

## Il curriculum di italiano 6-16 delle scuole Trentine

(articolo per “[ilsussidiario.net/News/Educazione](http://ilsussidiario.net/News/Educazione)”)

Nell’ambito delle azioni di ricerca previste dai Piani di studio nella Provincia Autonoma di Trento, uno spazio assai rilevante è stato riservato all’elaborazione del curriculum di italiano. Tutte le Reti di scuole e gli Istituti singoli hanno prodotto proposte di curriculum verticale 6- 14, e, in alcuni casi, 6 –16, utilizzando il modello contenuto nelle Linee guida emanate *in bozza* dalla Commissione Piani di studio, unanimemente ritenuto una buona base di partenza. A lavoro ultimato, il confronto tra i materiali realizzati permette ora di delineare i caratteri del *curriculum provinciale* secondo gli insegnanti trentini<sup>1</sup>.

E’ un curriculum dalla struttura volutamente semplice: le quattro competenze previste dal Regolamento (“Interagire e comunicare oralmente in contesti di diversa natura”, “Leggere, analizzare e comprendere testi”, “Produrre testi in relazione a vari scopi comunicativi”, Riflettere sulla lingua e sulle sue regole di funzionamento”) sono declinate, biennio per biennio, in traguardi formativi; i traguardi sono suddivisi in raggruppamenti che articolano le dimensioni della competenza e offrono agli insegnanti i riferimenti fondamentali per l’impostazione dell’azione didattica.

*La prima competenza* presenta una suddivisione tra le abilità e conoscenze specifiche dell’ascoltare, quelle dell’interazione ascoltare/parlare, quelle dell’espone oralmente. Povera di tradizione didattica quanto emblematica dell’evoluzione della lingua<sup>2</sup>, l’interazione orale ha richiesto un grande investimento in termini di riflessione e sperimentazione, con il curriculum a fare da base per la progettazione di Unità di lavoro e Prove di valutazione dedicate espressamente al “diventare ascoltatori e parlanti esperti”, senza cedimenti a considerazioni di carattere educativo. Nella *declinazione della seconda* si distingue tra le tecniche e le strategie di lettura, le operazioni di analisi da compiere preliminarmente qualsiasi sia il testo da leggere, infine le operazioni specifiche per ciascuna tipologia di testo. Sia i raggruppamenti sia le definizioni adottate, tendono a presentare la competenza come il risultato di un insieme di azioni da sottrarre il più possibile agli automatismi involontari, e sottolineano come la comprensione sia un intervento attivo del lettore sul testo, un problema da risolvere utilizzando consapevolmente strumenti adeguati.

Per *la terza* si prevede una suddivisione in 3 campi: le abilità e conoscenze proprie del processo di scrittura qualsiasi sia il testo che si deve scrivere, le abilità e conoscenze caratteristiche della scrittura di testi propri (narrativi, espositivi, argomentativi ...), le abilità e conoscenze specifiche della scrittura di testi sulla base di altri testi ( parafrasi, riassunti, sintesi...). In particolare, oltre a descrivere dettagliatamente il processo di scrittura, la declinazione struttura un vero e proprio curriculum della *scrittura da testi*, considerata non come propedeutica alla scrittura di testi propri, ma nella sua specificità, per le operazioni che richiede e per la possibilità che offre di lavorare, in termini di ricerca, sul rapporto tra lettura e scrittura.

Infine *la quarta competenza* raggruppa abilità e conoscenze in relazione a: atto comunicativo e uso della grammatica per comprendere e produrre testi; analisi morfologica e semantica della parola; analisi grammaticale e logica della frase. Una declinazione molto orientata sulle regole di funzionamento, che si spiega però col fatto che la riflessione sulla lingua permea l’intero curriculum di italiano, in quanto elemento fondamentale dello sviluppare competenze.

Le formulazioni dei traguardi esplicitano altri, interessanti, tratti del curriculum, conseguenza diretta della riflessione su alcuni principi guida dei Piani: la coincidenza tra disciplina italiano e area d’apprendimento; la scommessa che sia possibile sviluppare la competenza a partire da abilità

---

<sup>1</sup> Di fatto, le proposte dei gruppi di ricerca, insieme alle indicazioni fornite dall’Accademia della Crusca, che ha revisionato i Curricoli di traguardi 6-16, le relative Unità di lavoro e alcune Prove di competenza, costituiscono la base per la stesura definitiva delle Linee Guida per quanto riguarda l’italiano, già in fase avanzata.

<sup>2</sup> Evoluzione che, com’è noto, ha trasformato la nostra lingua da solo scritta a parlata, da letteraria a lingua di comunicazione, da rigida a flessibile e varia

e conoscenze disciplinari insegnate con modalità nuove; la scelta di promuovere le competenze di cittadinanza attraverso l'apprendimento dell'italiano.

1. Come già detto nel primo articolo di questa serie, nel Regolamento per il primo ciclo di istruzione, la lingua italiana costituisce *un'Area d'apprendimento* a sé stante: a differenza che nelle Indicazioni per il primo ciclo del ministro Fioroni, cioè, la lingua materna, o lingua ufficiale dello stato per chi non è di madrelingua italiana, è stata separata dagli altri linguaggi. L'identificazione della disciplina italiano con un'area di apprendimento ha sollecitato tutti i gruppi di lavoro a identificare gli elementi di specificità della disciplina e quelli di trasversalità, gli ambiti di studio tradizionalmente afferenti all'italiano e quelli più innovativi. L'italiano è stato di fatto considerato non solo come il luogo in cui si apprendono le fondamentali abilità/conoscenze linguistiche e i contenuti trasmessi attraverso i testi, ma anche quello in cui ci si impadronisce degli strumenti linguistici da utilizzare nelle varie situazioni di studio e di vita, e, per eccellenza, quello in cui si impara a “dare un nome” alle cose, agli oggetti di pensiero, alle stesse operazioni mentali che si compiono quando si ascolta, si parla, si legge e si scrive.

Il curriculum che ne deriva rispecchia fedelmente quest'impostazione. La declinazione delle 4 competenze in traguardi di abilità e conoscenza presenta, infatti, asserzioni classificabili secondo precisi criteri: le abilità e conoscenze specifiche (quali sono ad esempio, il “riconoscere, analizzare e descrivere le parti del discorso”, o l' “utilizzare correttamente i connettivi di tempo, causa, fine...”); quelle inerenti gli argomenti trattati in classe (ad esempio “riferire i contenuti di un testo poetico”, “ricostruire la trama di un testo narrativo”); quelle che estendono i loro effetti alle altre discipline ( “scrivere relazioni su argomenti di studio”, “parafrasare testi informativo – espositivi”); quelle che descrivono, danno un nome appunto, le operazioni di cui si compongono le stesse competenze ( “distinguere tra sentire e ascoltare”; “conoscere e adottare tecniche per supportare la memoria”).

2. Se si legge il curriculum attraverso il dispositivo della competenza, si individuano altri criteri di classificazione. L'attenzione ai processi d'apprendimento, caratteristica imprescindibile di una vera didattica per competenze, si manifesta nella formulazione di abilità e conoscenze che articolano il percorso oltre che descrivere il risultato finale, e presentano il progredire dello studente e nell'assunzione di consapevolezza, autonomia e responsabilità.

Esemplare è, da questo punto di vista, il curriculum di scrittura, nel quale si prevede che, di biennio in biennio, lo studente si impadronisca consapevolmente dell'intero processo di scrittura e ne sappia percorrere efficacemente tutte le fasi: per ciascuna di queste si configurano esercizi specifici e prodotti, a significare che il risultato finale, il testo scritto, è importante tanto quanto quelli intermedi e che, anzi, sarà presidiando quelli intermedi che si arriverà a padroneggiare efficacemente la tecnica e ad ottenere il testo voluto. Lettura e comprensione della consegna, ideazione e pianificazione del testo, elaborazione della scaletta, stesura del testo, revisione, sono articolate in abilità specifiche che di biennio in biennio divengono più complesse e complete, mentre sono indicate, di pari passo, le azioni che rendono manifesto il grado di autonomia e consapevolezza con cui lo studente compie e motiva le proprie scelte. Così, per la fase della revisione, si prevede che lo studente dapprima “corregga alcuni errori ortografici su indicazione dell'insegnante”, poi “corregga autonomamente gli errori ortografici e di concordanza segnalati”, infine “adotti tecniche efficaci per la revisione autonomamente i propri testi”. E tutte queste abilità trovano corrispondenza in conoscenze da apprendere, consolidare, descrivere con linguaggio via via più specifico.

3. Infine, numerosi traguardi suggeriscono metodologie e configurano lo sviluppo di competenze come imparare ad imparare, relazionarsi in modo corretto, progettare, risolvere problemi..., attraverso proposte di lavoro che chiedono allo studente di fare ipotesi, individuare strategie, ricontestualizzare sistematicamente gli apprendimenti, ricostruire percorsi, formalizzare le

conoscenze. Come a dire che si possono apprendere competenze di cittadinanza mentre e proprio perché *si fa italiano*.<sup>3</sup>

Trento, 28 gennaio 2012

Elvira Zuin

---

<sup>3</sup> Il curriculum di italiano delle Reti e degli istituti è composto, oltre che di traguardi formativi, anche di Unità di lavoro esemplari e di Prove per la valutazione delle competenze, delle quali daremo conto negli articoli di prossima uscita su questa rivista. Per chi volesse prendere visione di tutti i materiali prodotti dai gruppi di ricerca è attivo [www.fse.iprase.eu](http://www.fse.iprase.eu), alla voce Piani di studio provinciali del primo ciclo, che comprende anche le sezioni dedicate al biennio delle secondarie di 2°.