

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

La progettazione annuale di italiano per il terzo anno. Progettare per competenze e macrounità

di Orietta Pozzoli*

Progettare un percorso annuale di Italiano, come per tutte le discipline, significa mettere in atto un lavoro di analisi e confronto, riflessione, critica e mediazione. L'analisi è innanzitutto quella della situazione di partenza della propria classe, nel suo insieme e nelle qualità affettive e cognitive dei singoli alunni. Qui ci occupiamo in particolare degli studenti del terzo anno della scuola secondaria di primo grado, che sono tornati nelle aule a settembre con una storia scolastica in gran parte ben nota all'équipe pedagogica. Tuttavia, anche in questo caso è molto importante la fase esplorativa dei primi giorni: non si tratta solo di verificare le competenze iniziali attraverso la correzione dei compiti estivi e la somministrazione dei primi test, ma anche di entrare con empatia nell'ambiente della classe, nel clima del gruppo e nelle sue attese, riconsiderando i punti di forza degli alunni e le loro fragilità.

Che cosa ci stanno chiedendo i nostri ragazzi? Tutti hanno dei «bisogni», e per qualcuno questi sono «speciali», perciò necessiteranno di una riflessione aggiuntiva e di un Piano Didattico Personalizzato. Ma in generale, che cosa si aspettano di imparare i nostri tredicenni? Che cosa hanno voglia di fare? Chiediamoglielo, e con convinzione. Del resto, tra pochi mesi dovranno scegliere la «scuola superiore»: la prima decisione che li coinvolge direttamente nell'immaginare il futuro individuale e nel formulare un progetto di vita. Inoltre, dopo l'Esame di Stato, a giugno, riceveranno da noi un «certificato delle competenze», ovvero un documento che attesta il loro «saper fare» e il loro «saper essere», con autonomia e responsabilità. Parole molto impegnative... Perché non parlarne subito con loro, di autonomia e responsabilità, magari partendo dalla storia antica di questi termini cruciali per la definizione della nostra identità?

Facciamoli fin dal principio sentire soggetti attivi della nostra progettazione, senza nascondere che noi abbiamo in testa delle idee piuttosto chiare per lavorare insieme a loro, ma ci interessa sapere che cosa ne pensano e quali sono le loro intenzioni. Ascoltiamoli. Potrebbe essere l'argomento di una discussione, ma anche di un primo compito di scrittura individuale; ognuno dei nostri allievi sarà sollecitato a ritornare con il pensiero al suo modo di affrontare le lezioni di Italiano: che cosa ti è piaciuto di più l'anno scorso? che cosa, secondo te, non ha funzionato nella tua classe? dove ti senti più forte, dove vorresti migliorarti? che libri ti piacerebbe leggere? quali tipi di testi scrivi con più facilità? che ne dici di lavorare in gruppo? e a proposito di libri digitali, piattaforme interattive, prodotti multimediali, come strumenti e come oggetto delle nostre attività, che ne pensi, come te la cavi?

A questo punto può darsi che molte idee abbozzate all'inizio del mese meritino di essere sviluppate, mentre altre le avremo accantonate, o ne avremo rimandato l'attuazione. Di certo richiameremo gli alunni – e noi stessi! – al fondamento del nostro comune stare nelle aule, quell'apprendere - insegnare - apprendere in cui si giocano anche l'autonomia e la responsabilità degli insegnanti, la nostra cultura e la «presenza».

Riflessione, critica e mediazione

In questi primi giorni abbiamo incontrato la nostra classe, quella vera: a ogni nome corrisponde una domanda e un desiderio... Sulla scrivania abbiamo i documenti che descrivono il «Profilo dello

studente al termine del primo ciclo d'istruzione», le «Indicazioni nazionali» con i «Traguardi per il raggiungimento delle competenze», completi di obiettivi di apprendimento suggeriti – non prescritti – per ogni disciplina, e ben visibili in cornice le «Otto competenze chiave per l'apprendimento permanente» (dalla *Raccomandazione* del Parlamento europeo e del Consiglio, del 2006). Abbiamo antologie, grammatiche, storie della letteratura e “superguide” per docenti, con una messe di esempi di programmazioni, curricoli verticali, trasversali, interdisciplinari: tutte le geometrie della didattica sono offerte con esuberante ricchezza alla nostra creatività docente. Si tratta di scegliere.

Del resto, siamo insegnanti di Italiano e la nostra «materia» serve tutte le altre, e dalle altre è servita: se questo ci investe di un sovrappiù di responsabilità, nello stesso tempo conforta il nostro operare, offrendoci senza forzature una rete immediatamente visibile di connessioni e finalità condivise. Si ascolta, si legge, si studia, si parla e si scrive in lingua italiana in tutte le ore di lezione: tutte le discipline usano l'Italiano per elaborare, conservare e trasmettere conoscenze e modelli di descrizione/interpretazione della realtà. Se ogni disciplina è un punto di vista sul mondo, l'«occhio» dell'Italiano abbraccia un orizzonte circolare. La considerazione è in sé banale, ma proviamo a farla nostra con maggiore consapevolezza: collaborando, per esempio, con i colleghi di Scienze o di Arte quando chiederanno agli alunni di scrivere una relazione scientifica su un esperimento, o una scheda critica su un dipinto; utilizzando anche i compiti e le prove proposte dagli altri insegnanti per capire a che punto sono i nostri allievi nella competenza testuale, lessicale, grammaticale. Eviteremo, tra l'altro, noiose ripetizioni. Nel progettare il nostro lavoro, in queste settimane, teniamone davvero conto, perché questo ci apre da sé nuove prospettive, sia nella «didattica per competenze», sia nell'ottica di una pratica operativa interdisciplinare che merita di essere potenziata nelle aule.

Scegliere in modo critico che cosa fare e come entrare nelle nostre classi significa anche mediare, con tutto il portato di saggezza e «sapere agito» che questo verbo comporta. La mediazione, dunque, avviene prima di tutto tra i nostri alunni come sono e come dovrebbero (potrebbero? vorrebbero?) essere, poi tra le indicazioni prescrittive delle leggi scolastiche e quelle puramente orientative, tra il percorso della nostra disciplina e i percorsi che i nostri colleghi in questo momento stanno organizzando, tra le competenze chiave e quelle specifiche, tra i bisogni della nostra classe terza e quelli dei singoli alunni che determinano il carattere e la personalità del gruppo. La mediazione, infine, è tra l'insieme delle competenze che intendiamo promuovere e i contenuti culturali (le conoscenze e le abilità) e i metodi (l'organizzazione concreta delle attività in classe) attraverso i quali agiremo di giorno in giorno.

Proponiamo un [esempio](#) molto schematico di progettazione iniziale che serve a dare un primo orientamento al nostro lavoro e a creare un orizzonte di riferimento, e chiarisce quali sono le corrispondenze tra le competenze specifiche della nostra disciplina e le «macrounità» prevedibili per il curricolo di Italiano, nel terzo anno della scuola secondaria di primo grado. Sei percorsi che richiederanno in buona parte uno svolgimento sincronico, coinvolgendo la storia della letteratura italiana e i generi letterari (LE PAROLE DEGLI AUTORI, LABORATORIO DI LETTURA), i grandi temi dell'attualità (LE PAROLE E IL MONDO), l'orientamento, l'educazione alla cittadinanza, l'educazione all'affettività (CONOSCERSI PER SCEGLIERE), l'ampliamento lessicale e la riflessione linguistica (I FERRI DEL MESTIERE), la scrittura (LABORATORIO DI SCRITTURA).

Ideare unità di apprendimento con compiti significativi

Il passaggio successivo sarà quello di ideare, dentro ciascuno di questi percorsi-contenitori ideali, delle unità di apprendimento reali, a partire da «compiti significativi», proposti alla classe come obiettivo sintetico di un certo numero di attività e come oggetto di valutazione finale.

Un esempio concreto. Accompagnare gli alunni di terza nella scelta della scuola secondaria di secondo grado è un compito dell'intera équipe pedagogica, ma in genere è all'insegnante di Italiano che si chiede di dedicare alla questione un'attenzione specifica: abbiamo inserito le competenze, le abilità e le conoscenze che fanno riferimento al tema dell'«orientamento» nella macrounità CONOSCERSI PER SCEGLIERE. Il traguardo, per tutti i nostri alunni, è una scelta effettiva, che corrisponda alle loro capacità e attitudini, e ai loro progetti per il futuro. La questione, per i nostri ragazzi, in genere è motivante in sé stessa: anzi, la domanda «che cosa farò l'anno prossimo?» a volte ci sembra fin troppo invadente tra gli interessi che animano la classe in questo momento, un vero e proprio catalizzatore di energie emotive, ma anche un rilevatore sensibile di ansie e insicurezze. Dunque, come «orientarli nell'orientamento»? Il «compito significativo», per questa unità di apprendimento, potrebbe essere la produzione di una «mini guida dell'aspirante matricola»: una brochure, una presentazione multimediale, un numero monografico del giornale della scuola, in cui sono i ragazzi della nostra classe a spiegare in prima persona ai loro coetanei e ai compagni più piccoli quali sono le informazioni che bisogna cercare per saper scegliere, e dove trovarle, quali i criteri generali da seguire, quali gli errori da evitare... In questo modo, le attività che ciascun allievo in questo periodo dell'anno svolge riferendosi essenzialmente a sé stesso (questionari di autoanalisi, letture e riflessioni, consultazione di materiale informativo, partecipazione alle giornate di «scuola aperta» promosse dagli istituti di istruzione superiore...) acquisteranno un senso più ampio e potranno essere oggetto sia di revisione critica sia di valutazione, nel quadro del lavoro condiviso dalla classe.

Almeno un paio delle macrounità che proponiamo attraversano e completano tutte le altre: senz'altro quelle inerenti la riflessione linguistica e la scrittura. Nella proposta appena illustrata, la redazione finale della nostra «guida dell'aspirante matricola» è anche l'occasione per lavorare sui testi informativi e regolativi, che a loro volta offrono molti spunti per studiare la grammatica «in situazione». Ciò non esclude che anche questi ambiti di esperienza, così trasversali e diffusi in tutte le altre attività di Italiano, possano porsi come motori autonomi per la realizzazione di «compiti specifici»: probabilmente i nostri alunni sono già stati messi alla prova come «insegnanti per un giorno», nell'esposizione ai compagni di temi di approfondimento individuale o di gruppo, ma potrebbero assumersi la responsabilità del nostro ruolo per spiegare alla classe come si usa una congiunzione subordinante o come si trasforma un dialogo in un discorso indiretto..., predisponendo schemi per l'esposizione, esempi scritti, materiali per gli esercizi. Qualcuno potrebbe perfino riscrivere il suo personale prontuario sull'uso della punteggiatura, cercando di accrescere l'appetibilità della questione.

Valutare un compito significativo

Come si valuta il «compito significativo»? Teniamo presente che esso è il prodotto conclusivo dell'unità di apprendimento, l'oggetto della motivazione e anche lo strumento per la gratificazione degli alunni che hanno lavorato e finalmente toccano con mano il risultato del loro impegno. Ma sappiamo bene che a promuovere il cambiamento reale nei nostri ragazzi non è il prodotto, bensì il processo: nello svolgimento delle attività, a seconda della loro quantità e complessità, prevediamo un numero variabile di verifiche «formative», il più possibile diversificate nella tipologia. Per il giudizio sul «prodotto», d'altra parte, avremo innanzitutto condiviso in anticipo con gli alunni i criteri di valutazione, poiché non si tratta di una verifica convenzionale ed è importante che chi lavora abbia una visione da subito chiara delle richieste e delle condizioni che il suo agire è tenuto rispettare. Pur osservando la coerenza con i criteri e gli strumenti di valutazione stabiliti dal nostro collegio docenti, è inevitabile che per «compiti» molto particolari sia necessario pensare a modalità di osservazione e giudizio *ad hoc*.

In secondo luogo, specialmente se il «compito significativo» è stato realizzato in gruppo, quello che soprattutto ci interessa è misurare la consapevolezza con cui ogni alunno si è impegnato nella sua parte, se possibile la sua crescita in termini di autonomia e responsabilità: a questo scopo una relazione personale, che ripercorra le tappe del lavoro svolto e dia una valutazione soggettiva sia dell'impegno profuso individualmente, sia del risultato complessivo, è uno strumento senz'altro efficace e rivelatore.

Orietta Pozzoli: scrittrice e docente di Lettere nella scuola secondaria di primo grado presso l'Istituto Don Carlo San Martino di Besana Brianza.