



Gianna Friso,
Anna Maria Re,
Barbara Carretti
e Giovanna Pietrobon

LABORATORIO DI PRODUZIONE DEL TESTO SCRITTO

Attività metacognitive per la scuola secondaria

iMATERIALI

Erickson

Essere in grado di scrivere un testo in maniera fluida, comprensibile ed efficace è una competenza complessa, dalla quale dipende in buona parte il successo scolastico di uno studente. Presuppone non solo una buona padronanza dell'ortografia e della sintassi, ma anche l'attivazione di abilità metacognitive, sia per monitorare la pertinenza dei contenuti, sia per assicurare coerenza, chiarezza e incisività del testo. Alunni con disturbi dell'apprendimento — ma non solo! — incontrano specifiche difficoltà nell'attivare processi riflessivi di anticipazione, pianificazione e revisione, con il rischio che i compiti di scrittura vengano affrontati con sentimenti di frustrazione, inadeguatezza e con risultati poco soddisfacenti.

Il programma presentato in questo volume fornisce suggerimenti e istruzioni-guida, stimolando gli alunni ad assumere un atteggiamento impegnato e intenzionale verso la scrittura.

Ognuna delle 11 tappe del percorso presenta allo studente indicazioni sulle strategie da mettere in atto, attraverso attività in grado di stimolare l'interesse autentico nei confronti della scrittura.

In particolare, vengono affrontati i seguenti temi:

- le fasi fondamentali per svolgere un tema (ideazione, pianificazione, stesura, revisione);
- i diversi generi testuali;
- come fare un riassunto.

Le proposte operative sono pensate per l'utilizzo flessibile da parte dell'insegnante di scuola secondaria, coniugando attività individuali e di gruppo, a vari livelli di facilitazione e difficoltà.



ISBN 978-88-590-1592-5



9 788859 015925

€ 21,50

Indice

7 Introduzione

9 **CAP. 1** Composizione del testo scritto e difficoltà di scrittura

15 **CAP. 2** Il programma e la struttura dell'opera

19 Bibliografia



PRIMA PARTE – Il processo di scrittura

25 **Tappa 1** Come ti organizzi per scrivere un testo

31 **Tappa 2** Come si scrive a scuola?

37 **Tappa 3** Prepararsi a scrivere – Ideazione

41 **Tappa 4** Organizzare le idee – Pianificazione

53 **Tappa 5** La revisione



SECONDA PARTE – Le tipologie testuali

61 **Tappa 6** Il testo descrittivo

77 **Tappa 7** Il testo narrativo

87 **Tappa 8** Il testo informativo-espositivo

95 **Tappa 9** Il testo argomentativo

103 **Tappa 10** Il testo espressivo-emotivo



TERZA PARTE – Il riassunto

121 **Tappa 11** Come riassumere

134 Conclusioni

Introduzione

Rispetto alle *competenze nella scrittura*, è comune pensare che l'età sia un fattore intrinseco di sviluppo e quindi che un ragazzo della scuola secondaria o un adulto sia automaticamente in grado di scrivere dei testi chiari, coerenti, completi e corretti. Chi ha esperienza con la scrittura sa che in realtà non è sempre così. La scrittura è un compito molto complesso, che mette in gioco contemporaneamente diversi processi cognitivi. Pensiamo per un attimo a cosa succede nella nostra mente quanto ci avviciniamo a scrivere un qualsiasi testo:

- per prima cosa bisogna pensare a cosa scrivere: bisogna quindi recuperare dalla memoria a lungo termine le informazioni e le idee che vogliamo trasmettere, comunicare;
- una volta raccolte le idee, bisogna decidere come trasformarle in frasi corrette da un punto di vista ortografico e morfosintattico: questo mette in gioco di nuovo la memoria a lungo termine, dalla quale recuperiamo le informazioni circa le regole ortografiche e morfosintattiche della lingua, e anche la memoria di lavoro, che ci consente di monitorare quanto stiamo scrivendo;
- nel momento in cui cominciamo a trascrivere le idee in frasi dobbiamo, allo stesso tempo, tenere in mente sia la frase che vogliamo trascrivere sia il pensiero che vogliamo comunicare e mettere in atto le conoscenze procedurali che ci consentono fisicamente di scrivere, ossia di tracciare dei segni grafici che chiamiamo lettere o di pigiare i tasti della tastiera del computer per comporre le parole in maniera corretta;
- infine bisogna rileggere quanto scritto per verificare la chiarezza del contenuto, la correttezza di quanto scritto e, *last but not least*, la punteggiatura. La rilettura della frase o del paragrafo ci consente di decidere come proseguire nella stesura del testo.

Da questo semplicistico elenco delle varie fasi del processo di scrittura, emerge quanto sia complesso e cognitivamente faticoso scrivere un testo, a prescindere dall'importanza e dal genere letterario. A tale proposito, due dei più importanti autori nel campo dell'espressione scritta, Bereiter e Scardamalia (1983), distinguono tra *scrittori esperti* e *inesperti*. Secondo gli autori, gli scrittori inesperti (*knowledge telling*) utilizzano la strategia di scrittura del «dire tutto quello che viene in mente, così come viene»: di fronte a un argomento, lo scrittore inesperto ricerca i contenuti e le idee in

memoria, li sottopone a una semplice valutazione di adeguatezza e successivamente li scrive o li scarta. Il testo che viene progressivamente scritto non è oggetto né di riflessione né di revisione.

Lo scrittore esperto (*knowledge transforming*), invece, affronta il compito di scrittura come un problem solving, ossia si pone il problema di dover selezionare e organizzare le proprie idee in base agli obiettivi e agli scopi della produzione scritta, in una dinamica continua di pianificazione, revisione e verifica di quanto scritto (Ferraboschi e Meini, 1992).

Bereiter e Scardamalia, inoltre, evitano accuratamente di far corrispondere la condizione di scrittore esperto o inesperto in base a specifici livelli di età. Infatti, sono l'esercizio, l'esperienza e la buona didattica a consentire a uno scrittore inesperto di diventare esperto. Ovviamente, l'insegnante ha un ruolo molto importante in questo passaggio.

Nonostante oggi, grazie a Internet, ai social network e alla telefonia mobile, siamo più spesso portati a scrivere dei brevi testi, questo non è sufficiente a garantire un miglioramento delle competenze di scrittura. Anzi, il processo di scrittura diventa sempre più veloce: viene in mente qualcosa da comunicare, si scrive un veloce messaggio sul cellulare e lo si invia senza neanche rileggerlo (inutile dire che, a causa dei facilitatori ortografici, spesso si scrive qualcosa di diverso da quello che si voleva!).

Questo libro nasce dall'esigenza di affrontare il problema dell'espressione scritta con ragazzi di scuola secondaria, dai quali ci si aspetta una buona competenza, ma spesso non è così. Nel volume ci si misura, con un approccio metacognitivo, con il problema di «affrontare il foglio bianco» che molte volte crea ansia in chi deve scrivere ma non sa come fare, da cosa partire.

Nella Prima parte del libro (*Il processo di scrittura*) si affronta in maniera generale il tema dell'espressione scritta, offrendo diversi suggerimenti e strategie allo studente. Viene analizzato il processo di scrittura nelle sue fasi principali: la produzione di idee, la loro organizzazione e la revisione del testo. Vengono proposti esercizi e riflessioni su ognuna di queste fasi.

Nella Seconda parte (*Le tipologie testuali*) vengono invece descritti diversi generi di testo (descrittivo, narrativo, informativo-espositivo, argomentativo, espressivo-emotivo), che possono richiedere strategie diverse per essere affrontati in maniera efficace. Anche in questo caso vengono proposte riflessioni metacognitive, esercizi e diversi esempi di testi già svolti. Per rendere più accattivante questa parte del libro e per far capire ai ragazzi che con la scrittura e con le frasi si può anche giocare e divertirsi, ogni tipologia testuale viene introdotta da un mesostico, ossia un componimento in cui le lettere delle parole a metà verso, lette dall'alto in basso, formano una parola o una frase.

Infine, nella Terza parte (*Il riassunto*), viene affrontato un compito di scrittura particolare, ma molto frequente a scuola e importante per lo studio, ossia il riassunto. A questo tipo di compito di scrittura viene dedicata una sezione a parte poiché ha in comune diversi aspetti con l'espressione scritta ma in parte differisce da essa.

Il presente lavoro è rivolto a ragazzi della scuola secondaria con difficoltà di scrittura o disturbi dell'apprendimento. Tuttavia, date le caratteristiche di percorso strutturato in passaggi graduali minimi, esso può essere utilizzato anche per studenti senza problematiche specifiche e/o con l'intera classe.

Composizione del testo Scritto e difficoltà di scrittura

La *scrittura* è uno dei principali mezzi attraverso i quali nella scuola si valuta l'apprendimento e occupa il 30-60% della vita scolastica dello studente (McHale e Cermak, 1992); il successo scolastico di uno studente, infatti, dipende in buona parte dalla sua capacità di produrre un testo scritto in maniera fluida, comprensibile ed efficace. Tuttavia, questa è una competenza difficile da acquisire, perché complessa e richiede un forte impegno cognitivo (Banfi, Ornaghi e Marzocchi, 2012).

Il primo passo per comporre un testo accattivante è scrivere frasi che facciano venire voglia di leggere anche quelle successive. Infatti, per la scrittura possiamo distinguere fra procedure semiautomatizzate legate alla competenza ortografica e procedure richiedenti un controllo relativo all'espressione scritta. È però nel momento in cui il ragazzo deve pensare, pianificare, organizzare le idee e curare la stesura di un testo scritto che entra in gioco una poderosa richiesta di operazioni di controllo che inevitabilmente coinvolgono le riflessioni e le concezioni che lo studente ha sull'attività e sugli obiettivi dell'espressione scritta.

L'interesse verso l'apprendimento della scrittura ha avuto inizio intorno agli anni Ottanta. La scarsa attenzione ricevuta negli anni precedenti risente di una maggiore importanza attribuita al linguaggio parlato rispetto a quello scritto. La considerazione di cui gode attualmente la scrittura nella ricerca psico-educativa e didattica deve molto agli studi del cognitivismo, che hanno condotto al superamento della concezione tradizionale dell'imparare a scrivere, a lungo caratterizzata dall'identificazione della composizione scritta con il solo prodotto finale e dalla predominanza della «fisicità» del testo, valutato esclusivamente sulla base di standard di correttezza linguistica. Gli studi del cognitivismo hanno messo in luce *gli aspetti processuali e le operazioni di pensiero sottostanti l'attività di produzione scritta*, rivalutando la natura dell'atto compositivo e facendone emergere il carattere di problem solving. Allo sviluppo di questa concezione dello scrivere contribuisce il modello di Hayes e Flower (1980), divenuto un riferimento cardine per la ricerca sugli aspetti cognitivi della scrittura. Gli autori concepiscono l'apprendimento della scrittura come un processo graduale che attraversa:

1. un livello basilare, che è quello della compitazione;
2. un livello intermedio, all'interno del quale avviene la formazione delle strutture del testo;
3. un livello superiore, che è quello dell'individuazione e impostazione degli obiettivi, al quale sottostanno processi metacognitivi, quali la pianificazione, il monitoraggio e la revisione, che presuppongono una buona capacità di astrazione e di trasposizione delle idee in codice scritto secondo regole convenzionali e non (Bereiter e Scardamalia, 1987).

La prospettiva cognitivista, evidenziando i processi cognitivi e metacognitivi sottesi alla composizione scritta, ha avuto il grande merito di avere circoscritto a superare una concezione riduttiva dello scrivere, il cui apprendimento era ridotto alla sola conquista di un codice di trascrizione e delle sue regole formali finalizzate alla realizzazione di un buon prodotto. Nella costruzione del testo l'alunno è costantemente impegnato a ragionare sull'argomento, a individuare e organizzare i contenuti, mettendoli in relazione tra loro in modo efficace e coerente. Da ciò scaturisce la considerazione della scrittura come forma di apprendimento, pratica mediante la quale l'alunno impara a costruire e strutturare il proprio pensiero.

La ricerca sui processi avviata dal cognitismo ha quindi messo in evidenza il carattere complesso della scrittura e ha analizzato le difficoltà che gli alunni incontrano nei processi compositivi e nell'utilizzare le conoscenze di cui dispongono per produrre un testo. Per aiutare l'alunno a fronteggiare la complessità e l'impegno cognitivo richiesto dalla scrittura, l'insegnante deve assumere un ruolo di facilitatore procedurale e di scaffolding motivazionale (Renninger, Hidi e Krapp, 1992), preoccupandosi di predisporre attività in grado di stimolare l'interesse autentico nei confronti della scrittura. L'ipotesi di fondo della didattica di matrice cognitivista è che l'allievo possa perseguire forme sempre più esperte di scrittura se viene aiutato a gestire la complessità del compito e l'impegno richiesto, attraverso supporti che gli consentono di «funzionare bene» dal punto di vista cognitivo e metacognitivo (Cisotto, 2006).

Gli studenti con difficoltà di scrittura

Gli studenti con difficoltà di apprendimento hanno spesso difficoltà a produrre testi corretti sotto il punto di vista formale (ad esempio, ortografia, punteggiatura, ecc.) e coerenti, a generare idee e a organizzarle. In generale, le ricerche su alunni con difficoltà di apprendimento mostrano che essi hanno conoscenze metacognitive poco mature circa la scrittura e che si focalizzano principalmente sui fattori meccanici piuttosto che su strategie di pianificazione e revisione; il testo finale coincide spesso con la versione iniziale, che in genere è anche l'unica realizzata. La *pianificazione ordinata e intenzionale* è, infatti, una caratteristica tipica dello scrittore esperto, che comporta una rielaborazione multipla delle idee e dei prodotti iniziali prima di procedere alla stesura definitiva, esito di un processo di costruzione intenzionale e ragionata da parte di chi scrive. Nel corso dell'attività di scrittura, l'esperto mette costantemente in atto processi riflessivi sia per monitorare la pertinenza dei contenuti, sia per assicurare coerenza, chiarezza, efficacia e incisività del testo, rispettando i vincoli imposti dalle aspettative del lettore, dagli elementi contestuali e dagli scopi comunicativi.

Gli studenti con difficoltà di scrittura incontrano maggiori ostacoli nelle attività quotidiane che implicano l'utilizzo dei processi metacognitivi di pianificazione; in particolare, hanno bisogno di una quantità maggiore di tempo per completare i compiti a casa e non sono in grado di organizzare la loro giornata in modo adeguato (Levine, 1994; O'Hare e Brown, 1989; Shallice, 1982). Inoltre, producono testi più brevi, utilizzando sia un minor numero di parole, sia un numero più esiguo di frasi poco articolate (ad esempio, ricorrono molto raramente all'uso di subordinate), seppur coerenti con la tematica proposta. Avere una grande quantità di materiale ma non saperlo organizzare è uno dei limiti che determina le difficoltà che gli studenti incontrano nella stesura del testo.

Gli alunni con disturbi di apprendimento investono pochissimo tempo nell'impostazione e programmazione anticipate; la maggior parte della loro attività di pianificazione avviene online, durante la trascrizione. Sweder (1981) afferma che gli scrittori inesperti non costruiscono un adeguato schema del testo, ma pianificano solo poche frasi in successione. La pianificazione deliberata e intenzionale è, infatti, una caratteristica tipica dello scrittore esperto (Kellogg, 1994).

Nel momento in cui lo scrittore acquisisce competenza nella pianificazione, riesce anche a differenziare correttamente l'uso dei segni di punteggiatura: durante la scuola primaria si ha un continuo sviluppo di questa capacità (Favart e Passerault, 2000). Migliorare la produzione di testi scritti fin dai primi anni di scolarizzazione non può che favorire il bambino in molte aree dell'apprendimento scolastico. Vari studi dimostrano che la generazione delle idee e la composizione del testo sono facilitate dalla conoscenza approfondita dell'argomento oggetto del compito. In un loro studio, Eigler e collaboratori (1991) hanno rilevato che gli alunni componevano elaborati migliori se prima venivano istruiti in modo specifico sull'argomento. Anche i dati di Hidi e McLaren (1990) suffragano questi risultati: più che dall'interesse, la qualità del prodotto scritto viene influenzata dalla *conoscenza della materia da esporre*.

La ricerca di MacArthur, Schwartz e Graham (1991) ha mostrato che gli studenti con difficoltà di apprendimento spesso non sanno né individuare il problema né venirne a capo. Gli studenti senza difficoltà, invece, possono incontrare degli ostacoli nell'individuare un passaggio problematico, ma, se vengono aiutati a riconoscerlo, poi lo sanno risolvere con discreta facilità (Beal, 1993). Anche per la revisione, comunque, si può evidenziare un andamento evolutivo; Boscolo e Cisotto (1999), ad esempio, rilevano l'emergere di differenze, con il progredire del livello di scolarità, per quanto riguarda l'aggiunta, in fase di revisione, di informazioni volte a migliorare la coerenza e la corretta elaborazione del contenuto. In particolare, gli alunni più giovani aggiungono frequentemente elaborazioni e informazioni poco rilevanti, talora non pertinenti. Solo con il procedere della scolarità, infatti, gli allievi si dimostrano sempre più capaci di tenere sotto controllo la coerenza globale del testo e di intervenire con pattern di modifica sempre più strategici e complessi. Negli studenti in difficoltà, la limitata capacità della memoria di lavoro rende difficile il controllo di molteplici variabili e l'attivazione coordinata dei sottoprocessi implicati nella produzione scritta. Infatti, durante la composizione di un testo scritto la *memoria di lavoro* dovrebbe continuamente prestare attenzione ai numerosi vincoli convenzionali e non (quali l'ortografia e la grammatica), il tipo di testo da produrre, l'organizzazione delle idee, il destinatario del testo, ecc.

Per favorire il processo di pianificazione del compito a uno studente con difficoltà di apprendimento si può utilizzare la tecnica del «buttar giù» oralmente tutte

le idee che ha in mente per l'esecuzione di un compito, mentre un altro compagno si impegna ad annotarle; ciò permette allo studente di concentrarsi soltanto sul processo di pianificazione, non dovendo preoccuparsi degli aspetti strumentali legati al compito di scrittura.

Una procedura mirata al controllo e alla consapevolezza metacognitiva riguarda:

- insegnare agli studenti a ragionare ad alta voce;
- dare agli studenti qualcosa di concreto su cui discutere;
- favorire il ricorso all'aiuto di altri studenti per riuscire a comprendere meglio;
- disporre la successione di compiti in ordine di complessità crescente;
- creare condizioni in cui gli studenti forniscono sostegno procedurale ad altri.

Le fasi fondamentali per svolgere un tema

Il tema! È il nemico di tanti studenti e l'amico intimo di tanti altri; è la prova che maggiormente fa pensare alla scuola e alle paure ad essa connesse. Non per niente costituisce ancora la «prima prova» dell'esame di maturità e comunque uno dei test per moltissimi concorsi pubblici.

Comunque lo si intenda, scrivere è un'attività complessa, richiede delle pause: capita di incontrare delle difficoltà — come connettere parti diverse di testo, come formulare una frase, scegliere gli aggettivi giusti per descrivere efficacemente un fatto, ecc. — che non sono risolvibili immediatamente. In questi casi è inutile ostinarsi: è più efficace accantonare il testo e ritornarci sopra in un altro momento, a mente fresca. A volte bastano pochi minuti per venire a capo di un problema che sembrava irrisolvibile.

Quando si scrive, oltre a saper esprimere idee personali e originali, si deve anche mostrare di saper organizzare un discorso in maniera logica e corretta.

Le quattro fasi fondamentali per svolgere un tema sono:

1. l'ideazione
2. la pianificazione
3. la stesura
4. la revisione.

La *generazione di idee (ideazione)* è un compito molto impegnativo, che chiama in causa sia la memoria di lavoro che quella a lungo termine, entrambe implicate nella produzione del testo. Come abbiamo accennato, vari studi dimostrano che la generazione delle idee e la composizione del testo sono facilitate dalla conoscenza approfondita dell'argomento oggetto del compito. Per gli alunni con maggiori difficoltà, probabilmente risulta complicato anche fare un elenco di idee ed è necessario che tali idee vengano in qualche modo stimolate e aiutate a venir fuori.

È necessario quindi un livello di aiuto più incisivo. In alcuni casi, la soluzione migliore può essere quella delle *domande-stimolo* organizzate nei vari ambiti richiesti dal tema. È possibile utilizzare per questo la parte del programma relativa all'organizzazione delle idee (Prima parte, tappa 3 «Prepararsi a scrivere – Ideazione»).

Durante la fase di *pianificazione*, lo studente utilizza le informazioni e le conoscenze ricavate dalla memoria a lungo termine e le informazioni provenienti dal contesto del compito in cui è impegnato per porsi degli obiettivi e stabilire un piano per raggiungerli (Re et al., 2009). In questa fase si possono riconoscere tre momenti:

- la generazione di idee, attraverso il recupero dalla memoria delle informazioni rilevanti per l'esecuzione del compito;
- l'organizzazione, ovvero la disposizione delle idee generate dalla memoria;
- la definizione degli obiettivi per la stesura del testo scritto che saranno poi utilizzati durante la fase di revisione (Boscolo, 1997).

Prima di iniziare a scrivere (fase di *stesura*) è opportuno dare un ordine sequenziale alle idee, ai dati raccolti, in una scaletta, numerarli secondo un ordine logico e cronologico.

La scaletta è una traccia, una guida. Durante la stesura nascono nuove idee, si comprendono meglio le intuizioni e si riesce ad articolare meglio il proprio pensiero. Le idee, quindi, devono essere definite, sviluppate e collegate tra loro, attraverso frasi di raccordo, verbi, congiunzioni, ecc. Un elemento che spesso fa perdere tempo prezioso agli studenti è la ricerca di un bell'inizio e di una conclusione, dedicando invece poco tempo all'organizzazione delle idee/eventi da riportare nel testo.

È importante fare una *revisione* accurata: molti studenti sono convinti, una volta completata la brutta copia, di avere praticamente finito; in realtà, generalmente si è solo a metà strada se si vuole produrre un testo scorrevole e gradevole per il lettore.

La revisione si effettua considerando:

- la struttura generale;
- la struttura dei paragrafi;
- la struttura della frase (sintassi);
- struttura delle parole (ortografia).

Fare bene la revisione è difficile ed è un'abilità che, soprattutto nel caso degli studenti con difficoltà, si sviluppa lentamente. Essendo un'operazione lunga e laboriosa, è necessario spiegare che la revisione non si riduce a «trascrivere in bella copia», ma che implica valutare le frasi, mantenere quelle chiare ed efficaci, riformulare i punti poco chiari o contorti, aggiungere dettagli o chiarire un tema.

È importante modificare il testo con integrazioni, tagli, spostamenti.

Alcuni suggerimenti che l'insegnante può fornire per la revisione sono:

- mettere in ordine le idee che potrebbero creare confusione al lettore;
- esaminare il contenuto per vedere se mancano informazioni importanti ed eventualmente aggiungerle;
- verificare che i dettagli siano coerenti con l'idea principale;
- controllare l'organizzazione e assicurarsi che le idee siano presentate e collegate in modo chiaro e logico;
- valutare la scelta dei termini accertandosi che siano appropriati rispetto al destinatario.

Successivamente lo studente rilegge il tema correggendo gli errori di grammatica, ortografia, punteggiatura, ecc.

Un altro aspetto da prendere in considerazione riguarda la tipologia di testo/ svolgimento che viene richiesto:

- narrativo (il racconto di un episodio, di una esperienza);
- descrittivo (la descrizione di un ambiente, di una situazione);
- informativo-espositivo (l'esposizione di un problema);
- argomentativo (l'illustrazione di una tesi);
- espressivo (tema concernente la letteratura).

Visto che spesso vengono proposti più titoli, lo studente deve sapere valutare le sue capacità e attitudini nel momento stesso in cui decide di svolgere un tema di tipo narrativo piuttosto che descrittivo. Inoltre, a seconda dei vari generi testuali, l'organizzazione del testo dovrà rispondere a requisiti diversi (si veda la Seconda parte *Le tipologie testuali*).

Il programma e la struttura dell'opera

Il programma fornisce suggerimenti e istruzioni-guida, stimolando gli alunni ad assumere un atteggiamento impegnato e strategico verso la scrittura.

In questo volume sono presentate, in una generale visione d'insieme, le indicazioni fondamentali e le operazioni implicite nell'attività «apparentemente semplice» di scrivere un testo.

Ognuna delle 11 tappe del percorso fornisce allo studente indicazioni sulle strategie da mettere in atto, con lo scopo di promuovere la padronanza dei processi di pianificazione, trascrizione, rilettura e correzione, implicati nei compiti di composizione del testo, attraverso una graduale acquisizione della conoscenza e del controllo metacognitivo.

In particolare, nella Prima parte *Il processo di scrittura*, verranno passate in rassegna le fasi principali del processo di scrittura.

A partire dal modello proposto da Re e collaboratori (2009) (figura 2.1), ci si è concentrati su:

1. *generazione delle idee*: le attività offrono allo studente una traccia per scrivere il proprio testo e non lo abbandonano di fronte alla fatidica pagina bianca;
2. *organizzazione delle idee in una scaletta*: prima di scrivere è importante raccogliere e ordinare le idee, attraverso, ad esempio, una scaletta. Lo studente impara a riflettere sull'argomento, sul destinatario, sullo scopo e sul tipo di testo da produrre;
3. *stesura del testo*: si suggerisce come articolare il testo rispetto al piano temporale (testo narrativo), spaziale (testo descrittivo) e logico (testo argomentativo);
4. *revisione*: il percorso insegna a controllare l'adeguatezza del testo rispetto ai presupposti pianificati e poi a verificare la correttezza.

Nella Seconda parte *Le tipologie testuali*, verranno analizzate le peculiarità di testi che differiscono per genere. In particolare ci si focalizza sul testo:

- descrittivo
- narrativo
- informativo-espositivo
- argomentativo
- espressivo-emozionale.

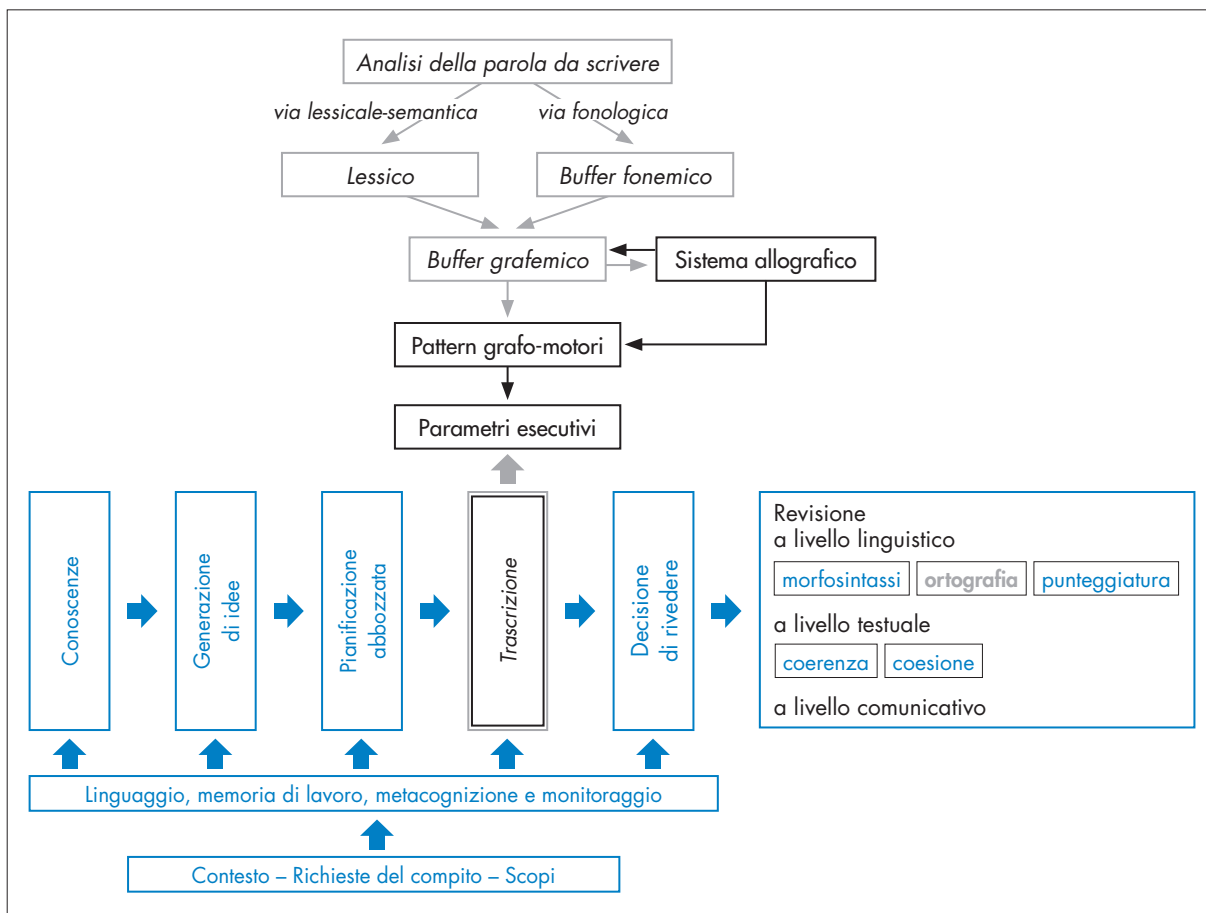


Figura 2.1 Modello integrato di funzionamento della scrittura (Re et al., 2009).

L'analisi dei testi parte dall'osservazione di temi ben fatti. L'analisi di buoni modelli permette, infatti, di individuare le caratteristiche e gli elementi distintivi di ciascun genere testuale e di orientare le successive composizioni.

Le proposte operative sono pensate per l'utilizzo flessibile da parte dell'insegnante in base al contesto di apprendimento in cui si troverà a operare, in modo da impegnare gli alunni nella composizione sempre più autonoma di testi.

Sono presenti attività a diversi livelli di facilitazione e più o meno guidate che permettono di accompagnare lo studente attraverso le operazioni richieste dai processi di pianificazione, trascrizione e revisione del testo. Inoltre, il programma propone attività di composizione del testo maggiormente autonome, caratterizzate da indicazioni procedurali, tracce tematiche a partire dalle quali l'insegnante potrà organizzare ulteriori percorsi di scrittura.

Al termine delle tappe della Seconda parte, presentiamo una griglia di autovalutazione per lo studente. Accanto all'autovalutazione del ragazzo, il docente potrà affiancare la propria e favorire, in questo modo, il confronto. L'aspetto metacognitivo è uno degli elementi essenziali della valutazione. Abituare lo studente a riflettere sulla propria percezione del compito e sul proprio stato d'animo fin dalla scuola primaria è utile per promuovere il pieno sviluppo di consapevolezza del Sé che apprende.

Nella Terza parte *Il riassunto*, vengono forniti dei suggerimenti sulle caratteristiche di un buon lavoro di sintesi di un testo scritto, anche in relazione ai diversi generi testuali.

Come usare il materiale

Le attività proposte si prestano a un lavoro individuale e in gruppo, ad esempio sotto forma di un laboratorio di scrittura. Il *laboratorio* è una tipica attività scolastica che si presta molto bene a essere inserita nella didattica. Naturalmente gli alunni hanno imparato a scrivere nei primi anni della scuola primaria e, grazie a questa abilità, hanno acquisito un potente mezzo di conoscenza e di divertimento, ma se si scrive male e a fatica né ci si diverte, né si impara.

Per scrivere in modo corretto è necessario mettere in moto molte risorse cognitive:

- costruire una trama narrativa partendo dall'analisi dettagliata su un personaggio;
- delineare tracce narrative organiche e coerenti;
- elaborare o manipolare in modo creativo testi vari in forme adeguate allo scopo.

La combinazione di lavoro individuale sul materiale predisposto e la successiva discussione di gruppo in classe appare estremamente efficace e motivante per il raggiungimento degli obiettivi. Da una parte, il lavoro individuale assicura che tutti i ragazzi siano attivi di fronte al compito ricevuto e lavorino sul materiale proposto. Dall'altra, la conversazione con i compagni di classe consente di esplicitare il proprio punto di vista e ascoltare quello altrui, inoltre si tratta di un ottimo esercizio per affinare la consapevolezza dei propri stati mentali e aumentare la comprensione di quelli degli altri.

È fondamentale che l'insegnante, o colui che realizza l'intervento, fornisca feedback e commenti alle risposte fornite dagli studenti.

Il percorso didattico che proponiamo in questo testo necessita, per essere implementato, di molto tempo e della collaborazione di docenti e studenti.

Per riuscire a mettere per iscritto in modo articolato e consequenziale i propri pensieri, l'insegnante invita quindi gli studenti a pianificare individualmente un testo (narrativo, descrittivo, informativo-espositivo, argomentativo, espressivo), in base alle indicazioni suggerite. È possibile procedere utilizzando una scaletta degli argomenti da sviluppare; per prima cosa vengono lette e memorizzate le informazioni raccolte, per poi provare a esporre dapprima seguendo la scaletta poi senza.

Scrivere aiuta a mettere in ordine idee e i pensieri, oltre al fatto che serve per lasciare una loro traccia e memoria. Durante la conversazione, il docente annota alla lavagna o su un cartellone le riflessioni o le osservazioni che emergono, mentre ciascuno la ricopia sul quaderno.

Poi propone di scrivere individualmente il tema proposto. È importante scegliere argomenti vari a seconda dell'interesse di ciascun alunno.

Una volta terminata la stesura, l'insegnante legge in classe un elaborato prodotto da un alunno e chiede un parere sul testo. È risultato chiaro? Rispecchia la consegna? Le varie parti sono adeguatamente collegate le une alle altre? Lo sviluppo è completo?

Nella conversazione è necessario fare attenzione a dare spazio e parola a tutti, stimolando i più silenziosi e avendo cura di valorizzare le espressioni di tutti.

Nel confronto collettivo, utilizzando la modalità del *circle time*, vengono raccolte le osservazioni degli studenti. Se vengono riscontrati alcuni difetti o improprietà, l'insegnante chiede suggerimenti al gruppo per migliorare il lavoro. Si valutano insieme le varie proposte e si chiede di selezionarne. Il docente, inoltre, cerca di verificare

se eventuali sviste o errori nello sviluppo del tema siano determinati da imprecisioni nella fase di pianificazione o nella fase della stesura.

Vengono discusse collettivamente le diverse correzioni o sostituzioni pensate dai vari studenti giudicandone l'accettabilità e l'efficacia. Al termine si riportano alla LIM le riflessioni condivise.

È importante stimolare e abituare i ragazzi a servirsi di scalette per raccogliere e ordinare le idee prima della stesura del testo, per evitare che procedano a ruota libera senza un piano sufficientemente preciso.

A conclusione, presentiamo una tabella riassuntiva delle attività proposte (tabella 2.1)

TABELLA 2.1
Sintesi delle tappe di training metacognitivo

PRIMA PARTE Il processo di scrittura	
Tappa 1	Come ti organizzi per scrivere un testo
Tappa 2	Come si scrive a scuola?
Tappa 3	Prepararsi a scrivere – Ideazione
Tappa 4	Organizzare le idee – Pianificazione
Tappa 5	La revisione
SECONDA PARTE Le tipologie testuali	
Tappa 6	Il testo descrittivo
Tappa 7	Il testo narrativo
Tappa 8	Il testo informativo-espositivo
Tappa 9	Il testo argomentativo
Tappa 10	Il testo espressivo-emotivo
TERZA PARTE Il riassunto	
Tappa 11	Come riassumere



tappa 1

Come ti organizzi per scrivere un testo

CONOSCERE LE PROCEDURE DELLA SCRITTURA



Come ti comporti quando devi scrivere un tema?

Rifletti su quello che fai quando devi scrivere un testo (un tema, un racconto, una relazione, ecc.).
Prova a sintetizzare i passaggi che segui.

.....

.....

.....



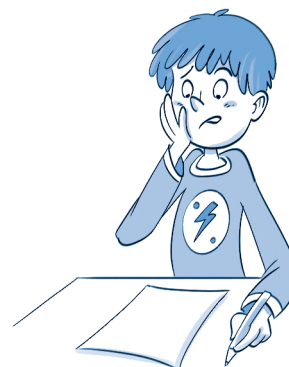
DAVANTI AL FOGLIO BIANCO...

Segna con una crocetta come ti comporti in genere quando ti trovi di fronte a un compito in classe.

A **INCOMINCI subito a scrivere**, partendo dalla prima idea che ti viene in mente. Poi continui così: a mano a mano che ti viene un'idea la scrivi, la cancelli, la riscrivi... e decidi strada facendo come continuare.



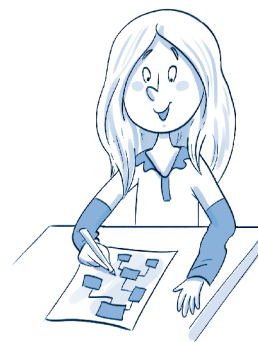
B **Il foglio bianco ti incute timore**. Pensi che non riuscirai mai a riempirlo. Ti sembra di non avere nessuna idea da scrivere, la testa è vuota. Dopo mezz'ora, stai ancora fissando il foglio bianco. Ti guardi attorno... i compagni scrivono, ti senti tremare le gambe... non c'è più tempo, bisogna essere telegrafici!



C Sei convinto che l'importante sia **incominciare con la frase giusta** o con idee personali e originali, ti concentri per inventarla. Pensi! Aspetti in modo apparentemente inattivo l'ispirazione, mordendo la penna e guardando per aria. Provi e riprovi a scriverla, ma ogni volta non ti soddisfa e la cancelli. Dopo mezz'ora non hai ancora concluso nulla. Guardi disperato i compagni... hanno scritto la prima o la seconda facciata del foglio di protocollo.



D Il foglio bianco non ti preoccupa più di tanto; non hai l'ansia di scrivere. **Ti fermi a riflettere sull'argomento** che devi affrontare, senza paura di perdere tempo. Ti senti sicuro, preparato e mentre scrivi segui la **scaletta**...





Come hai risposto?

- se hai risposto A** Ti comporti come quei ragazzi che imboccano una strada senza sapere dove va a finire: può andarti bene, ma anche molto male! È meglio non fare così: quando si incomincia a scrivere un testo, bisogna già averlo tutto in mente, almeno nelle sue linee generali, e sapere anche come finirà.
- se hai risposto B** Devi convincerti che le idee non mancano a nessuno, perché tutti ne produciamo continuamente, anche se non ce ne rendiamo conto. Per scrivere un testo ordinato e corretto, le idee che già stanno nella tua testa sono anche troppe, devi solo imparare a raccoglierle, ordinarle, collegarle.
- se hai risposto C** Forse è l'ambizione che ti danneggia. Nessun insegnante ti chiede di scrivere un capolavoro! Tieni presente che un testo è solo un esercizio di scrittura. Il tuo insegnante non ti giudicherà in base alle frasi ad effetto, ma valuterà soprattutto la chiarezza, l'ordine e la correttezza di ciò che scrivi.
- se hai risposto D** Bravo! Sei sulla strada giusta! Lavori già con metodo: se ti alleni con determinazione e sistematicità imparerai a scrivere davvero bene.

Adattamento da: R. Bissaca e M. Paoletta (2004), *Biblioteche per il biennio – Quaderno di scrittura*, Torino, Lattes

Riflettiamo assieme

Saper scrivere non è facile, ma **tutti possono imparare**. Ci sono studenti che hanno delle doti innate per «scrivere bene». Questo succede anche nel campo della musica, dell'arte, ecc. Ma non tutti devono redigere capolavori o diventare scrittori famosi.

In ogni caso non devi scoraggiarti! Nel campo della scrittura, come per tutte le altre abilità, ci sono delle **strategie** che ti potranno aiutare a vincere la paura del «foglio bianco» e a diventare uno studente migliore!





Per arrivare a questo non serve buttarsi a capofitto sulla pagina bianca, con l'ansia di riempirla di parole, solo per il desiderio di scrivere «qualcosa», ma occorre **imparare a scrivere**. Quando scriviamo, rispetto a quando esponiamo qualcosa oralmente, abbiamo più tempo per riflettere, per riordinare le idee, per scegliere le parole più adatte. Lo sviluppo del testo scritto è più ordinato, senza eccessive ripetizioni. Alla fine, prima di consegnare il nostro tema, possiamo controllarlo e correggerlo anche più volte. Il tema definitivo avrà una buona coesione tra tutti gli argomenti e sarà comprensibile da più persone anche a distanza di tempo.

Proviamo insieme!



Esercizio OCA

LA BIBLIOTECA

Siamo in una biblioteca: ci sono molte persone che scrivono per scopi diversi. Osserva con attenzione l'immagine e poi svolgi l'esercizio.



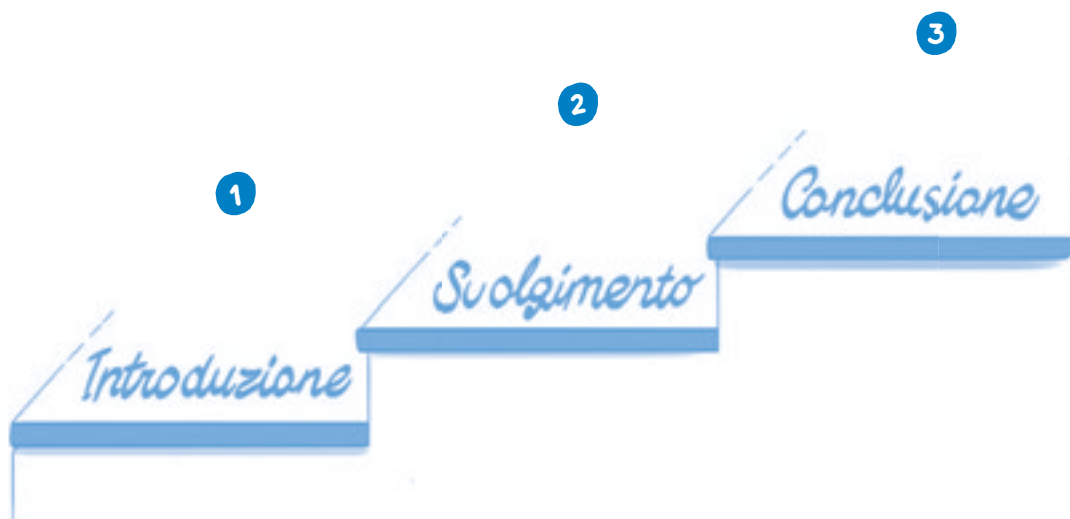
persona	Scrive... per...
1	
2	
3	
4	



LA SCALETTA

Dopo aver analizzato il titolo, quindi dopo aver capito esattamente l'argomento da trattare e aver raccolto le idee, non ti rimane che organizzare i contenuti, cioè la scaletta del tema da trattare.

La **scaletta** è uno schema sintetico in cui le idee, i ricordi, frammenti di citazioni e gli argomenti sono disposti secondo un ordine preciso. Senza di essa tutto quello che scrivi non avrebbe senso. Con il suo aiuto imparerai a stabilire che cosa devi scrivere prima, che cosa devi scrivere dopo e che cosa alla fine.



Ci sono molti modi per creare una scaletta, a seconda del tipo di testo che devi scrivere; in generale è consigliabile **raggruppare le idee** che si riferiscono allo stesso aspetto dell'argomento scelto.

Ricorda che la scaletta, se ben fatta, in modo completo, articolato e, possibilmente, con le frasi intere, ti faciliterà enormemente il lavoro di stesura del tema. Questo non significa che, una volta fatta la scaletta, non si possa più modificare: via via che si scrive il testo, la si può correggere aggiungendo o togliendo idee, l'importante è scrivere tenendola sott'occhio, come una bussola indispensabile per non smarrirsi.



SCALETTA DELLE PARTI E DEI CONTENUTI



L'**inizio e la conclusione** di solito creano qualche problema. Sono come il decollo e l'atterraggio di un aereo, le fasi più delicate.

Spesso la difficoltà di cominciare è causata dal desiderio di «fare subito una buona impressione», magari usando paroloni difficili, e di terminare con una frase ad effetto. È meglio invece valutare qua-

li spunti e paragoni, curiosi o interessanti, l'argomento può offrire, per poi trasportarli su carta con semplicità. Se non riesci a trovare l'**introduzione**, vai direttamente al sodo, affrontando l'argomento centrale, piuttosto che cadere nelle banalità. Non ricopiare la traccia, magari con qualche modifica rispetto al testo originale: è una procedura inutile e noiosa.



Nello **svolgimento** cerca di mantenerti il più possibile aderente alla scaletta. Sviluppa, amplia, illustra, esemplifica in modo completo ciascun argomento così da permetterne la comprensione. Evita contraddizioni e inutili ripetizioni di idee o concetti. Collega le frasi e i periodi, utilizza un lessico chiaro, preciso, adeguato all'argomento. Scrivi correttamente da un punto di vista ortografico, grammaticale e sintattico.

La **conclusione** è altrettanto importante perché sottolinea e ribadisce ciò di cui hai voluto parlare nel tuo tema. Puoi fare un riassunto degli argomenti trattati nel tema, oppure presentare dei suggerimenti, o, ancora, un tuo proposito. La parte finale del tema è strettamente legata al contenuto del corpo centrale.

Per stendere una **scaletta** devi:

- scegliere quale criterio di ordine adottare;
- classificare le idee in categorie omogenee;
- controllare che non ci siano gruppi troppo ampi e altri troppo poveri;
- inserire sempre una introduzione e una conclusione;
- modificare i contenuti, se occorre, mentre compili la scaletta.



Esercizio OCA

LA TUA ITACA

L'insegnante di lettere ha assegnato ad Alessandro un tema dal titolo:

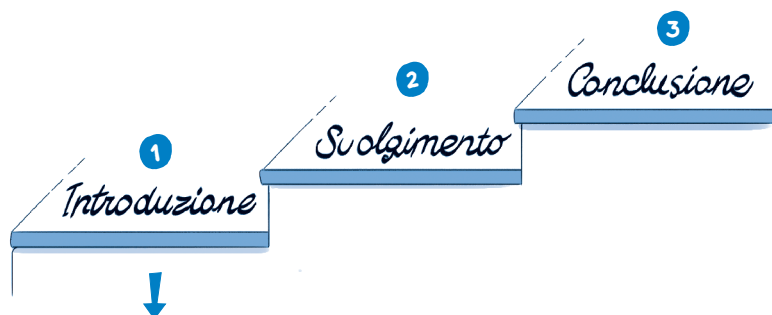
Descrivi la tua «Itaca», luogo amato e idealizzato

Leggi il testo e riporta nella scaletta le informazioni contenute nel brano che riguardano l'introduzione.

La mia «Itaca» è la mia camera da letto, che condivido con mia sorella gemella. La mia camera è sempre stata, per me, un luogo caro, al quale sono molto affezionato perché, quando vi entro e mi siedo sul letto, anche semplicemente a pensare, mi tornano alla mente tanti momenti felici della mia vita.

La stanza non è molto grande e, anche se non ci sono scrivanie e librerie, a me piace così: semplice e spaziosa ma allo stesso tempo anche ordinata. La camera ha una forma rettangolare; alle pareti laterali sono addossati due letti, uno mio e uno di mia sorella, sopra i quali si trovano due lunghe mensole. Il resto della stanza è occupato da mobili di vario genere e da un televisore, di fronte al quale si trova una grande finestra che permette l'ingresso di una grande quantità di luce.

L'elemento che più mi piace della mia stanza è la mensola, sulla quale custodisco in modo ordinato e molto gelosamente i miei libri e i miei CD musicali.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Esercizio OCA

LA MIA CASA

L'insegnante di lettere ti ha chiesto di descrivere **la casa in cui abiti**, spiegando dove si trova, com'è fatta, le sue caratteristiche particolari e come la giudichi tu. La descrizione più bella sarà pubblicata nel giornalino di classe.

Per aiutarti, ti suggeriamo alcune informazioni che potresti inserire in base alla scaletta.

Hai altre idee?

Lista delle idee

la casa è grande
 l'arredamento
 c'è spazio per giocare
 l'esterno dell'edificio
 ci abito da...

la cucina
 è in periferia
 è tranquilla
 i miei vicini di casa

devo sempre usare il tram
 la sala
 non c'è confusione...
 la mia stanza

è vicina a...
 c'è tanto verde

A

Introduzione

- La mia casa si trova...
- Descrizione della zona dove si trova la casa (paese/città)
- Descrizione dell'edificio

Svolgimento

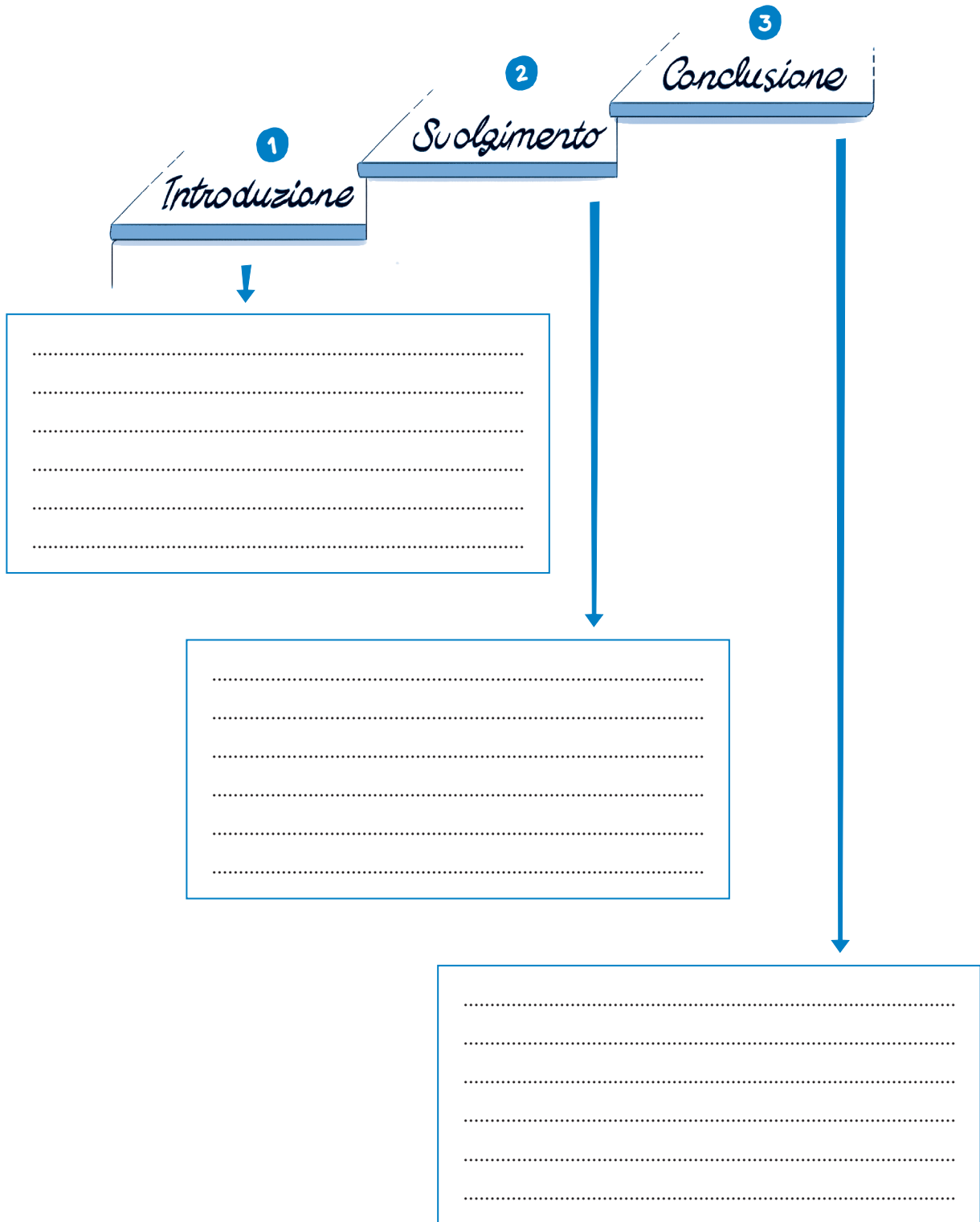
- Descrizione dell'appartamento
- Elenco dei vantaggi e degli svantaggi della casa

Conclusione

- Giudizio complessivo sulla casa



B Prova a riordinare e organizzare le tue idee in base alla scaletta.





Il testo espressivo-emotivo



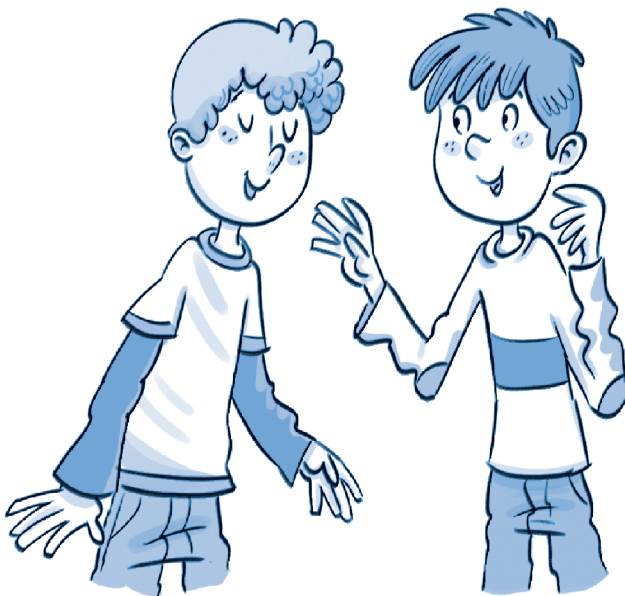
«G **E** entil
profes **S** ore
è questo il princi **P** io di una
lette **R** a in cui
con tr **E** pidazione
richiedo di es **S** ere scelto
fra tanti a **S** piranti
a partec **I** pare
al con **V** egno annuale
sulle pesche all'ar **O** ma di polpo»

Il **testo espressivo-emotivo** è un testo in cui l'autore si propone di comunicare al destinatario (reale o immaginario) i propri **sentimenti**, le proprie **emozioni**, i propri **stati d'animo**. Sono testi espressivo-emotivi la lettera personale, il diario e l'autobiografia.



LA LETTERA

Scrivere lettere non è più di moda: abbiamo Internet, abbiamo cellulari, ognuno di noi è reperibile ovunque e per chiunque.



Eppure, trovare una lettera tanto attesa nella propria cassetta della posta. È una sorpresa! Il gesto di aprirla e poi di leggere le notizie di un amico è ancora forte...

Il linguaggio delle lettere è molto simile a quello parlato, ma ogni parola è pensata e più sentita...



Caratteristiche di una lettera

La lettera ha alcune caratteristiche fisse:

- l'indicazione della **data** e del **luogo** in cui si scrive, che solitamente si trovano in alto a destra;
- una **formula di apertura**, che si pone in alto a sinistra ed è seguita dalla virgola. Naturalmente la formula di apertura varia a seconda della confidenza che si ha con il destinatario cui ci si rivolge (Caro/a, Carissimo/a, Ciao, Egregio, ecc.);
- l'**introduzione**, che può contenere una richiesta di informazioni sulle condizioni di salute fisica ed emotiva del destinatario e delle persone a lui vicine, analoghe informazioni su di sé (mittente) e sulla propria famiglia, la motivazione dello scritto (ad esempio: so che attendi da molto una mia risposta...; ho ricevuto ieri la tua lettera..., come stai?, ti scrivo per..., ho pensato di scriverti perché...);
- il testo vero e proprio o **parte centrale**, in cui si tratta l'argomento o gli argomenti di cui si intende parlare e che hanno motivato la lettera;
- la **chiusura**, cioè la conclusione della lettera con formule di saluto, eventuali ringraziamenti, auguri (ad esempio, tornerò a scriverti nei prossimi giorni, attendo tue notizie, scrivimi presto);
- **saluti e firma del mittente** (Ciao, Bacioni, Un forte abbraccio e a presto, ecc.);
- il **P.S.** (= Post Scriptum, dopo lo scritto), che contiene un'informazione che è venuta in mente all'ultimo momento a colui che scrive. Quest'ultimo elemento non è obbligatorio e solitamente si trova in lettere destinate a qualcuno con cui si ha confidenza.

La lettera personale

La lettera personale (o informale) ha lo scopo di:

- dare e chiedere informazioni personali (episodi di vita, narrazioni, esperienze);
- esprimere sentimenti, emozioni e riflessioni da condividere con il destinatario;
- argomentare, persuadere, convincere;
- avanzare o accettare/rifiutare proposte;
- esporre un problema;
- sfogarsi.



Le lettere formali

Esistono anche lettere scritte da un mittente che non conosce affatto o solo formalmente il destinatario.

Le principali differenze, rispetto alla lettera informale, sono:

- la formula di apertura (ad esempio, Gentilissimo professore) e la formula di chiusura (ad esempio, Cordiali saluti) che sono decisamente formali e rispettose;
- il mittente si rivolge al destinatario con il pronome personale «lei»;
- il mittente si firma per esteso, cioè con il nome e il cognome;
- il linguaggio usato è formale, rispettoso, curato, privo di qualunque elemento confidenziale.

Una lettera è sempre scritta **in prima persona**, ma il mittente si può rivolgere al destinatario usando il **tu**, più confidenziale (se la lettera è rivolta, ad esempio, a un'amica), o il **lei**, più formale (se il destinatario è un professore o altra persona con la quale non si ha confidenza).

un esempio di lettera personale

La lettera è stata scritta a una amica di nome Luisa: sono evidenti le espressioni colloquiali e le frasi brevi.

Venezia, 13 maggio, 2014

Cara Luisa,
 come stai? Qui tutto OK. È da un mese che non ti fai sentire, così ho pensato di farmi viva. Si avvicinano le vacanze e non ne posso più della scuola. Forse perché i prof continuano a ricordarci che dobbiamo studiare e impegnarci per l'esame del prossimo anno... Vabbè! In ogni caso, dimmi cosa farai quest'estate: ci raggiungi al mare?
 Ci siamo tutti: io, Nicola, Anna, Valeria. Dai, fammi sapere, rispondimi così ci organizziamo.
 Un vagone di saluti!
 Un bacio grosso grosso
 Veronica



Suggerimenti per scrivere una lettera

- A** Pensa alla persona a cui vuoi scrivere (il **destinatario**). Ricorda che chi scrive la lettera è il mittente, quindi in questo caso sei proprio tu!
- B** Pensa allo **scopo** per cui vuoi scrivere (chiedere o dare informazioni su luoghi, fatti, persone, invitare, ringraziare, ecc.).
- C** Prepara un vero e proprio **piano**, organizzando le cose che devi scrivere. Segui queste indicazioni.
- Incomincia a pensare e, su un foglio di carta, fai una lista disordinata di tutte le idee che ti vengono in mente.
 - Rileggi ciò che hai scritto ed elimina le cose meno importanti.
 - Pensa al modo di presentare le informazioni nel testo chiedendoti: come le ordino? Quali dico prima? Quali, invece, dopo?
 - Prepara una scaletta, cioè un elenco ordinato, scrivendo tutte le informazioni nello stesso ordine in cui le esporrai. La scaletta serve a dare ordine al tuo testo ed è molto importante farla prima di scrivere la lettera.
- D** Comincia a **scrivere**.
- E** **Rileggi** il testo e correggi.

La **prima parte della lettera** serve per «attaccare» discorso. Ecco alcuni esempi:

- Ti scrivo per...
- Ho pensato di scriverti perché...
- Voglio raccontarti...
- Le scrivo per farLe una richiesta...

**Parte centrale**

Racconta in modo sintetico come hai trascorso le vacanze. Parla dell'inizio del nuovo anno scolastico. Ricorda un episodio vissuto insieme (le corse in bicicletta, gli scherzi, ecc.)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Chiudi la lettera esprimendo un augurio

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Formula finale di chiusura

Firma (il nome di chi ha scritto la lettera si scrive alla fine, su una riga diversa da quella dei saluti)

.....

.....

.....

.....

Al termine inserisci un **Post Scriptum (P.S.)**

.....

.....

.....

.....