di affrontare le questioni inerenti alla didattica della riflessione sulla lingua è necessario definirne il campo, individuando quali sono i fatti linguistici e gli ambiti disciplinari che rientrano in questa dimensione della competenza linguistica.
Per farlo, esaminiamo i documenti emanati dal MIUR per i vari ordini di scuola e il testo del *Quadro di Riferimento* (QdR) Invalsi.
Le *Indicazioni nazionali* 2012, al quinto capoverso del paragrafo introduttivo dedicato agli *Elementi di grammatica esplicita e riflessione sugli usi della lingua*, indicano sotto forma di elenco quali ne siano gli "oggetti". «Gli oggetti della riflessione sulla lingua e della grammatica esplicita sono: le strutture sintattiche delle frasi semplici e complesse (per la descrizione delle quali l'insegnante sceglierà il modello grammaticale di riferimento che gli sembra più adeguato ed efficace); le parti del

discorso, o categorie lessicali; gli elementi di coesione che servono a mettere in rapporto le diverse parti della frase e del testo (connettivi di vario tipo, pronomi, segni di interpunzione); il lessico e la sua organizzazione; le varietà dell'italiano più diffuse»[1] (pag. 39).
Questo elenco molto concreto contiene elementi significativi che è utile sottolineare e permette anche di cogliere implicazioni non irrilevanti.

- In primo luogo, *riflessione sugli usi della lingua* e *grammatica* vengono nominate come due elementi distinti che non coincidono. La *grammatica* infatti riguarda la struttura complessiva della lingua, considerata a tutti i suoi livelli (fonologia, morfologia, sintassi, lessico) e si deve dunque considerare come un aspetto della più ampia *riflessione sulla lingua*, riflessione che comprende anche altri ambiti come per esempio le citate *varietà dell'italiano più diffuse*.
- L'elenco degli "oggetti" grammaticali non rispecchia l'ordine canonico con cui vengono nominati gli ambiti della grammatica, ma mette al primo posto "le strutture sintattiche delle frasi semplici e complesse" (e lo stesso ordine è confermato nella declinazione degli obiettivi di apprendimento).

Si tratta certo di una sequenzialità meditata tanto più che segna un elemento di significativo cambiamento rispetto alle *Indicazioni nazionali* del 31 luglio 2007. In quel testo, a proposito della riflessione sulla lingua, si affermava:
«Essa si concreterà nella progressiva capacità di nominare e riconoscere nei testi le diverse categorie grammaticali presenti in italiano (articolo, sostantivo, aggettivo, verbo, avverbio,

[1] Anche in questo capitolo si fa riferimento al testo *Annali della Pubblica Istruzione 2012*, citato nella bibliografia del Cap. 1.

ecc.), e infine le categorie sintattiche essenziali (frasi semplici e complesse, soggetto, predicato, oggetto diretto, ecc.)»[2].
Quell'"infine" rispecchiava e accreditava la prassi didattica che, parallelamente alla distribuzione della materia nei manuali scolastici, guida gli studenti in un percorso lineare che parte dall'*articolo* per approdare al *periodo ipotetico*.
Il nuovo ordine dato agli elementi di morfosintassi è, invece, conforme agli orientamenti didattici più attuali che sostengono l'opportunità di "partire dalla sintassi".

- Altro elemento di novità importante è l'affermazione che per la descrizione delle strutture sintattiche delle frasi semplici e complesse «l'insegnante sceglierà il modello grammaticale di riferimento che gli sembra più adeguato ed efficace»: si tratta della presa d'atto che non solo nella comunità scientifica ma anche nella prassi didattica si riconosce la validità di modelli alternativi a quello tradizionale. Se si collega questa affermazione con il contenuto degli obiettivi di apprendimento, si è autorizzati a leggere un richiamo particolare alla grammatica valenziale perché alcuni termini e concetti (*nucleo, frase minima, elementi richiesti dal verbo*) rimandano appunto a quel modello teorico.
- Speciale rilievo è opportunamente[3] dato agli elementi di coesione, di cui viene fra parentesi suggerito un elenco, necessariamente non esaustivo (*connettivi di vario tipo, pronomi, segni di interpunzione*) ma fondamentale, perché richiama l'attenzione su fenomeni importanti come appunto la fun-

[2] Ministero della Pubblica Istruzione, *Indicazioni per il curricolo*, Tecnodid, Napoli, 2007, p. 51.
[3] Prandi e De Santis (2011: 30) affermano che «Dato che molti compiti funzionali, possono essere realizzati sia all'interno della frase, con mezzi grammaticali, sia collegando più frasi indipendenti in un testo coerente, nella descrizione di una lingua non può mancare lo studio dei fattori della coerenza dei testi, e in particolare degli strumenti linguistici che la supportano, e cioè dei mezzi di coesione.»

zione coesiva dei pronomi e la funzione logico-sintattica della punteggiatura.
La declinazione degli obiettivi di apprendimento al termine dei vari livelli scolastici non solo specifica e articola le componenti degli "oggetti" su cui si esercita la riflessione linguistica, ma ne amplia anche il quadro rimandando a elementi che non attengono solo alla grammatica e alle varietà d'uso (aspetti sociolinguistici) ma anche ad aspetti testuali, intertestuali e pragmatici, come negli esempi che seguono:

- *confrontare testi per coglierne alcune caratteristiche specifiche, ad esempio maggiore o minore efficacia comunicativa; differenze fra testo orale e testo scritto; ecc.* (dagli obiettivi di apprendimento al termine della classe 3ª della scuola primaria);
- *stabilire relazioni tra situazioni di comunicazione, interlocutori e registri linguistici; tra campi di discorso, forme di testo, lessico specialistico* (dagli obiettivi di apprendimento al termine della classe 3ª della scuola secondaria di primo grado);
- *riconoscere le caratteristiche e le strutture dei principali tipi testuali: narrativi, descrittivi, regolativi, espositivi, argomentativi* (dagli obiettivi di apprendimento al termine della classe 3ª della scuola secondaria di primo grado).

3.1.2 *La riflessione sulla lingua nei piani di studio dei percorsi liceali*

Alla riflessione sulla lingua, denominata *riflessione metalinguistica,* si fa riferimento per ogni percorso liceale nel terzo capoverso del paragrafo *Lingua* delle *Linee generali e competenze* che riguardano la *Lingua e letteratura italiana* (cfr. Cap. 1, nota 15). Nei due capoversi precedenti si afferma l'importanza fondamentale di una piena padronanza linguistica e si delineano le competenze espressive attese al termine del percorso.

Il terzo capoverso recita: «L'osservazione sistematica delle strutture linguistiche consente allo studente di affrontare testi anche complessi, presenti in situazioni di studio o di lavoro. A questo scopo si serve anche di strumenti forniti da una *riflessione metalinguistica* basata sul ragionamento circa le funzioni dei diversi livelli (ortografico, interpuntivo, morfosintattico, lessicale-semantico, testuale) nella costruzione ordinata del discorso». In questa affermazione ci sono elementi di continuità con le *Indicazioni nazionali* per il primo ciclo per quanto riguarda gli "oggetti" della riflessione sulla lingua, ma la riflessione metalinguistica è qui finalizzata allo sviluppo della competenza d'uso, come è ribadito nella parte dedicata agli *Obiettivi specifici di apprendimento*: «Nel primo biennio, lo studente colma eventuali lacune e consolida e approfondisce le capacità linguistiche orali e scritte, mediante attività che promuovano un uso linguistico efficace e corretto, affiancate da una *riflessione sulla lingua* orientata ai dinamismi di coesione morfosintattica e coerenza logico-argomentativa del discorso, senza indulgere in minuziose tassonomie e riducendo gli aspetti nomenclatori».
Sia nelle *Linee generali*, sia negli *Obiettivi specifici di apprendimento* si fa poi riferimento alla coscienza delle varietà storiche della lingua (maturata attraverso la lettura di testi letterari), sociolinguistiche e legate al mezzo di comunicazione.

3.1.3 La riflessione sulla lingua nella declinazione dei risultati di apprendimento per il primo biennio degli Istituti Tecnici e Professionali e nel Regolamento relativo all'adempimento dell'obbligo scolastico

Il Regolamento sul riordino degli Istituti Tecnici nella parte dedicata alla *Declinazione dei risultati di apprendimento in conoscenze e abilità per il primo biennio*, dopo aver descritto quali

obiettivi e orientamenti devono guidare il docente di Lingua e letteratura italiana nella sua azione didattica ed educativa, elenca appunto quali debbano essere le conoscenze e le abilità raggiunte dallo studente. Tale declinazione è identica a quella contenuta nelle *Linee guida per gli Istituti Professionali* (cfr. Cap. 1, nota 15).
Al tema "*riflessione sulla lingua*" non si fa esplicito riferimento nella parte introduttiva che è centrata sulle competenze d'uso di base, ma gli "oggetti" che la riguardano trovano ampio spazio nell'elenco delle conoscenze correlate alle abilità e ad esse funzionali:

Conoscenze Lingua

- il sistema e le strutture fondamentali della lingua italiana ai diversi livelli: fonologia, ortografia, morfologia, sintassi del verbo e della frase semplice, frase complessa, lessico;
- le strutture della comunicazione e le forme linguistiche di espressione orale;
- le strutture essenziali dei testi descrittivi, espositivi, narrativi, espressivi, valutativo- interpretativo, argomentativi, regolativi;
- gli aspetti essenziali dell'evoluzione della lingua italiana nel tempo e nello spazio e della dimensione socio-linguistica (registri dell'italiano contemporaneo, diversità tra scritto e parlato, rapporto con i dialetti).

Il *Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione* (D.M. 22 agosto 2007, n. 139) definisce, tra l'altro, le competenze di base attese a conclusione dell'obbligo scolastico per ciascun asse culturale. Per l'Asse dei linguaggi (padronanza della lingua italiana) le conoscenze che più direttamente sono collegabili al campo della riflessione sulla lingua sono quelle elencate in relazione

alla competenza «Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti» e sono le seguenti: «principali strutture grammaticali della lingua italiana; elementi di base della funzioni della lingua; contesto, scopo e destinatario della comunicazione; codici fondamentali della comunicazione orale, verbale e non verbale; principi organizzativi del discorso descrittivo, narrativo, espositivo, argomentativo».

3.1.4 *La riflessione sulla lingua nel Quadro di Riferimento Invalsi*

Nel QdR Invalsi 2013 le espressioni "riflessione sulla lingua" e "grammatica" vengono utilizzate in pratica come sinonimi, anche se fra gli ambiti a cui fanno riferimento i quesiti è compreso anche un livello testuale.
Nel paragrafo intitolato *Riflessione sulla lingua* si ricorda, infatti, che: «Il sistema della lingua viene comunemente descritto secondo diversi livelli di osservazione (microlinguistici e macrolinguistici) che hanno una loro autonomia nella ricerca e nella pratica didattica, anche se nella comunicazione operano congiuntamente. Si tratta dei livelli pragmatico-testuale, logico-semantico, morfosintattico, lessicale e fonologico-grafico».
A questi livelli di descrizione corrispondono gli ambiti e gli "oggetti" a cui sono riconducibili i quesiti contenuti nella seconda parte delle prove di italiano, ambiti ed "oggetti" che sono riportati in forma di tabella nel paragrafo *Ambiti grammaticali verificati nelle prove Invalsi* (INVALSI, 2013: 17, 18).

3.1.5 Grammatica, testualità, pragmatica, sociolinguistica

I documenti a cui si è fatto riferimento, anche se strutturati in modi formalmente diversi, delineano un quadro omogeneo e coerente dei fatti linguistici che rientrano nel campo della riflessione sulla lingua, che si può sintetizzare come segue.

- La riflessione sulla lingua abbraccia diverse prospettive di descrizione della lingua; include la grammatica, ma non si esaurisce nella grammatica.
- La grammatica, nelle sue diverse componenti, è rilevante oggetto di attenzione a tutti i livelli scolastici, con particolare risalto dato alla morfosintassi e al lessico (relazioni di significato fra le parole e meccanismi di formazione delle parole).
- La riflessione sulla lingua comprende contenuti che riguardano elementi di testualità (tipi e forme testuali, principi costitutivi del testo come coesione e coerenza, con particolare sottolineatura per la funzione dei connettivi), di sociolinguistica (mutamenti della lingua nel tempo e nello spazio, variazioni legate al mezzo, ecc.), di pragmatica (scopi e modi della comunicazione come strumento di interazione fra gli esseri umani in vari contesti).
- Gli "oggetti" della riflessione sulla lingua sono sostanzialmente gli stessi, ripetuti ciclicamente e descritti in forma molto simile ai vari livelli scolastici, anche se con suggerimenti di metodo che differenziano l'approccio.
  La mancata articolazione della materia in una progressione lineare risponde alla volontà di lasciare libertà alle scuole e agli insegnanti di progettare i percorsi curricolari che ritengono più idonei al raggiungimento degli obiettivi di apprendimento nelle situazioni specifiche in cui operano.

Certamente l'assenza di una scansione per anni dei contenuti, specie per quanto riguarda gli argomenti di grammatica, crea problemi ai quali non si può cercare risposta nei documenti ministeriali quando si tratti, come nel caso delle prove standardizzate nazionali, di proporre quesiti che possano "andar bene per tutti"[4].

- La riflessione sulla lingua può essere applicata alla scoperta delle regolarità e alla descrizione del sistema linguistico ai suoi vari livelli; può essere applicata alla propria produzione linguistica per migliorarne la correttezza e l'efficacia; può essere applicata alla comprensione dei testi, alla analisi di varie situazioni comunicative con le relative variazioni linguistiche (storiche, geografiche, ecc.) con ricadute sulla padronanza linguistica e sulla formazione culturale).

Sintesi

In questo paragrafo si sono analizzati i documenti ministeriali relativi ai vari ordini e indirizzi scolastici e il QdR Invalsi allo scopo di individuare che cosa si intenda per "riflessione sulla lingua". Si è visto che con questa espressione si intende un campo di fenomeni, di conoscenze e di prospettive vasto e complesso che comprende la grammatica in senso proprio (morfosintassi e lessico) ma non si esaurisce in essa. Si è anche osservato che gli stessi "oggetti" vengono riproposti ciclicamente nei vari ordini scolastici senza però un'indicazione precisa dei crescenti livelli di complessità a cui vanno trattati.

[4] Nel QdR Invalsi si osserva infatti che «Le disposizioni ministeriali vigenti non consentono allo stato attuale di ricavare un sillabo dettagliato ed esplicito in materia grammaticale, vale a dire una lista di argomenti scandita per livelli scolari che dia luogo a una progressione unitaria e puntuale dei contenuti fondata da una parte sulle capacità cognitive e linguistiche maturate via via dagli studenti, dall'altra sulle oggettive difficoltà dei temi» (p. 18). Segue poi la spiegazione dei criteri generali a cui ci si attiene per la formulazione dei quesiti in assenza di un sillabo codificato.

i **quaderni** della DIDATTICA

Rivolto a chi insegnerà o già insegna italiano nella scuola di base (primaria, secondaria di primo grado, primo biennio della secondaria di secondo grado), il volume definisce i principali strumenti di didattica, la cui acquisizione costituisce, insieme alla preparazione disciplinare, un aspetto fondamentale della professione.

Il volume, insieme pratico e teorico, si articola secondo la classica scansione delle **abilità di base**, assunta anche nelle Indicazioni nazionali e nelle Linee guida per i vari livelli di scuola.

Il testo comprende quattro capitoli. Il primo capitolo presenta, attraverso una serie di riflessioni sullo stato della **didattica dell'italiano**, alcuni concetti basilari: **educazione linguistica**, **abilità**, **competenze**. Il discorso si focalizza poi sulle **abilità orali** e sulla **scrittura**, rispetto alle quali si forniscono anche linee di possibile sviluppo del curricolo. Il secondo capitolo è incentrato interamente sul saper leggere, o meglio sull'imparare e sull'**insegnare a leggere**, in considerazione della centralità della lettura nel curricolo per tutte le discipline. Il terzo capitolo è dedicato alla riflessione sulla lingua e sulla grammatica (due ambiti che non coincidono), presenta i fondamenti teorici di alcuni **modelli grammaticali** e suggerisce uno sviluppo in verticale della competenza. Il quarto capitolo si occupa delle **indagini nazionali** (prove INVALSI) e **internazionali** (IEA PIRLS e OCSE PISA) sulle competenze di lettura degli studenti.

Il volume è infine arricchito da un'ampia **bibliografia di riferimento** a corredo di ogni capitolo, per chi volesse approfondire i temi affrontati, e da un'Appendice contenente una **sitografia ragionata** che presenta alcuni siti istituzionali, altri di singoli studiosi e di riviste online nei quali è possibile trovare non solo suggerimenti ma anche materiale già sviluppato e sperimentato per l'educazione linguistica.

EdiSES

www.edises.it
info@edises.it

€ 15,00

ISBN 978-88-6584-749-7