

SBAGLIAMO INSIEME, SCRIVIAMO MEGLIO: MIGLIORARE LA CONSAPEVOLEZZA METALINGUISTICA E LA PRODUZIONE SCRITTA AL CPIA

di Bianca Barbieri

ABSTRACT

L'avvio della Ricerca-Azione qui presentata parte dalla sfida di insegnare in una delle tante Classi ad Abilità Differenziate presenti nei CPIA. Teatro del progetto è stato il CPIA piemontese di Casale Monferrato (AL) dove, in un contesto di apprendimento vario che riuniva studenti con background personali e scolastici differenti, si è cercato di raggiungere un unico grande obiettivo: provare a rendere gli allievi maggiormente consapevoli delle proprie competenze, affinché potessero scoprire autonomamente le proprie potenzialità e applicare le strategie apprese alla produzione scritta. Gli studenti hanno imparato a identificare i propri errori, a riflettere sulle loro produzioni e a perfezionare i loro scritti. Il lavoro di gruppo e il peer-tutoring sono stati i cardini di questo percorso, consentendo l'apprendimento e il consolidamento di abilità sociali e permettendo un cambio prospettiva per quanto riguarda la possibilità di miglioramento personale. L'impegno di ogni partecipante ha garantito la buona riuscita della Ricerca-Azione, da cui tutti i membri, docenti e osservatori compresi, hanno tratto beneficio e hanno posto le basi per proseguire nel proprio lavoro con maggiore consapevolezza.

1. LA NASCITA DEL PROGETTO E IL CONTESTO DELLA RICERCA-AZIONE

Il progetto di Ricerca-Azione nasce nell'ambito del Master Itals di Secondo Livello in "Progettazione avanzata nell'insegnamento della lingua e cultura italiane a stranieri" dell'a.a. 2023/2024. Ideare e mettere in pratica una Ricerca-Azione è parte integrante del percorso del Master. Lavorando all'interno del CPIA-1 di Alessandria, sulla sede di Casale Monferrato, si è deciso di proporre la ricerca all'interno di uno dei corsi di cui la sottoscritta è docente, attraverso la progettazione di un *case-study* rivolto ad alcuni studenti con difficoltà particolari. La classe oggetto

di studio è denominata "Integrazione" e consta di due ore settimanali a supporto del Primo Livello – Primo Periodo Didattico¹ (ex Licenza Media per gli adulti), attivata con l'obiettivo di aiutare gli studenti che sono iscritti al percorso e che presentano difficoltà in vari ambiti della lingua italiana come L2. Si tratta di una Classe ad Abilità Differenziate (CAD), in cui le difficoltà degli studenti erano generate principalmente da una scarsa scolarizzazione pregressa, che rendeva particolarmente difficile la sfida di ottenere il Diploma conclusivo del Primo Ciclo di istruzione, tappa conclusiva del percorso di Primo Livello. Sono stati coinvolti nel progetto tutti gli undici partecipanti al corso, ma solo cinque sono stati al centro del *case-study*. I protagonisti della ricerca sono stati selezionati perché accomunati da difficoltà nella produzione scritta in L2 e dalla necessità di migliorare in tale ambito al fine della buona riuscita del proprio percorso di studi. Gli studenti coinvolti sono stati:

- due minori stranieri non accompagnati (MSNA) di 17 anni, provenienti dall'Egitto e in Italia da un anno e mezzo circa, residenti in una struttura specifica per MSNA
- un allievo di 42 anni proveniente dalla Costa d'Avorio e in Italia da diversi anni, ma senza alcuna scolarizzazione di base nel proprio Paese d'origine
- una studentessa marocchina di 28 anni, residente in Italia da diversi anni e che dopo alcuni mesi di studi al CPIA ha dovuto abbandonare gli studi per prendersi cura dei propri figli, riuscendo a ricominciare solamente nel 2023
- un diciassettenne MSNA tunisino, iscrittosi al corso di Primo Livello e di Integrazione solo all'inizio della ricerca, dopo aver conseguito l'attestato di livello A2.

La Ricerca-Azione si è svolta da febbraio a giugno 2023 e ha coinvolto, oltre alla docente e agli studenti selezionati, anche una osservatrice esterna, la prof.ssa Elena Boccalatte, insegnante all'interno dello stesso CPIA, e la tutor del Master, la dott.ssa Raffaella Mencherini, nell'ottica della triangolazione che caratterizza il metodo della Ricerca-Azione (Losito, Pozzo 2005).

¹ Percorso della durata di un anno scolastico, istituito nei CPIA dal D.P.R. 263/2012, che prevede circa 400 ore di lezione in cui gli allievi adulti (a partire dai 16 anni) studiano alcune materie scolastiche oltre all'italiano (ad esempio matematica, scienze, seconda lingua comunitaria, tecnologia...) e conseguono, al termine di un percorso positivo, il Diploma Conclusivo del Primo Ciclo d'Istruzione, affrontando un esame di Stato analogo a quello di Terza Media.

Il progetto è nato per rispondere a una necessità concreta, individuata inizialmente dalla docente e confermata dalla fase di ricognizione iniziale, ovvero quella di aiutare gli studenti a migliorare la propria competenza nella produzione scritta in italiano L2, al fine di arrivare all'esame conclusivo del Primo Ciclo di istruzione in grado di affrontare adeguatamente le prove scritte. Analizzando le difficoltà dei corsisti a raggiungere una buona competenza scritta, ci si è resi conto che tali criticità erano associate principalmente a una scarsa abitudine alla riflessione metacognitiva, tipica delle persone scarsamente scolarizzate, e quindi a una mancata consapevolezza del proprio operato.

È proprio da questi punti che è partita la progettazione della Ricerca-Azione, pur restando consapevoli che il tempo a disposizione era ridotto (12 ore totali di attività in aula) e le difficoltà del contesto da tenere in considerazione potevano essere molteplici, come le possibili assenze ripetute dei corsisti e gli eventuali abbandoni, elementi caratteristici dei corsi per adulti nei CPIA (Consiglio territoriale per l'immigrazione 2025: 201).

Al fine di raccogliere al meglio i dati e tenere traccia dei progressi della Ricerca-Azione, sono stati utilizzati alcuni strumenti: il diario di bordo dell'insegnante, le schede di osservazione della docente osservatrice, il questionario iniziale e finale degli studenti, le schede di *feedback*, il portfolio con le produzioni scritte dei corsisti e l'analisi dei documenti.

La progettazione, l'attuazione e i risultati della Ricerca-Azione verranno illustrati nei prossimi paragrafi.

2. LA PROGETTAZIONE E L'AVVIO DELLA RICERCA-AZIONE

La Ricerca-Azione, benché sia durata complessivamente quasi quattro mesi, ha potuto beneficiare di soli sei incontri da due ore in aula. La progettazione del gruppo di lavoro è iniziata il 26 febbraio 2023, con alcuni colloqui tra docente, osservatrice e tutor del Master per mettere a punto una strutturazione generale del piano d'azione.

Una delle fasi iniziali più importanti è stata quella della stesura e della somministrazione del questionario iniziale per gli studenti (cfr. **Appendice 1**). Partendo dalle intuizioni relative alle necessità dei corsisti e al fine di ottenere conferme, è stato realizzato un questionario iniziale, in cui gli studenti hanno riflettuto per la prima volta sulle proprie competenze e sui propri bisogni. Si trattava di rispondere a cinque domande relative alla propria percezione sul "saper fare" in L2, compresi gli ambiti linguistici in cui i discenti si sentivano maggiormente

competenti o in difficoltà. Tra queste, una domanda importante per la ricerca relativa al proprio obiettivo di apprendimento è stata: "Secondo te, perché è importante scrivere bene?", a cui gli studenti avrebbero dovuto rispondere mettendo in ordine di importanza quattro ambiti fondamentali (il lavoro, l'ottenimento del Diploma, la vita in Italia e la continuazione degli studi).

Fin dal momento della somministrazione, il questionario ha fornito dati fondamentali: la compilazione è avvenuta in presenza dell'insegnante e gli studenti potevano chiedere aiuto e chiarimenti nel caso di domande poco chiare. La prima difficoltà è stata la comprensione profonda dei concetti proposti e l'osservazione ha confermato quanto la riflessione sulle proprie capacità e competenze non sia un'attività familiare per apprendenti poco scolarizzati. Alcuni corsisti hanno espresso la propria perplessità circa le risposte da fornire, in quanto a loro avviso non era compito loro giudicare quanto fossero competenti nelle varie aree della lingua italiana, bensì dell'insegnante, perché generalmente abituati ad uno schema scolastico con la figura del docente intesa come "valutatore e unico portatore del sapere".

L'attività di riflessione personale, unita alla spiegazione del progetto da parte dell'insegnante, ha incuriosito i corsisti, che hanno immediatamente accettato di fare parte della Ricerca-Azione con grande entusiasmo.

Analizzando i dati emersi dai questionari compilati, le aspettative iniziali dei bisogni degli studenti sono state quasi totalmente rispecchiate ed è emersa in modo preponderante la difficoltà ad autovalutarsi da parte degli studenti, i quali in certi casi hanno dato giudizi contrastanti in alcune domande: la maggior parte degli apprendenti, ad esempio, ha valutato la "chiarezza" come un proprio punto di forza nella domanda n.2, ma poi l'ha indicata come una grande difficoltà nel quesito n.3.

Si conferma anche un'elevata motivazione ad apprendere e ad approfondire al meglio le proprie abilità di scrittura in L2: lo si può evincere dalle risposte al quesito n.4, in cui molti corsisti hanno evidenziato che per loro è utile imparare a scrivere per vivere in Italia e per lavorare, e non semplicemente per arrivare al Diploma finale del corso che stavano frequentando.

Grazie ai risultati e alle valutazioni fatte con il gruppo di lavoro, si è potuto confermare il piano d'azione e iniziare a prevedere le attività da proporre in aula per raggiungere gli obiettivi prefissati.

3. LA RICERCA-AZIONE SUL CAMPO

La Ricerca-Azione in aula si è svolta in tre azioni composte da due lezioni ciascuna. Ogni azione era preceduta da una fase di ricognizione e seguita da una fase di monitoraggio. Si possono riassumere in:

- una prima azione centrata sul concetto di errore e dedicata a creare avvicinamento alla riflessione metalinguistica sulle proprie produzioni scritte
- una seconda azione volta ad approfondire due argomenti più specificamente grammaticali, propedeutici alle lezioni di italiano del Primo Livello, in cui si è provata ad approfondire la pratica di riflessione metalinguistica
- un'ultima azione conclusiva in cui gli studenti hanno potuto rielaborare e mettere in pratica quanto appreso nelle azioni precedenti, aumentando il proprio grado di consapevolezza e di coinvolgimento nell'attività di produzione scritta.

All'interno di ogni azione sono state proposte attività di vario tipo, diversificate, ma è fondamentale sottolineare come siano state maggiormente soddisfacenti quelle in cui gli studenti potevano lavorare a coppie o in piccoli gruppi, al fine di confrontarsi con gli altri discenti e favorire la co-costruzione della conoscenza secondo l'idea del *peer-tutoring*. Trattandosi di una CAD, uno degli aspetti fondamentali per gestirla efficacemente è adottare infatti, come si legge in Caon, Tonioli (2016:141):

una concezione cooperativa e basata sull'aiuto reciproco tra gli studenti che collaborando e cooperando nella realizzazione di un compito diventano co-responsabili del lavoro da portare a termine agendo, in questo caso, sulle dinamiche relazionali che si sviluppano all'interno della classe.

3.1. LA PRIMA AZIONE

La prima azione ha introdotto i corsisti al riconoscimento e alla categorizzazione degli errori. Le attività sono state pensate in ottica progressiva, per condurre gli studenti passo a passo verso la riflessione metalinguistica e l'apprendimento di strategie, introducendo il concetto di errore e portando l'attenzione sulle possibili categorie di errore su cui focalizzarsi.

Partendo dalle categorie già presentate in parte nel questionario iniziale, si è deciso di proporre solo quattro tipologie di errore, facilmente riconoscibili dagli studenti. I corsisti non avevano la necessità di conoscere in modo analitico e dettagliato tutte le categorie morfosintattiche della lingua italiana, in quanto questo avrebbe potuto portare a un carico cognitivo eccessivo, soprattutto per chi ha una bassa scolarizzazione, e avrebbe potuto abbassare la motivazione all'apprendimento, alzando il filtro affettivo a causa dell'eccessiva complessità. Le quattro categorie individuate sono state:

- **grammatica**, intesa come l'insieme delle regole morfosintattiche
- **ortografia**, intesa come la scrittura corretta delle parole
- **punteggiatura**, limitatamente ai principali segni di interpunzione (punto, virgola, due punti, punto interrogativo ed esclamativo)
- **chiarezza**, intesa come comprensibilità del testo ed appropriatezza allo scopo.

Durante il primo incontro gli studenti avevano l'obiettivo di individuare e categorizzare gli errori. La lezione era suddivisa in due attività:

- la prima, svolta individualmente, prevedeva una presentazione di tipo ludico ("Oggi gli insegnanti siete voi!") e si trattava di una caccia agli errori di 15 minuti circa all'interno di tre brevi testi creati *ad hoc* dalla docente. Il primo testo presentava errori di morfosintassi, il secondo di ortografia e il terzo di punteggiatura. Una volta individuati gli errori e condivisi con il resto del gruppo classe alla Lim, gli studenti hanno riflettuto con la docente sulla categoria in cui inserire gli errori individuati, per poi scegliere alcuni *item* da correggere in autonomia. Infine si è posta l'attenzione sull'unica categoria che non era presente, la chiarezza, chiedendo agli studenti di rileggere i testi con gli errori e di fornire un giudizio personale sul grado di chiarezza e di comprensione degli stessi
- la seconda attività, svolta a coppie, ha permesso di interiorizzare e reimpiegare quanto appena appreso circa l'individuazione degli errori e la categorizzazione. La condivisione con un compagno ha permesso di alleggerire e condividere il carico cognitivo. Si trattava di riordinare un breve testo contenente alcuni errori, che gli studenti dovevano segnalare con un colore differente in base alla categoria, senza correggerli. Al termine, si è dedicato tempo alla correzione e alla condivisione *in plenaria*.

Il primo incontro si è concluso positivamente: nella fase di correzione *in plenum* si è potuto riscontrare che tutti gli studenti hanno compreso la differenza tra le categorie e hanno saputo collocare gli errori rilevati nell'ambito corretto nella maggior parte dei casi. La consapevolezza verso il concetto di errore e l'individuazione sono cresciute visibilmente durante lo svolgimento dell'attività. Gli studenti hanno affrontato il primo compito con modi e tempi differenti, mostrando difficoltà iniziali e il superamento delle stesse a mano a mano che la consapevolezza cresceva. In un solo caso uno studente con una bassa scolarizzazione pregressa ha avuto la necessità di utilizzare più tempo per la ricerca degli errori e ha spesso richiesto il supporto dell'insegnante o dei compagni per completare l'esercizio. Non è da sottovalutare che l'attività di ricerca degli errori è uno dei compiti più complessi da affrontare, specialmente in mancanza di una buona consapevolezza metalinguistica, motivo per cui lo sforzo cognitivo è risultato molto elevato.

Sempre nell'ottica di una progressione delle attività, la seconda lezione ha aggiunto un grado di difficoltà e di approfondimento: lo sviluppo dell'abilità di produzione scritta, partendo da quanto appreso nell'incontro precedente.

L'attività, svolta in piccoli gruppi, era un compito creativo, in cui gli studenti dovevano arricchire un testo (una pagina di diario) secondo le indicazioni fornite, aggiungendo liberamente informazioni in alcuni punti del brano. In questo modo, il compito era libero e ogni gruppo poteva svolgerlo in base alle proprie capacità e possibilità. Le uniche istruzioni aggiuntive fornite dall'insegnante riguardavano l'obbligatorietà di scrivere qualcosa su cui tutti i membri del gruppo fossero d'accordo e che quindi le scelte fossero effettivamente negoziate e condivise, anche utilizzando altre lingue veicolari durante la discussione. L'uso di strumenti elettronici non era concesso, principalmente per permettere un maggiore scambio comunicativo e di ricerca tra gli interlocutori, ma era permesso l'intervento del docente e, in qualche caso, anche tra membri di gruppi diversi. Una volta concluso il compito di scrittura, l'attività si trasformava in un esercizio di correzione incrociata, in cui ogni gruppo aveva il compito di leggere i testi scritti da un altro *team*, individuando gli errori e correggendoli sul proprio quaderno. Ogni gruppo poteva poi decidere, una volta ricevuta la correzione, se apportare le modifiche proposte o meno, consultandosi anche con l'insegnante.

L'attività è stata molto apprezzata da tutti gli studenti, sebbene per alcuni fosse particolarmente impegnativa. Gli allievi hanno potuto confrontarsi tra loro, ma soprattutto hanno potuto dare valore alle proprie produzioni scritte, oltre che dimostrare le proprie conoscenze e capacità durante la correzione. Tutti hanno potuto approfondire le proprie abilità di riflessione metalinguistica, anche involontariamente, con l'obiettivo di portare a termine un compito di responsabilità

verso i propri pari. Gli apprendenti meno competenti hanno anche potuto osservare modelli di scrittura di livello maggiore, in quanto vi erano gruppi di livello leggermente più alto. La collaborazione tra tutti i corsisti ha reso il compito attivo e mai noioso, così come confermato dai *feedback* orali degli studenti al termine della lezione.

3.2. LA SECONDA AZIONE

Per quanto riguarda la seconda azione, si è deviato leggermente dal tema dell'analisi dell'errore, sia per provare a sviluppare ulteriori strategie metacognitive e sia a causa di un'eccessiva lontananza nel tempo tra la fine della prima azione e l'inizio della seconda azione, dovuta ad una lunga pausa per le vacanze pasquali. Gli studenti stessi hanno richiesto che il *focus* si legasse agli argomenti che si stavano trattando contestualmente al corso di Primo Livello: la produzione scritta di e-mail formali e informali. Per queste ragioni, le due lezioni della seconda azione avevano come punto focale due aspetti tipici del genere testuale in questione: i registri linguistici e i pronomi diretti e indiretti.

In entrambe le lezioni gli studenti hanno lavorato sia in coppia che individualmente, sempre nell'ottica del *peer-tutoring* e della co-costruzione degli apprendimenti. Per la parte dei registri linguistici, sono state svolte attività di individuazione dei registri all'interno di e-mail formali e informali e insieme si è cercato di sistematizzare alcuni degli elementi più comuni evidenziati nei testi, in modo da ricavare un breve *vademecum* delle espressioni più usate funzionale a un ripasso su come utilizzare la forma di cortesia.

La seconda attività, dal titolo "Chi lo dice?", è stata condotta a coppie: per ogni frase scritta sulla scheda gli studenti dovevano scegliere chi potrebbe dire tale frase e in che contesto, vagliando tra tre opzioni presenti, per poi indicare un'alternativa a tale frase in un altro contesto proposto, sempre scegliendo da una lista di tre possibilità. L'esercizio è risultato stimolante, ma in alcuni casi gli studenti hanno preferito provare a rispondere alle domande prima individualmente, per poi confrontarsi con il compagno di coppia per confermare la propria ipotesi.

Il vantaggio di lavorare su un argomento di tipo sociolinguistico è stato innanzitutto quello di far comprendere che scrivere bene non vuol dire solamente conoscere bene la grammatica e l'ortografia, ma è importante anche la chiarezza, intesa in questo caso come appropriatezza linguistica. Inoltre, gli studenti meno scolarizzati che abitano in Italia da più tempo si sono sentiti più motivati, in quanto

si trattava di contenuti per loro maggiormente familiari e meno astratti rispetto alle riflessioni metalinguistiche sulla morfosintassi.

L'ultima lezione del secondo incontro ha approfondito il tema dei pronomi diretti e indiretti relativamente alle forme di cortesia e ai registri formali e informali. L'argomento è stato suggerito dagli studenti stessi nella compilazione del *feedback* somministrato al termine della lezione precedente e si tratta di una ripresa di un argomento già affrontato in parte nel corso di Primo Livello. In questo caso l'incontro si è comunque svolto in modo dinamico e cooperativo, ma il focus è stato più propriamente grammaticale. Dopo un breve esercizio di riconoscimento ed esplicitazione della persona dei diversi pronomi all'interno di alcune e-mail, si è passati a brevi esercizi di completamento con correzione *in plenaria* e un gioco a piccoli gruppi chiamato "Domino dei Pronomi" e scaricabile online dal sito della Loescher².

Nonostante la parziale deviazione dalla progettazione iniziale della ricerca, la seconda azione è risultata comunque positiva ed apprezzata dagli studenti, che hanno potuto riflettere con consapevolezza su alcuni aspetti più specifici della L2 studiata, acquisendo nuove conoscenze da riproporre nelle fasi successive del proprio percorso.

3.3. LA TERZA AZIONE

Dopo il consueto monitoraggio finale, la Ricerca-Azione è andata verso la sua conclusione con una delle fasi più importanti: la terza e ultima azione. Essa si è rivelata fondamentale per sedimentare quanto appreso fino a quel momento, approfondirlo e valutare se e in che misura la Ricerca-Azione potesse aver raggiunto il suo obiettivo. La progettazione è risultata più impegnativa perché si trattava dell'ultima possibilità di intervenire per arrivare allo scopo finale. Inoltre, essendo ormai maggio, l'esame di Stato si avvicinava e gli studenti sentivano maggiormente la pressione e la necessità di voler produrre un buon testo finale.

Il primo incontro è stato strutturato con attività impegnative, con obiettivi ambiziosi ma rivelatisi realistici: gli studenti hanno iniziato con la produzione autonoma di un testo a partire da un cortometraggio, utilizzato come input, per poi stilare una *checklist* di classe per la correzione degli errori ed infine reimpiegarla a coppie, correggendo il testo prodotto in mattinata. Il focus della lezione era il riassunto, in continuità con quanto svolto nelle ore di italiano al Primo Livello. Si è deciso di proiettare alla LIM un breve cortometraggio muto con un finale a sorpresa,

² <https://italianoperstranieri.loescher.it/news/il-domino-dei-pronomi-1550>

*Carrot Crazy*³: dopo la prima visione in silenzio, senza possibilità di interruzione, gli studenti l'hanno guardato una seconda volta, chiedendo chiarimenti e commentando, per arrivare allo scopo finale della stesura di un breve riassunto della storia appena vista. Dopo la prima visione, è emersa la necessità di conoscere alcune parole in italiano ed è stato stilato un glossario con le parole utili e sconosciute. La seconda visione del video è stata più attiva, con commenti interattivi durante la visione. Prima di passare alla scrittura, l'insegnante ha invitato gli studenti a fare emergere i punti nodali dello sviluppo della storia, su cui si sarebbe poi sviluppato il riassunto, per evitare che gli studenti si perdessero nella stesura. Nei venti minuti di tempo a loro disposizione hanno tutti elaborato un riassunto individualmente in modo pertinente rispetto alla richiesta.

La seconda fase dell'attività implicava la stesura collettiva di una *checklist* per la correzione degli elaborati: partendo dalle quattro categorie di errore ormai ben note ai corsisti (chiarezza, ortografia, grammatica e punteggiatura), i corsisti hanno ragionato con la docente su quali fossero gli errori più frequenti per ogni area e su cui avrebbero dovuto porre più attenzione (cfr. **Appendice 2**). La *checklist* è stata annotata sulla LIM, a mano a mano che prendeva forma, e gli studenti l'hanno copiata sul proprio quaderno. È stato deciso di stilarla ponendo ogni punto sotto forma di domanda, in modo da replicare i quesiti che si dovrebbero porre gli alunni nella fase autonoma di revisione del testo. Ad esempio, nella categoria "Grammatica", si è deciso di scrivere, in base agli errori più frequenti:

- "Ho usato i tempi verbali nel modo corretto?"
- "Ho usato gli ausiliari corretti (essere o avere)?"
- "Ho usato le preposizioni correttamente?"
- "Ho controllato di aver usato gli articoli giusti?"
- "Ho accordato il femminile/maschile e singolare/plurale?"

Gli studenti hanno subito provato a mettere in pratica la *checklist* appena creata: divisi a coppie, si sono dedicati alla correzione dei riassunti appena prodotti, focalizzandosi su un elemento della lista alla volta. Tutte le coppie hanno lavorato con grande entusiasmo, soprattutto perché hanno potuto utilizzare uno strumento costruito da loro stessi per rivedere il proprio elaborato, dandogli ancora maggior valore attraverso la condivisione con un compagno.

Lo strumento della *checklist* è stato reimpiegato anche durante l'ultimo incontro in aula della Ricerca-Azione, nonché nelle altre ore di lezione di italiano del Primo Livello, al fine di creare una buona abitudine di revisione, fase che spesso è

³ Video disponibile su Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=7V7MOk0FZrg>

assente quando gli studenti si dedicano alla stesura di testi. Per agevolarne l'utilizzo, ne è stata stampata anche una grande copia cartacea e appesa in aula, in modo da averla sempre a disposizione.

La fase finale della Ricerca-Azione in aula si è svolta con tre attività che si sono rivelate particolarmente utili ai fini della raccolta dei dati finali e della valorizzazione di tutto il percorso svolto:

- durante la prima attività, gli studenti hanno rivisto e analizzato, alla luce delle nuove competenze e conoscenze apprese, un testo descrittivo di una persona cara che avevano prodotto durante una verifica del Primo Livello svoltasi poco prima dell'inizio della Ricerca-Azione
- la seconda attività prevedeva invece la produzione scritta di un testo descrittivo di un'immagine, in modalità "simulazione d'esame"
- durante la terza attività, la produzione del testo doveva essere completata con una revisione autonoma finale utilizzando lo strumento della *checklist*, lasciando poi spazio a un'ultima correzione con *feedback* fatta con l'insegnante.

Al termine degli incontri della terza azione, la soddisfazione era elevata sia da parte dell'insegnante e del gruppo di lavoro, che da parte degli studenti. Collaborare insieme alla creazione di uno strumento come la *checklist* e metterlo in pratica ha dimostrato l'importanza di aver saputo riutilizzare coscientemente le categorie di errore approfondite nelle lezioni precedenti e ha dimostrato una buona interiorizzazione delle stesse, ma ha anche dato grande valore ai lavori prodotti dagli studenti, inserendo a pieno titolo l'attività di revisione tra le fasi necessarie per produrre un testo.

Il confronto con un vecchio elaborato ha permesso anche di far emergere le strategie, le competenze e le conoscenze acquisite durante il percorso: i corsisti stessi hanno espresso giudizi relativamente al loro grado di abilità di qualche mese prima, rendendosi conto in autonomia di quanti progressi avessero fatto in poco tempo. Per la prima volta, non hanno atteso che fosse l'insegnante a dare un giudizio sul loro operato, ma sono stati in grado di fornirlo autonomamente, e questo ha infuso una grande sicurezza in ognuno di loro.

4. RISULTATI E FEEDBACK DEGLI STUDENTI

La Ricerca-Azione in aula è volta al termine con la somministrazione di un questionario finale (cfr. **Appendice 3**) per gli studenti del corso di "Integrazione" che, sulla base del questionario iniziale, si focalizzava principalmente sulla percezione delle proprie capacità e difficoltà in L2 dopo il percorso svolto, con domande come "Quanto pensi di essere migliorato in uno o più di questi ambiti della scrittura, in questi tre mesi?" e la possibilità di fornire un giudizio da uno a quattro relativamente a "Grammatica", "Punteggiatura", "Lessico", "Ortografia", "Chiarezza". L'ultima domanda si focalizzava, invece, sul grado di soddisfazione della propria produzione scritta allo stato attuale.

Contrariamente ai dati raccolti con il questionario iniziale, si può notare in questo caso una certa coerenza nelle risposte raccolte, tutte orientate verso l'alto, con risultati che rispecchiano quanto effettivamente osservato e che dimostrano un certo grado di soddisfazione tra gli studenti.

In qualità di docente-ricercatrice, invece, con il gruppo di lavoro si è pensato di stilare alcuni parametri da osservare negli elaborati degli studenti, in corso e al termine delle azioni della RA, per valutare l'eventuale miglioramento nell'abilità di produzione scritta:

- completezza rispetto alla consegna
- correttezza morfosintattica e ortografica
- chiarezza e coesione del testo.

Oltre all'analisi dei testi, sono stati triangolati i dati raccolti con gli strumenti a disposizione durante tutto il corso della Ricerca-Azione e si può riscontrare un miglioramento generale in tutti gli ambiti su cui ci si è focalizzati durante il percorso, nonostante non vi siano state occasioni per intraprendere azioni mirate di rinforzo per ogni area, avendo a disposizione solamente dodici ore di lavoro in aula.

Nello specifico, si può rilevare come i miglioramenti più evidenti vi siano stati nell'abilità di scrittura dei tre studenti minorenni, che hanno partecipato attivamente a tutte le lezioni e hanno interiorizzato molte strategie metacognitive prima sconosciute: al termine della Ricerca-Azione erano in grado di individuare autonomamente i propri errori più frequenti, prestando particolare attenzione nella fase di revisione e commentando con consapevolezza gli errori individuati in un secondo momento dall'insegnante.

Come ci si poteva attendere a inizio progetto, la Ricerca-Azione non ha avuto lo stesso impatto su tutti i partecipanti, anche se in generale l'esito finale si può considerare assolutamente positivo.

Tirando le somme, si possono riassumere di seguito i fattori critici che hanno influito negativamente sulla riuscita del progetto:

- l'assenza di alcuni studenti partecipanti non ha permesso di raggiungere equamente i risultati sperati, così come la scarsa scolarizzazione associata ad un'età più avanzata può aver limitato i progressi in uno dei corsisti
- il numero ridotto di ore a disposizione è stato in parte un fattore limitante
- talvolta è stato necessario rimodulare la pianificazione iniziale per riuscire a rimanere nei tempi previsti, così come i contenuti nel caso della seconda azione.

I fattori negativi hanno comunque avuto un impatto minimo sulla buona riuscita della ricerca, la quale si è contraddistinta per un numero ben più elevato di aspetti positivi, tra cui:

- il clima di classe sempre positivo, che ha portato grande fiducia tra la docente e tra gli studenti e che ha permesso che questi ultimi si lasciassero guidare nelle attività fin da subito. Inoltre, un buon rapporto tra i corsisti è risultato fondamentale per poter lavorare senza giudizio, soprattutto per quei compiti che richiedevano una valutazione tra pari e che talvolta possono diventare complessi quando si tratta di studenti minorenni
- la presenza, durante le lezioni, di altri corsisti non partecipanti alla Ricerca-Azione, che è risultato essere un beneficio per tutti, in quanto ha permesso agli allievi di confrontarsi anche con chi aveva competenze di livello più avanzato e di essere assistiti nelle attività di *peer-tutoring*
- una varietà di attività differenti e lontane dalla tradizionale lezione frontale, che hanno permesso a tutti di lavorare in modo più coinvolgente e rispondente alle proprie competenze.

Gli aspetti positivi sono stati ben più numerosi e si rimanda alla letteratura (Coonan 2000, De Luchi 2012, Losito, Pozzo 2005, Pozzo 2008) per quanto riguarda gli immensi benefici di condurre una Ricerca-Azione, vero valore aggiunto a questo progetto.

5. CONCLUSIONI

Pur consapevoli che, per la sua natura, ogni Ricerca-Azione deve essere adattata al contesto in cui nasce, ci si auspica che i risultati di questa ricerca possano fungere da stimolo per progettare ulteriori percorsi con apprendenti che hanno difficoltà simili, ben presenti nella maggior parte delle aule dei CPIA.

Sulla scorta di tale augurio, è interessante aggiungere che nell'anno scolastico successivo lo strumento della *checklist* è stato ripreso all'interno di alcuni corsi di italiano L2 del CPIA di Casale Monferrato.

Il successo più grande per concludere al meglio questo lavoro sarebbe vedere che gli studenti coinvolti riusciranno effettivamente a beneficiare delle competenze apprese, soprattutto a livello metalinguistico e metacognitivo, anche nei percorsi che intraprenderanno in futuro.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BENEDETTI F. (ed.), 2018, *Viaggio nell'istruzione degli Adulti In Italia. Alla scoperta di esigenze, problemi e soluzioni*, INDIRE

<https://www.indire.it/wp-content/uploads/2018/05/Viaggio-istruzione-adulti-in-Italia.pdf>

BRICHESE A.; CAON F., 2021, *La consapevolezza: una prospettiva didattica. Didattica metacognitiva e apprendimento*, Pearson

<https://it.pearson.com/aree-disciplinari/italiano/idee-per-insegnare/la-consapevolezza-una-prospettiva-didattica.html>

CAON F.; TONIOLI V., 2016, "La sfida delle classi ad abilità linguistiche differenziate (CAD) in Italia e in Europa", in C. A. Melero Rodríguez (a cura di), *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*, Ca' Foscari, Venezia, 137-154.

CONSIGLIO TERRITORIALE PER L'IMMIGRAZIONE DI ALESSANDRIA, 2025, *Osservatorio Immigrazione In Provincia Di Alessandria. Rapporto 2025. Seconda Edizione*.

https://prefettura.interno.gov.it/sites/default/files/14/2025-06/rapportoosservatorio2025_web.pdf

- COONAN C.M. (a cura di), 2000, *La Ricerca Azione*, Cafoscarina, Venezia
- DE LUCHI M., 2012, "La Ricerca-Azione: un approccio plurale", *Bollettino Itals*, 47, <https://www.itals.it/articolo/la-ricerca-azione-un-approccio-plurale>
- FONDAZIONE MIGRANTES, 2023, *Il Diritto d'asilo. Report 2023. Liberi di scegliere se migrare o restare?* <https://www.migrantes.it/wp-content/uploads/sites/50/2023/12/Sintesi-DD2023.pdf>
- GAGLIARDINI I., 2010, "L'aiuto specifico in classe: esperienze di peer tutoring", *Psicologia e scuola*, gennaio-febbraio, 11-18
- GAZZETTA UFFICIALE DELLA REPUBBLICA ITALIANA, 2013, *Decreto del Presidente della Repubblica n. 263 del 29 ottobre 2012, Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali, a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133. (13G00055)* <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2013/02/25/47/sg/pdf>
- GAZZETTA UFFICIALE DELLA REPUBBLICA ITALIANA, 2015, *Decreto 12 marzo 2015 - Linee Guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti* <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2015/06/08/130/so/26/sg/pdf>
- KAGAN S., 2000, *L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale*, Lavoro, Roma
- LOSITO, B.; POZZO, G., 2005, *La Ricerca Azione. Una strategia per il cambiamento nella scuola*, Carocci, Roma
- MINUZ F., 2016, "Adulti analfabeti e debolmente scolarizzati nella CAD", in CAON F. (ed.), *Educazione linguistica nella Classe ad Abilità Differenziate Teorie di riferimento e quadro metodologico*, Loescher, Torino, 189-195

NUZZO E., 2018, "Prospettive di ricerca sul trattamento dell'errore nella produzione scritta in L2", in GRASSI R. (ed.), *Il trattamento dell'errore nella classe di italiano L2: teorie e pratiche a confronto*, Franco Cesati, Firenze, 125-139

POZZO, G., 2008, "L'osservazione: uno strumento per conoscere cosa succede in classe", *Lend*, 1, 15-28

SPALIVIERO C., 2016, "La correzione dell'errore nella CAD", in CAON F. (ed.), *Educazione linguistica nella Classe ad Abilità Differenziate. Teorie di riferimento e quadro metodologico*, Loescher, Torino, 119-127

TRINCHERO R., 2004, *Rilevazione mediante questionario*, Corso di Pedagogia Sperimentale online, Unito
http://www.edurete.org/public/pedagogia_sperimentale/corso.aspx?mod=4&uni=2

APPENDICE 1. IL QUESTIONARIO INIZIALE

1. Quanto sei soddisfatto della tua scrittura in italiano? Fai una X vicino alla risposta giusta per te:

- sono molto soddisfatto*
- sono abbastanza soddisfatto, ma vorrei ancora migliorare*
- non sono soddisfatto, vorrei migliorare ancora molto*
- non sono soddisfatto, ma non mi interessa migliorare*

2. Secondo te, quanto sei competente (bravo) in questi ambiti della scrittura in italiano? Fai una X sul numero.

(1 = non sono competente 4 = sono molto competente)

1	<i>Grammatica</i>	1	2	3	4
2	<i>Punteggiatura</i>	1	2	3	4
3	<i>Lessico (usare le parole nel modo giusto)</i>	1	2	3	4
4	<i>Ortografia (doppie, accenti...)</i>	1	2	3	4
5	<i>Chiarezza (scrivere un testo che tutti capiscono)</i>	1	2	3	4

3. Cosa è più difficile quando scrivi? Fai una X. Puoi segnare anche più risposte:

1	<i>Scrivere frasi lunghe</i>	
2	<i>Scrivere i verbi giusti</i>	
3	<i>Scrivere un testo chiaro (che tutti capiscono)</i>	
4	<i>Spiegare bene quello che vuoi dire</i>	
5	<i>Usare le parole giuste</i>	
6	<i>La punteggiatura (mettere i punti, le virgole, ecc.)</i>	
7	<i>Scrivere le parole correttamente (ad esempio con le doppie)</i>	

4. Secondo te perché è importante scrivere bene? Metti in ordine di importanza queste categorie (1= più importante; 4= poco importante):

<i>numero</i>	<i>categoria</i>
	<i>Per lavorare</i>
	<i>Per prendere la Terza Media</i>
	<i>Per continuare a studiare</i>
	<i>Per vivere in Italia</i>

5. C'è qualche testo che ti piacerebbe migliorare a scrivere (ad esempio: e-mail, riassunti...)? Perché?

APPENDICE 2. LA CHECKLIST

1. Chiarezza

- Il testo è chiaro?*
- Sono presenti tutte le informazioni?*

2. Ortografia

- Ho controllato di aver scritto tutte le parole in modo corretto?*
- Ho controllato le doppie?*
- Ho controllato tutti gli accenti?*
- Ho controllato di aver scritto correttamente CH e GH?*

3. Grammatica

- Ho usato i tempi verbali nel modo corretto?*
- Ho usato gli ausiliari corretti (essere o avere)?*
- Ho usato le preposizioni correttamente?*
- Ho controllato di aver usato gli articoli giusti?*
- Ho accordato il femminile/maschile e singolare/plurale?*

4. Punteggiatura

- Ho inserito i punti e le virgole correttamente?*
- Ho controllato di aver scritto la lettera maiuscola dopo il punto?*

APPENDICE 3. IL QUESTIONARIO FINALE

1. Quanto pensi di essere migliorato in uno o più di questi ambiti della scrittura, in questi tre mesi?

1 = non sono migliorato 4 = sono molto migliorato

<i>Grammatica</i>	1	2	3	4
<i>Punteggiatura</i>	1	2	3	4
<i>Lessico (usare le parole nel modo giusto)</i>	1	2	3	4
<i>Ortografia (doppie, accenti...)</i>	1	2	3	4
<i>Chiarezza (scrivere un testo che tutti capiscono)</i>	1	2	3	4

2. Oggi cosa è più difficile quando scrivi? Fai una X. Puoi segnare anche più risposte:

<i>Scrivere frasi lunghe</i>	
<i>Scrivere i verbi giusti</i>	
<i>Scrivere un testo chiaro (che tutti capiscono)</i>	
<i>Spiegare bene quello che vuoi dire</i>	
<i>Usare le parole giuste</i>	
<i>La punteggiatura (mettere i punti, le virgole, ecc.)</i>	
<i>Scrivere le parole correttamente (ad esempio con le doppie)</i>	

3. Cosa ti è piaciuto di più, durante le lezioni del giovedì?

<i>Lavorare a coppie o in gruppo</i>	
<i>Imparare a correggere i testi</i>	
<i>Imparare a scrivere meglio in italiano</i>	
<i>Altro:</i>	

4. Secondo te, adesso farai meno errori quando scriverai in italiano? Perché?

5. Oggi, quanto sei soddisfatto della tua scrittura in italiano? Fai una X vicino alla risposta giusta per te:

- sono molto soddisfatto*
- sono abbastanza soddisfatto, ma vorrei ancora migliorare*
- non sono soddisfatto, vorrei migliorare ancora molto*
- non sono soddisfatto, ma non mi interessa migliorare*