



Una sfida didattica: il laboratorio di revisione del testo scritto per capire e superare gli errori

Simone Fornara, professore di didattica dell'italiano, responsabile del Centro competenze Didattica dell'italiano lingua di scolarizzazione (DILS) presso il Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI

L'errore nel Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese

Il *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*, nella sezione dedicata all'area lingue, elenca tra i principi prioritari della didattica dell'italiano “la riflessione sull'errore come spunto al quale agganciare attività metalinguistiche per il miglioramento delle competenze degli allievi” (p. 106).

Benché molto sintetica, si tratta di un'indicazione preziosa, addirittura centrale, in una scuola che fa molta fatica a superare le visioni tradizionali legate alla trasmissione del sapere, tra le quali ha un ruolo di assoluta preminenza (e persistenza) l'idea che dà all'errore una connotazione negativa, cioè qualcosa da evitare a tutti i costi, perché comporterebbe la necessità della sanzione e squalificherebbe socialmente l'individuo.

Il Piano di studio chiarisce bene quale dovrebbe essere, nella scuola di oggi, il ruolo positivo dell'errore: attivare la riflessione sul linguaggio (la riflessione metalinguistica), al fine di far capire meglio agli allievi quali sono i meccanismi che ne regolano il funzionamento, in vista del miglioramento delle proprie competenze. Ciò vale in generale per tutti gli ambiti linguistici (ascoltare, leggere, parlare, scrivere), nei quali gli errori possono inficiare l'efficacia della comunicazione e compromettere la comprensione.

Il principio del Piano di studio, insomma, invita a sfruttare questi 'incidenti' comunicativi e anche grammaticali, di varia natura, per agganciare a essi non tanto la correzione nuda e cruda (che assomiglia molto alla sanzione), ma attività di riflessione e di scoperta. In altre parole, prima la comprensione dell'errore, che deriva dall'indagine sulle cause che lo hanno prodotto, poi il suo superamento. In altre parole ancora, e ricorrendo alla saggezza popolare, che contiene quasi sempre un fondo di assoluta verità, “sbagliando si impara”.

L'errore nella scrittura: uno sguardo alle competenze

Spostiamoci ora su un piano più concreto, concentrandoci sull'ambito di competenza dell'italiano che è forse quello tradizionalmente più legato all'insorgenza di errori e alla pratica di correggerli: la scrittura. Tra le competenze di scrittura indicate nel Piano di studio, quelle che toccano in maniera più o meno esplicita il tema dell'errore sono le seguenti:

- acquisire la correttezza ortografica di base e separare correttamente le parole (fine I ciclo, attivare);

- consolidare la correttezza ortografica globale, risolvendo i dubbi ortografici in modo autonomo o con il ricorso al vocabolario (fine II ciclo, attivare);
- risolvere dubbi ortografici e grammaticali in modo autonomo o con il ricorso al vocabolario e al manuale di grammatica (fine III ciclo, attivare);
- rileggere i propri scritti per individuare errori di ortografia (fine I ciclo, rivedere);
- acquisire dimestichezza con il processo di revisione del testo, attraverso la rilettura e la correzione ripetute, in particolare per quanto riguarda la forma linguistica e la coerenza (fine II ciclo, rivedere);
- valutare l'adeguatezza della propria produzione scritta in relazione al genere testuale, al destinatario e allo scopo e affinare la capacità di revisione linguistica e testuale (fine III ciclo, rivedere).

Come si vede, in progressione, si parte dall'esigenza fondamentale di costruire la correttezza ortografica per arrivare alla capacità di rivedere un testo nel suo insieme, tenendo conto di tutti i livelli linguistici (dunque, non solo l'ortografia, ma anche la forma linguistica in generale, la coerenza, il genere testuale, il destinatario ecc.). Si tratta di competenze che tracciano un percorso graduale e chiaro, che dovrebbe portare l'allievo a sviluppare l'attitudine a correggere gli errori e sistemare le proprie produzioni scritte quanto più possibile in autonomia. L'insistenza sulla centralità della revisione che si evince dalla lettura delle tabelle del Piano di studio (e non solo da quelle dell'ambito della scrittura, come appare evidente dal fatto che un intero processo di competenza è identificato con l'etichetta 'rivedere', valido dunque anche per gli altri tre ambiti dell'ascoltare, del leggere e del parlare) è oggi riconosciuta da tutti gli studi linguistici che si occupano della scrittura e delle sue fasi¹. Tuttavia, la pratica didattica fa ancora un po' di fatica ad accogliere questa centralità e a farla diventare parte integrante del lavoro in classe. Eppure, compiere questo passo significherebbe porre le premesse per allenare giovani scrittori più competenti.

L'errore in classe: elaborare un sistema di correzione con e per gli allievi

Il fatto che la revisione del testo scritto faccia fatica a installarsi nelle aule scolastiche come pratica centrale nella didattica della scrittura è facilmente spiegabile considerandone da un lato la complessità, dall'altro lo scarso potere attrattivo che è legato a questa comples-

Note

¹ Per limitarci ai lavori realizzati dal DILS, segnaliamo Cignetti, L. & Fornara, S. (2014, 2017). *Il piacere di scrivere*. Roma: Carocci, che dedica ampio spazio alla fase della revisione.



Alessandra Petitto
2° anno di grafica – CSIA

sità: a livello di motivazione, rivedere un testo costa molta fatica ed è tradizionalmente considerata (dai ragazzi come dagli adulti) un'attività decisamente noiosa e poco gratificante, che spesso si risolve in una semplice, frettolosa e superficiale rilettura finalizzata all'individuazione dei soli errori ortografici.

Per superare questi limiti, si può tentare una carta che, se ben gestita, ha molte probabilità di risultare vincente: trasformare la classe in una sorta di laboratorio di revisione del testo, con l'accorgimento imprescindibile di fare costruire i contorni di questo laboratorio dagli allievi stessi. Vediamo, in sintesi, in quale modo si può impostare questa soluzione, che assume i tratti di un vero e proprio progetto da portare avanti, se possibile, per più anni nella stessa classe². La strategia è valida per qualsiasi ordine scolastico, dalla scuola elementare (indicativamente dalla seconda elementare in su) alla scuola media superiore (dunque non solo alla scuola dell'obbligo).

A livello di sfondo, è importante inserire il laboratorio di revisione in un contesto più ampio, nel quale la scrittura sia lo strumento per realizzare qualcosa di concreto, come un racconto di classe, un romanzo, un albo illustrato ispirato a una lettura reale, una raccolta di testi, un copione teatrale ecc. In questo modo, gli allievi saranno motivati a raggiungere un obiettivo ben preciso, che coincide con un prodotto finale testuale tangibile (esito, magari, di un intero anno di lavoro). Posta questa premessa, ci si può concentrare sul laboratorio

di revisione, sfruttando allo scopo i primi testi scritti dagli allievi nelle fasi iniziali del progetto.

Una volta che gli allievi hanno scritto il loro primo testo, il docente legge e analizza tutti i testi, poi marca su di essi in modo rilevativo gli errori (cioè senza correggerli, ma solo evidenziandoli o sottolineandoli), e senza distinguerne le tipologie. A questo punto, in classe, si possono creare dei gruppi di lavoro di quattro o cinque allievi che ricevono altrettanti testi e li rileggono, per capire gli errori commessi e con il compito successivo di provare a raggruppare gli errori in famiglie che condividono alcune caratteristiche. Se gli allievi sono in difficoltà, il docente li può guidare suggerendo alcune categorie principali, come l'ortografia e la punteggiatura, ma lasciando il più possibile che siano gli allievi a definirle e individuarle. Se il livello di competenza iniziale della classe lo consente (ad esempio, con allievi di fine scuola media o di scuola media superiore), è possibile consegnare i testi senza gli errori evidenziati, in modo che siano gli allievi stessi a individuare sia gli errori sia le categorie.

Un passo successivo consiste nell'ideazione di simboli (o abbreviazioni) che servano per attribuire in modo rapido a ciascun errore la categoria di appartenenza. A questo punto, dopo che i vari gruppi hanno definito le loro categorie e i loro simboli, si può passare a una fase di confronto (a classe intera, o anche a due gruppi alla volta), durante la quale gli allievi prendono visione del lavoro altrui e ne valutano pregi e difetti. Ter-

Note

2

La proposta didattica che qui si riassume è ripresa da Cignetti, L., Demartini, S. & Fornara, S. (2016). *Come Tlscivo? La scrittura a scuola tra teoria e didattica*. Roma: Aracne, in particolare dalle pagine 292-296. Al tema della revisione e della correzione del testo scritto è dedicata un'intera sezione del libro, intitolata *Revisione del testo scritto* (pp. 245-321); all'ortografia e alla correzione degli errori ortografici è dedicata inoltre un'altra sezione del volume, la prima (pp.17-68). Per ulteriori approfondimenti didattici, dunque, si rimanda alla lettura di queste pagine.

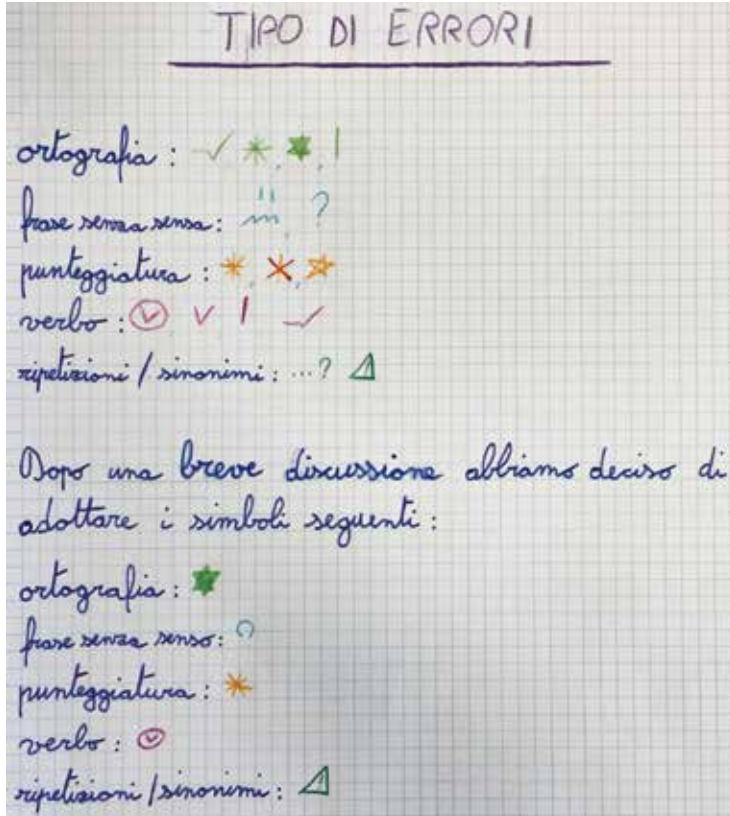


Immagine 1 – Simboli utilizzati dai diversi gruppi di lavoro per la revisione

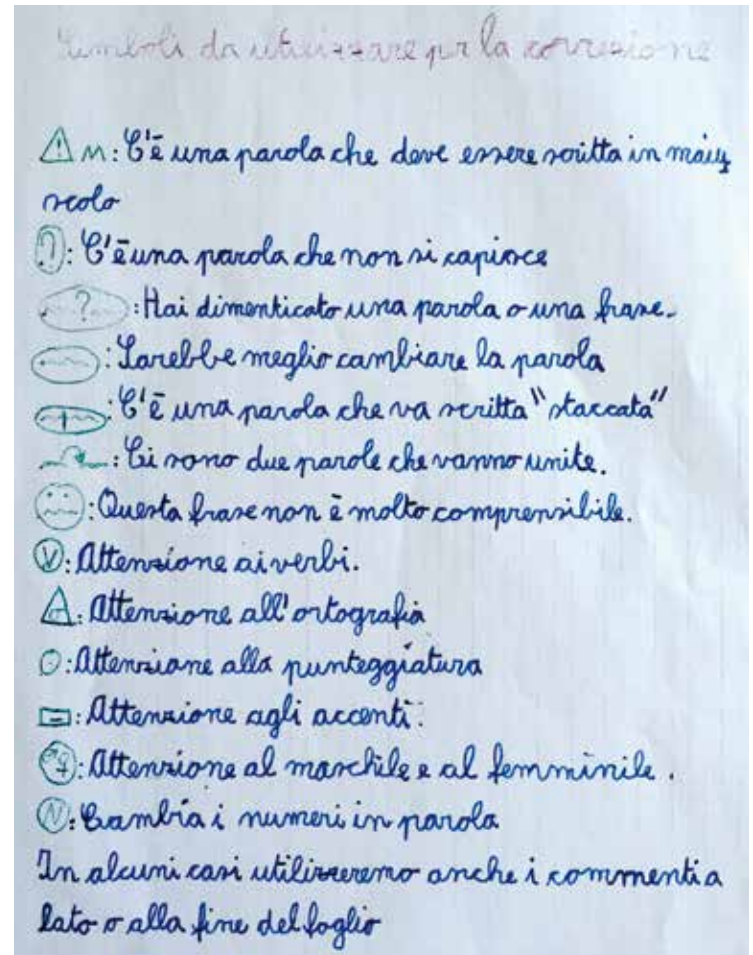


Immagine 2 – Legenda elaborata da una classe di IV elementare

minate le varie fasi di confronto, è necessario arrivare a una soluzione condivisa, da tradurre in una legenda utilizzabile per qualsiasi lavoro di correzione e revisione del testo.

Nell'immagine 1, vediamo un esempio di una sintesi scritta dai bambini di una quarta elementare³: nella metà superiore del foglio, leggiamo i simboli individuati dai diversi gruppi di lavoro; nella metà inferiore, i simboli scelti dall'intera classe per lavorare sulla revisione. Il sistema va visto in continuo divenire: è aggiornabile e modificabile, con il costante accorgimento di individuare ogni pur piccola modifica. Ogni allievo, poi, dovrebbe disporre sul proprio banco di una copia della legenda, in modo che la possa consultare quando il docente gli consegna un suo scritto corretto con questo sistema di simboli; utile anche la presenza di un cartellone riepilogativo appeso alle pareti dell'aula e consultabile in ogni momento.

La legenda può essere più o meno complessa, a seconda del numero di categorie decise e del livello di specificità

delle stesse (ad esempio, si può scegliere di usare un unico simbolo per tutti i problemi di ortografia – scelta valida in una classe con competenze avanzate – oppure si può decidere di distinguere all'interno dell'ortografia altre sottocategorie che corrispondono ai singoli errori, come doppie, accenti, *h* distintiva ecc. – scelta preferibile se la classe manifesta ancora molti problemi in questo settore della grammatica). Nell'immagine 2 vediamo un esempio di legenda finale piuttosto articolata, elaborata dagli allievi di una classe di quarta elementare⁴.

In conclusione, possiamo dire che questo modo di lavorare dovrebbe consentire una maggior presa di consapevolezza da parte degli allievi in termini di riflessione metalinguistica. Un guadagno qualitativo che si traduce in una maggior capacità di indagare pregi e difetti della propria scrittura e di sviluppare, rafforzare e consolidare, grazie anche al ruolo attivo di ogni allievo e all'inserimento del lavoro in un contesto motivante, le proprie competenze relative al difficile ambito della composizione scritta.

Note

³ L'immagine testimonia il lavoro svolto dalla docente Raffaella Genini nella sua classe di pratica professionale.

⁴ Si tratta della classe di pratica professionale del docente Davide Polti.