

Introduzione

Il punto di partenza

A chi non è mai capitato di lavorare in una classe in cui, nell'ambito di attività grammaticali, vi fosse un forte divario tra allievi che impiegano correttamente un determinato fenomeno grammaticale, anche in contesti informali, e altri, invece, che non lo utilizzano nemmeno nello scritto, in situazioni che ne richiedono fortemente l'uso?

Chiunque abbia dovuto affrontare una situazione del genere si è sicuramente trovato di fronte a tre quesiti: quale modalità di lavoro adottare per affrontare una problematica che concerne solo una parte della classe? Come prendere in considerazione il ritmo di apprendimento di ogni allievo, le sue competenze e i suoi prerequisiti? Come rendere piacevole e coinvolgente lo studio della grammatica?

Per dare una risposta a tali interrogativi nell'ambito dell'analisi del periodo, abbiamo ritenuto opportuno adottare un dispositivo di differenziazione, vale a dire offrire la possibilità ad ogni studente di lavorare all'interno di piccoli gruppi in consonanza con i propri ritmi di apprendimento, le proprie competenze e difficoltà.

Questa modalità di lavoro comporta numerosi vantaggi: in primo luogo, il lavoro a gruppi permette agli allievi un confronto più diretto con le idee dei compagni e conseguentemente un coinvolgimento maggiore nell'apprendimento; in secondo luogo, all'interno di piccoli gruppi i ragazzi possono esprimere più liberamente e con meno imbarazzo i propri dubbi o incertezze ed infine, grazie ad attività differenziate, ogni gruppo ha la possibilità di auto-regolarsi e lavorare a seconda del proprio ritmo e delle proprie difficoltà. Ne dovrebbe conseguire una maggiore autonomia e implicazione dei singoli allievi.

È chiaro che la differenziazione implica anche dei rischi. Il primo fra tutti è indubbiamente quello che uno studente non apporti il proprio contributo alle attività svolte. Per evitare che ciò accada è fondamentale da un lato creare dei gruppi piccoli (di tre o quattro persone) che siano in grado di auto-regolarsi e dall'altro intervenire tempestivamente ai primi segnali di passività.

Oltre ai motivi sopra citati, uno stimolo a svolgere questo progetto ci è venuto dalla carenza di approcci di questo tipo nelle grammatiche attuali, che si limitano in generale ad affrontare e proporre esercizi sulle singole tipologie di frasi (principali, coordinate e subordinate) senza però creare un ponte tra lo sviluppo di tali competenze grammaticali e le abilità di scrittura e di lettura.

Gli obiettivi

Il nostro primo compito è stato quello di stabilire, seguendo il "Piano di formazione", gli obiettivi generali che tutti i gruppi dovrebbero poter raggiungere entro la fine del percorso:

1) obiettivi socio-affettivi:

- saper collaborare all'interno di un gruppo;
- sapersi auto-regolare in questo contesto.

2) obiettivi didattici:

- considerare i vari tipi di relazione tra le frasi (frase principale, coordinazione, subordinazione);
- considerare la forma esplicita e forma implicita;

- riconoscere e utilizzare i vari tipi di subordinate che espandono l'intera frase: temporale, causale, consecutiva, finale, concessiva, ipotetica temporale;
- riconoscere e utilizzare i vari tipi di subordinate che espandono gruppi nominali o preposizionali: relativa;
- riconoscere e utilizzare i vari tipi di subordinate che sostituiscono gruppi nominali e preposizionali: soggettiva, oggettiva;
- creare dei testi coerenti impiegando correttamente coordinazione e subordinazione;
- riconoscere i vari tipi di uso di coordinazione e subordinazione all'interno di testi.

La prova d'entrata

Prima di avviare una qualsiasi attività è stato necessario verificare attraverso una prova d'entrata le preconoscenze degli allievi. Questo genere di verifica ci avrebbe fornito delle informazioni essenziali per quando riguarda il loro grado di competenze rispetto agli obiettivi del percorso didattico e avrebbe guidato la suddivisione in gruppi degli allievi.

Va segnalato che, per poter quantificare tali competenze, nella prova abbiamo inserito degli esercizi che ripercorrono gli obiettivi di base del programma, nelle cui consegne, però, non vengono mai impiegati termini tecnici o precisi.

In base ai risultati di questa verifica, abbiamo potuto stabilire i gruppi di lavoro. La classe è stata suddivisa in due grandi gruppi di livello, composti ognuno da allievi con lo stesso livello di competenze, denominati rispettivamente *gruppo giallo* e *gruppo rosso*, suddivisi a loro volta in sottogruppi di tre o quattro allievi. Nei gruppi gialli sono stati inseriti i ragazzi che hanno superato la prova raggiungendo gli obiettivi minimi; in quelli del *gruppo rosso*, invece, coloro che non li hanno conseguiti.

Va sottolineato che durante il percorso è sempre possibile effettuare un passaggio da un gruppo all'altro qualora fosse necessario e questo senza particolari problemi in quanto gli obiettivi sono comuni: è solo il percorso ad essere diversificato.

Il percorso

Il nostro progetto si articola in varie unità didattiche, la maggior parte delle quali è composta da tre fasi.

Nella prima, vengono svolte all'interno dei gruppi delle attività riguardanti la costruzione del periodo (combinare, creare, inserire e riconoscere frasi). Il lavoro proposto è stato concepito appositamente per essere realizzato in modo autonomo all'interno dei vari gruppi. Evidentemente il docente può intervenire, se necessario, passando tra i banchi e osservando gli allievi. Egli può rispondere alle domande che sorgono, pur spingendo i ragazzi appartenenti ai vari gruppi a risolvere le situazioni problematiche attraverso le loro conoscenze e competenze. Ad ogni modo, alla fine di ogni unità didattica, o in caso di difficoltà generalizzate, abbiamo previsto uno spazio comune, durante la lezione, in cui possiamo renderci conto (anche solo oralmente) del livello di apprendimento dei ragazzi e se è necessario svolgere un lavoro di recupero prima della verifica formativa.

La seconda fase è consacrata proprio a quest'ultima, che viene svolta individualmente e poi corretta in classe. Tale controllo viene effettuato a scadenze regolari alla fine di ogni unità didattica, per verificare che i ragazzi abbiano raggiunto gli obiettivi di base.

Nella terza e ultima fase, gli allievi che non hanno raggiunto gli obiettivi dell'unità didattica hanno la possibilità di colmare le proprie lacune attraverso delle attività di rimedio (esercizi anche creativi ma semplificati), mentre coloro che hanno conseguito buoni risultati possono approfondire le proprie competenze con delle attività legate all'analisi e alla produzione di testi. A questo riguardo, è importante sottolineare che saper riconoscere e utilizzare correttamente alcune frasi coordinate e subordinate può rivelarsi assai utile per la comprensione e la stesura di testi espositivi ed argomentativi: come si potrebbe, ad esempio, immaginare di difendere una propria opinione senza far uso di una subordinata causale, consecutiva o concessiva? Non bisogna inoltre dimenticare l'essenzialità di alcuni tipi di frasi all'interno di testi narrativi e descrittivi: come potremmo raccontare lo svolgersi di una vicenda senza saper usare la subordinata temporale? Sarebbe possibile svolgere una descrizione senza far uso di una subordinata relativa o di una soggettiva oppure ancora di una oggettiva? Le attività di scrittura spaziano da esercizi di riscrittura a richieste di completamento di un testo o di scrittura di interi testi. Il percorso didattico sull'analisi del periodo dovrebbe coprire due ore settimanali dell'orario di italiano. Evidentemente è consigliabile fare in modo che queste siano separate, così da favorire l'apprendimento e da evitare il sovraccarico cognitivo che comporta questo genere di lavoro.

Considerazioni conclusive

Nella parte concernente le "Indicazioni per i docenti" vengono fornite le spiegazioni dettagliate di ognuna delle fasi di ogni unità didattica, cercando di mettere in rilievo come ogni unità sia costruita seguendo una progressione dal semplice verso il difficile per quanto riguarda le attività mentali che coinvolgono lo studente: dal riconoscimento dell'uso corretto di determinati fenomeni grammaticali, al loro corretto impiego, alla spiegazione di tale utilizzo.

In generale, ci siamo proposti di porre al centro dell'attenzione l'alunno con le sue necessità e di adottare "un atteggiamento di scoperta, di analisi, di confronto"¹ dei fatti linguistici partendo da realizzazioni concrete, secondo modalità piuttosto induttive, che bene si accordano anche con i principi di una pedagogia attiva. Noi, i docenti, abbiamo assunto il ruolo di registi, vale a dire di ideatori di situazioni istruttive e educative, nonché di mediatori, coloro che intervengono unicamente in caso di bisogno.

Concludiamo con l'augurio che questo percorso possa essere effettivamente d'aiuto nella creazione di condizioni di apprendimento in consonanza con le caratteristiche degli alunni, in modo da assicurar loro un'effettiva uguaglianza di opportunità.

¹ Stefinlongo, A., "Educazione linguistica", in *Aspetti linguistici. Professionalità docente*, a c. di G. Asquini e P. Lucisano, Firenze, 1991, p. 150.