



Quaderni di ricerca

Teoria linguistica, pratica linguistica e pratica politica

Un approccio storiografico

a cura di

**Francesca M. Dovetto, Margherita Di Salvo,
Salvatore Musto, Natalia Peñín Fernández**



Alm@DL



QUADERNI DEL CIRSIL
15 - 2023



<https://cirsil.it/>

Direttore

La direzione della Collana è assunta dal Direttore pro tempore del CIRSIL, il prof. Hugo Lombardini.

Ex direttori del CIRSIL

Prof.ssa Anna Mandich (Università di Bologna), prof.ssa Nadia Minerva (Università di Bologna), prof.ssa Maria Colombo (Università di Milano), prof. Giovanni Iamartino (Università di Milano), prof. Félix San Vicente (Università di Bologna).

Comitato scientifico

Monica Barsi (Università di Milano)
Michel Berré (Università di Mons)
Anna Paola Bonola (Università di Milano Cattolica)
Carmen Castillo Peña (Università di Padova)
Francesca M. Dovetto (Università Federico II Napoli)
José J. Gómez Asencio † (Università di Salamanca)
Sabine Hoffmann (Università di Palermo)
Antonie Hornung (Università di Modena-Reggio Emilia)
Giovanni Iamartino (Università di Milano)
Douglas Kibbee (Università di Illinois)
Hugo Edgardo Lombardini (Università di Bologna)
Guido Milanese (Università di Milano Cattolica)
Silvia Morgana (Università di Milano)
Roberto Mulinacci (Università di Bologna)
Valentina Ripa (Università di Salerno)
Félix San Vicente (Università di Bologna)
Pierre Swiggers (Università di Lovanio)
Marie-Claire Thomine (Università di Lille)
Renzo Tosi (Università di Bologna)
Jianhua Zhu (Università di Shanghai)

Ogni contributo, avallato da componenti del Comitato Scientifico, è sottoposto a un sistema di referaggio anonimo a "doppio cieco" (double blind peer-review).

Teoria linguistica, pratica linguistica e pratica politica

Un approccio storiografico

[15]

a cura di

Francesca M. Dovetto, Margherita Di Salvo,
Salvatore Musto, Natalia Peñín Fernández





Proprietà letteraria riservata
© Copyright 2023 degli autori.
Tutti i diritti riservati

Il volume beneficia di un contributo per la pubblicazione da parte dell'Alma Mater Studiorum – Università di Bologna nell'ambito del progetto “La lingua italiana in territori ispanofoni, da lingua della cultura e della traduzione a lingua dell'educazione e del commercio” PRIN 2017 (prot. 2017J7H322) finanziato dal MUR.

Teoria linguistica, pratica linguistica e pratica politica [15] a cura di Francesca M. Dovetto, Margherita Di Salvo, Salvatore Musto, Natalia Peñín Fernández – 206 p.: 14,8 cm.

(Quaderni del CIRSIL: 15) (AlmaDL. Quaderni di ricerca)

ISBN 978-88-491-5779-6

ISSN 1973-9338

Versione elettronica disponibile su <http://amsacta.unibo.it/> e su <https://cirsil.it/>.

Indice

PREFAZIONE	1
INTRODUZIONI AI LAVORI.....	5
<i>Goffredo Sciaudone</i>	5
<i>Giuseppe Marrucci</i>	7
<i>Antonio Gargano</i>	9
RICORDI	13
El paso de José Jesús Gómez Asencio por la historiografía de la gramaticografía española. De agraz a lígrimo.	
<i>Félix San Vicente</i>	14
RELAZIONI PLENARIE	25
Ideologías, políticas y reivindicaciones sobre la ortografía española y su enseñanza en la prensa del siglo XIX	
<i>Victoriano Gaviño Rodríguez</i>	26
La didattica dell'italiano all'estero fra le politiche linguistiche europee e nordamericane	
<i>Barbara Turchetta</i>	52
RELAZIONI	75
Glottodidattica trans-modale/mediale dell'inglese, inclusività e sostenibilità -considerazioni	
<i>Lucia Abbamonte</i>	76
Quale lingua, quante lingue?	
<i>Marco Biasio</i>	86
Cuando el español entra en un espacio en disputa	
<i>Soledad Chávez Fajardo</i>	103
Politica linguistica e pratica didattica	
<i>Margherita Di Salvo</i>	118
El <i>Diccionario ricciano y anti-ricciano</i>	
<i>Florenca Ferrante, Natalia Peñín Fernández</i>	132

La competenza grammaticale nelle Prove INVALSI	
<i>Giulia Guzzo</i>	151
Gramaticografía e Historiografía de la gramaticografía	
<i>Hugo E. Lombardini</i>	165
El hispanismo plural	
<i>Cèlia Nadal Pasqual</i>	179
L'insegnamento dell'inglese specialistico	
Cristina Pennarola.....	193

La competenza grammaticale nelle Prove INVALSI

Contenuti e finalità

Giulia Guzzo

Università di Torino

RESUMEN: Il presente contributo vuole indagare il modo in cui viene concepita la competenza grammaticale nelle Prove INVALSI di Italiano. La grammatica ancora oggi nella prassi didattica risulta fortemente ancorata a una didattica tradizionale, configurandosi come l'anello debole dell'educazione linguistica, mentre la valutazione di sistema proposta dall'INVALSI muove verso un rinnovamento dell'approccio alla disciplina. Il contributo intende indagare la politica linguistica sottostante alle Prove, prendendo in analisi alcuni quesiti grammaticali delle Prove INVALSI della classe V della scuola primaria al fine di esplicitare la prospettiva linguistica sottesa, alla luce delle dichiarazioni presenti nei documenti normativi (*Indicazioni Nazionali per il curricolo* e *Quadro di Riferimento* delle Prove INVALSI di Italiano). Si compareranno i presupposti presentati dai documenti per comprendere l'evoluzione della politica linguistica nella più ampia considerazione della politica scolastica generale.

PALABRAS CLAVE: INVALSI, didattica della lingua, grammatica, politica scolastica

ABSTRACT: This paper aims to investigate how grammar competence is conceived in the INVALSI Italian tests. Grammar teaching methods are still strongly anchored to traditional teaching, perceived as the weakness in language education. The paper analyzes some INVALSI grammar questions from primary school V grade tests to understand the underlying linguistic perspective, in light of the documents statements (*Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* and *Quadro di riferimento delle Prove INVALSI di Italiano*), com-

paring the assumptions of the documents to understand the evolution of language policy in the broadest consideration of general school policy.

KEYWORDS: INVALSI, language education, grammar, school policy

1. Il ruolo delle Prove INVALSI nel sistema di istruzione nazionale

Le Prove INVALSI nascono in ottica di valutazione del sistema scolastico come test standardizzati di verifica degli apprendimenti basilari a livello nazionale per tutti gli ordini di scuola, al fine di valutare l'efficienza e l'efficacia del sistema scolastico di istruzione e informazione. Esse acquisiscono senso nello scenario dell'autonomia scolastica: il potere di gestione non è più concentrato nelle mani del Ministero, ma le singole scuole si assumono la libertà e la responsabilità di organizzare il curriculum a partire da obiettivi di apprendimento definiti a maglie larghe nelle *Indicazioni Nazionali 2012*. Le Prove INVALSI sono dunque lo strumento di sistema per valutare il raggiungimento degli obiettivi definiti dai documenti programmatici in vigore quanto agli apprendimenti definiti *basilari*.

Nel più ampio ambito della padronanza linguistica, definita dal *Quadro di Riferimento (QdR) INVALSI*⁶⁴ come “una delle competenze di base che la scuola deve sviluppare, secondo quanto disposto dalle indicazioni curriculari, consiste nel possesso ben strutturato di una lingua assieme alla capacità di servirsene per i vari scopi” (QdR 2018: 1), le Prove includono la riflessione linguistica. Il fatto di includere quesiti specificamente volti a valutare la competenza grammaticale in test finalizzati a testare le competenze di base dimostra che la grammatica è ritenuta di fondamentale importanza nel contesto della competenza linguistica.

⁶⁴ Sul sito INVALSI sono presenti documenti di accompagnamento che chiariscono la cornice concettuale e metodologica delle Prove, in particolare il *Quadro di Riferimento INVALSI* e la *Guida alla Lettura*, oltre che i *Rapporti annuali* che prendono in analisi i risultati.

Al fine di comprendere quale prospettiva grammaticale sia alla base delle Prove è necessario conoscere i riferimenti teorici che orientano gli estensori delle stesse. Alla luce della cornice di riferimento, si valuteranno le Prove di italiano per la classe V in relazione ai quesiti di morfologia e sintassi contenuti nella sezione *Riflessione sulla Lingua*, per comprendere quali contenuti sono privilegiati nell'operazione di *testing* e individuarne le finalità in relazione ai presupposti teorici.

2. La prospettiva grammaticale nel dettato ministeriale

Le Prove sono strettamente legate alla politica scolastica nazionale, a sua volta influenzata dalle politiche scolastiche internazionali europee. Dal momento che le indicazioni ministeriali vigenti si basano sul concetto di apprendimento per competenze, le Prove hanno lo scopo di testare il raggiungimento degli obiettivi da parte degli studenti in termini di competenze, come esplicitato nel *Quadro di riferimento* delle Prove:

Nella formulazione dei quesiti di grammatica si mira, più che a misurare la capacità di memorizzare, riconoscere e denominare classi e sottoclassi di elementi, ovvero di operare una categorizzazione astratta e fine a sé stessa, a privilegiare la capacità di operare analisi di tipo funzionale e formale, in particolare di:

- osservare i dati linguistici e mettere a fuoco fenomeni grammaticali anche nuovi rispetto alle consuete pratiche didattiche;
- ragionare sui dati offerti – possono essere parole, frasi, brevi testi – per confrontarli, scoprirne le relazioni, le simmetrie e le dissimmetrie, risalire alle regolarità;
- ricorrere alla propria competenza linguistica implicita per integrare frasi e per risolvere casi, anche problematici, proposti alla riflessione;
- descrivere i fenomeni grammaticali;
- accedere ad un approccio ai fatti di lingua (pre)scientifico piuttosto che normativo (INVALSI 2018: 10).

Da questa presentazione si evince la presa di distanza dalla grammatica delle classificazioni proposta nell'insegnamento tradizionale, a favore di un'idea di padronanza linguistica che valorizza il retroterra

linguistico degli studenti, la conoscenza della lingua loro propria, seppur irriflessa, intuitiva, al fine di sviluppare competenze che consentano loro di orientarsi negli ambienti di vita. L'obiettivo, in linea con le indicazioni ministeriali, è quello di esplicitare attraverso la riflessione sulla lingua la conoscenza grammaticale che gli studenti già possiedono. Senza dubbio impostare una didattica per competenze implica che l'individuo sia in grado di utilizzare le conoscenze possedute per servirsene in un contesto. Ciò aiuta a discostarsi da una concezione normativa e tradizionale della disciplina che pure risulta l'approccio ancora imperante nella prassi scolastica e nei libri di testo, sebbene l'inadempimento della didattica tradizionale ai fini del raggiungimento della competenza linguistica sia stata messa in luce dalla ricerca.

È bene evidenziare che la prospettiva disciplinare richiamata nei documenti ministeriali e dunque anche nel QdR INVALSI nasce in seno alla florida ricerca sviluppatasi in Italia nella seconda metà del Novecento, in particolare negli anni Settanta. Fra le testimonianze di spicco del periodo, vi è la pubblicazione delle *Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica* (GISCEL 1975). Le *Dieci Tesi* costituiscono un manifesto programmatico di un nuovo modo di intendere l'educazione linguistica e si propongono il fine di orientare le politiche scolastiche, che non sempre ne hanno recepito le acquisizioni in modo lineare, mettendo in comunicazione le scuole con le acquisizioni della comunità scientifica, ponendosi in netta contrapposizione con l'approccio tradizionale alla grammatica.

Le *Indicazioni Nazionali per il primo ciclo di istruzione*, dall'edizione 2007 in poi, recepiscono in parte le acquisizioni della comunità scientifica. Tuttavia, gli obiettivi di apprendimento risultano poco circoscritti, in virtù dell'autonomia scolastica e della libertà delle singole scuole di organizzare un curriculum di istituto. Mancano perciò di spiegazioni approfondite su indicazioni date e di riferimenti espliciti a modelli teorici scientificamente riconosciuti (Cacia 2017: 115), che consentirebbero anche agli insegnanti con approcci più tradizionali di riconsiderare il proprio percorso. Se questo presupposto fornisce libertà di sperimentazione ai singoli istituti, d'altro canto costringe gli estensori delle Prove INVALSI a non poter adottare esplicitamente una terminologia e un approccio unitario.

Per la descrizione delle lingue si fa riferimento oggi a una pluralità di modelli teorici. Questa pluralità di proposte comporta anche la mancanza di una terminologia unitaria. Non essendo tuttavia compito dell'INVALSI indicare un modello da privilegiare rispetto ad altri, si è scelto nella formulazione delle domande di fare riferimento, in linea di massima, ai contenuti più noti e condivisi, introducendo però anche alcuni dei contenuti innovativi più assodati nel mondo della ricerca (QdR 2018: 4).

Sebbene non sia prerogativa del presente contributo analizzare gli esiti delle Prove, la non totale aderenza della didattica alla valutazione di sistema INVALSI può essere una delle cause dei risultati scarsamente soddisfacenti delle stesse.

3. Dentro le Prove: analisi di alcuni quesiti di morfologia e sintassi

Nella sezione delle Prove di Italiano dedicate alla *Riflessione sulla lingua* sono dieci i quesiti relativi ai sei ambiti elencati nella tabella. Saranno qui analizzati i quesiti di morfologia e di sintassi nelle Prove proposte per la classe quinta della scuola primaria nel periodo dal 2015 al 2021, attraverso il commento di alcuni esempi significativi.

Tabella 1. Ambiti di riferimento dei quesiti INVALSI di Riflessione linguistica (2015-2021)

Riflessione sulla lingua	2015	2016	2017	2018	2019	2021
Ambiti						
Ortografia	X	X	X	X	X	XX
Morfologia	XX	X	X	XXX	XX	XX
Formazione delle parole	X	X	XX	X	XX	X
Lessico e semantica	XX	X	XX	XX	XX	XX
Sintassi	XX	XX	X	XXX	XXX	XX
Testualità	X	XX	XXX			X

A colpo d'occhio, si nota che la maggior parte dei quesiti parte dalla presentazione di una frase o di un breve testo. Spesso si richiede agli studenti di manipolare il testo per rispondere al quesito, a partire dalla

riflessione sull'uso che della lingua viene fatto. Ciò significa che spesso si tratta di compiti complessi in cui si richiede agli studenti di tenere in considerazione l'ambito morfologico e sintattico accanto al piano semantico per rispondere adeguatamente (cfr. Lo Duca 2016). Il possesso da parte dello studente della conoscenza esplicita e della terminologia specifica non è sempre fondamentale al fine di individuare la risposta corretta.

Nei seguenti casi, pur non conoscendo le etichette legate a determinati tempi verbali o alle regole dell'accordo, gli studenti possono rispondere adeguatamente grazie alla loro competenza implicita.

C10. Leggi il testo che segue.

"Ieri notte c'è stata un'eclissi lunare. Abbiamo osservato il cielo, stando sulla terrazza di casa nostra a chiacchierare."

Se sostituisci nel testo ieri notte con Domani notte, devi cambiare la forma di alcuni verbi. Indica nella tabella quali verbi devi cambiare.

	Cambia	Non cambia
a) c'è stata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) abbiamo osservato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) stando	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) chiacchierare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C8. In ciascuna delle seguenti frasi è sottolineato un nome, che potrebbe essere sia maschile che femminile. Cerchia la parola della frase che fa capire se quel nome è maschile o femminile.

Osserva l'esempio.

Il concerto è stato aperto da (un) pianista dell'Accademia di Santa Cecilia.

- a) La cantante della band ha inciso un nuovo disco.
- b) Ho molto apprezzato l'artista che si è esibita nello spettacolo.
- c) L'insegnante di scienze è appena arrivato.
- d) Un alpinista inglese ha raggiunto la vetta in pochissimo tempo.

In altri casi, si richiede allo studente di affiancare alla competenza implicita alcune conoscenze esplicite.

C9. Leggi la frase che segue:

La mamma ha detto a Margherita: "Metti in ordine tutti i tuoi vestiti".

Trasforma la frase da discorso diretto a discorso indiretto, completando la frase che segue.

La mamma ha detto a Margherita di

.....

Nell'esempio successivo, lo studente deve affiancare alla sua conoscenza implicita conoscenze esplicite legate alle categorie lessicali di articoli e pronomi, sapendo che alcune forme possono assolvere a entrambe le funzioni.

C3. Leggi il breve testo che segue, in cui alcune parole sono state sottolineate.

La⁽¹⁾ mamma prepara per Luca una⁽²⁾ torta al cioccolato; la⁽³⁾ taglia a fette e la mette in un⁽⁴⁾ contenitore perché la⁽⁵⁾ porti ai suoi amici. Prima che Luca esca, la⁽⁶⁾ mamma gli⁽⁷⁾ raccomanda di riportare a casa il⁽⁸⁾ contenitore. Lo⁽⁹⁾ ripete tutte le volte, ma Luca se ne dimentica sempre!

Alcune delle parole sottolineate sono articoli, altre sono pronomi. Nella tabella che segue indica per ogni parola se è un articolo o un pronome.

	Articolo	Pronome
1) <u>La</u> ⁽¹⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) <u>una</u> ⁽²⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) <u>la</u> ⁽³⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) <u>un</u> ⁽⁴⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) <u>la</u> ⁽⁵⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) <u>la</u> ⁽⁶⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) <u>gli</u> ⁽⁷⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) <u>il</u> ⁽⁸⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) <u>Lo</u> ⁽⁹⁾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nella maggior parte dei casi in cui si richiede la conoscenza esplicita di categorie lessicali e di sottocategorie (tempi verbali), si privilegia la

riflessione a partire da frasi che propongano l'uso della forma grammaticale di cui si vuole testare la padronanza nel contesto.

C2. In quale delle frasi che seguono il verbo NON è al modo indicativo?

- A. Il pulmino della scuola ha avuto un piccolo incidente.
- B. Come mai non avevi capito l'ora dell'appuntamento?
- C. Dopo pranzo andremo tutti insieme al parco.
- D. Potresti aiutarmi con i compiti per favore?

Permangono, seppur in misura minoritaria, quesiti tradizionali, nei quali si richiede la classificazione di forme decontestualizzate, in contraddizione con il quadro teorico.

C9. Quale dei seguenti gruppi di aggettivi contiene solo aggettivi qualificativi?

- A. nero, gentile, tanto, sereno
- B. profondo, allegro, ruvido, fragrante
- C. splendente, nostro, magro, simpatico
- D. poco, semplice, bagnato, questo

Quanto al rapporto fra norma e uso, si tiene in considerazione l'uso della lingua e non solo le regole della grammatica normativa prevista nell'insegnamento tradizionale.

C6. Nelle frasi che seguono tutti i soggetti sono sottintesi. Scrivi accanto a ciascuna frase il pronome personale che fa da soggetto sottinteso.

Frase	Pronome soggetto
a) Andiamo al cinema.
b) Vieni con me in palestra?
c) Avete portato la torta?
d) Mi sono molto simpatici.
e) Sono stato promosso con ottimi voti.

Nella frase d) del quesito sopra presentato la *Guida alla Lettura*, ove sono indicate le risposte considerate corrette, ritiene accettabile come pronome soggetto di III persona plurale sia *loro*, sia *essi*. *Loro* è riconosciuto come adeguato rispetto al contesto di comunicazione.

Sono inclusi quesiti relativi a modelli teorici di riferimento come la grammatica valenziale o la grammatica dei sintagmi. La terminologia a ciò riferita, alla luce della mancanza di un sillabo dettagliato è affiancata da locuzioni e perifrasi del linguaggio comune (QdR 2018). Ad esempio, nel quesito qui riportato, l'approccio valenziale è presente, come in altri, ma mai dichiarato esplicitamente (cfr. MIUR 2012).

C1. Scegli fra le quattro alternative quella che completa il senso del verbo nella frase seguente.

"La zia ha messo..."

- A. il più piccolo dei suoi figli
- B. la torta al cioccolato
- C. i panni nella lavatrice
- D. nel cassetto del comodino

I quesiti fanno dunque riferimento a un'idea di grammatica che incorpora alcune acquisizioni più recenti della comunità scientifica in merito a contenuti, metodologia e approcci da favorire. Non mancano tuttavia quesiti relativi a temi più tradizionali in cui si contraddicono gli intenti espressi a livello teorico nel quadro di riferimento, che vedono la proposta di forme decontestualizzate che si richiede agli studenti di riconoscere e/o classificare.

4. Sviluppare competenze e conoscenze grammaticali: finalità

Estrapolando le dichiarazioni sulle finalità dell'educazione linguistica e in particolare in relazione a competenze e conoscenze grammaticali nei documenti di politica scolastica presi in esame, in tutti documenti finora citati, a partire dalle *Dieci Tesi* fino al QdR INVALSI 2018, è esplicitamente sottolineato che la padronanza linguistica è un elemento fondamentale nella formazione dell'individuo. Se è vero, infatti, che le Prove INVALSI sono volte a testare gli apprendimenti basilari, allora anche le competenze e le conoscenze grammaticali devono essere riconosciute tali. Ci si chiede pertanto quale ruolo venga attribuito in particolare alla

competenza grammaticale nel quadro della più ampia competenza comunicativa.

Le *Indicazioni Nazionali* affermano:

La riflessione sulla lingua, se condotta in modo induttivo e senza un'introduzione troppo precoce della terminologia specifica, contribuisce a una maggiore duttilità nel capire i testi e riflettere e discutere sulle proprie produzioni. Ma il ruolo probabilmente più significativo della riflessione sulla lingua è quello metacognitivo: la riflessione concorre infatti a sviluppare le capacità di categorizzare, di connettere, di analizzare, di indurre e dedurre, utilizzando di fatto un metodo scientifico (MIUR 2012: 30).

Il ruolo più significativo attribuito alla disciplina pare configurarsi come estrinseco rispetto alla stessa. Se il ruolo più significativo della grammatica si rileva nel potenziare aspetti del pensiero formale, allora qualsiasi contenuto potrebbe prestarsi a tale fine. Notarbartolo denuncia che “ancora oggi alcuni, fra i quali gli estensori delle *Indicazioni Nazionali*, pensano che la funzione della grammatica risieda nel potenziare aspetti del pensiero più che nel far accedere alla conoscenza di oggetti specifici” (Notarbartolo 2016: 56). Questo indurrebbe a pensare che la grammatica non è particolarmente utile nel più ampio contesto della comunicazione al fine di raggiungere una padronanza linguistica. È indubbio che il potenziamento del pensiero formale attraverso la riflessione esplicita sulla lingua costituisca un ulteriore vantaggio, ma la riflessione grammaticale ha valore intrinseco come conoscenza in sé (Corrà e Paschetto 2011: 10).

La maggior parte dei quesiti delle Prove INVALSI che considerano gli aspetti grammaticali a partire da un testo infatti dimostrano che

L'osservazione della forma non è [...] disgiunta dal significato che produce, ma, al contrario, allarga la nozione di significato, che non è più limitato a quello lessicale. In tal modo, l'insegnamento grammaticale [...] rende consapevoli gli apprendenti [...] del fatto che ciò che loro vogliono ottenere sul piano comunicativo è mediato anche dall'uso di forme diverse. (Laudanna, Voghera 2011: 33)

Ciò non è utile soltanto per la lingua italiana oggetto di apprendimento a scuola, ma in relazione a tutte le lingue dal momento che esi-

stono significati grammaticali ricorrenti in lingue anche molto diverse. Osservare e riflettere sulle forme e sulle categorie permette perciò “di capire che la grammatica è uno dei percorsi attraverso cui si costruisce e si riconosce il senso” (Laudanna, Voghera 2011: 34). Ciò si configura come uno specifico fine intrinsecamente legato alla disciplina che si connette in modo funzionale al repertorio linguistico posseduto dagli studenti, in ottica plurilingue (cfr. GISCEL 1975, MIUR 2012).

Tuttavia, questo aspetto, che risulta essere una potenzialità con importanti implicazioni a livello di padronanza linguistica a livello plurilingue, è ampiamente sottovalutato nei documenti di politica scolastica citati, forse perché conferire alla disciplina il ruolo di potenziare il pensiero costituisce un traguardo più spendibile in ottica di competenza.⁶⁵ Alla base di ciò, tuttavia, può esservi solo un errore di valutazione della portata delle finalità intrinsecamente connesse alla disciplina.

Al contrario, nelle *Dieci Tesi* GISCEL, al cui dettato si ritiene che l’educazione linguistica debba ispirarsi, la grammatica è valorizzata in sé: non viene condannata in quanto tale, ma ad essere guardati con sospetto sono gli esercizi di classificazione fini a sé stessi in cui la grammatica risulta per essere “concettualmente autonoma dall’uso” (Loiero, Lugarini 2019: 79).

L’apprendimento della metalinguistica assume senso non come collezione di memorizzazioni, ma poiché permette di parlare dei fatti linguistici. Pertanto in contrapposizione con la grammatica delle categorizzazioni, non si tratta solo di etichettare forme linguistiche, ma “di comprendere come funziona il linguaggio nei testi, con le sue risorse morfologiche, sintattiche, semantiche e lessicali, in modo da usarlo meglio” (Notarbartolo 2016: 58).

⁶⁵ Si legge in questo senso la modifica al testo del QdR 2018 “La padronanza linguistica [...] consiste nel possesso ben strutturato di una lingua assieme alla capacità di servirsene per i vari scopi” (INVALSI 2018) a fronte della formulazione “per i vari scopi comunicativi” presente del QdR del 2013.

5. Un bilancio

Dal punto di vista contenutistico e metodologico, le Prove INVALSI incamerano per la prima volta a livello di sistema un'idea di lingua, anche se non nella sua totalità, ribaltata rispetto alla didattica tradizionale. Ciò è quanto di più progressista sia mai giunto in maniera sistematica nella scuola. L'approccio per competenze presente nella normativa europea prima e nazionale poi ha consentito la creazione di uno strumento valutativo in grado di diffondere capillarmente per la prima volta a livello di sistema i fondamenti della nuova educazione linguistica teorizzata da emeriti studiosi ormai cinquant'anni fa. Infatti, il fatto di dover testare *competenze*, ossia la capacità di usare il sapere in situazione, ha reso impossibile soffermarsi su vuote classificazioni. Per contro, queste Prove valutano un sistema che è ancora molto tradizionale per didattica e progressione tematica: lo dimostrano i risultati delle Prove INVALSI in ambito grammaticale approfonditi in più indagini (Lo Duca 2016, Pallotti e Rosi 2017, Pescarini 2021).

La mancanza di un sillabo, come viene evidenziato nel QdR INVALSI, è parte del problema. Le contraddizioni di una politica scolastica che si rifiuta di fornire indicazioni precise, ma desidera valutare apprendimenti specifici sono state messe in luce da Pallotti e Rosi:

Il sillabo di competenze dell'INVALSI non è mai stato dichiarato un vero e proprio 'programma' ufficiale, eppure esso viene a indicare, sia pure in modo implicito, una serie di obiettivi da raggiungere da parte di tutte le scuole. Curioso paradosso di un sistema educativo che da un lato si rifiuta di normare in modo forte i traguardi di apprendimento e dall'altro predispone Prove di valutazione standardizzate (Pallotti e Rosi, 2017: 8).

Ciò spinge a considerare e riconsiderare anche i documenti che forniscono la cornice di riferimento per le Prove, non solo a livello di contenuti ma anche di finalità. Se i quesiti delle Prove mettono in luce il ruolo della grammatica nella comprensione del testo, lavorando in più occasioni a partire da frasi e testi e rappresentando un esempio di come le conoscenze siano da valorizzare di per sé stesse perché il significato passa anche attraverso le forme, i documenti programmatici non sono altrettanto in grado di sottolineare questa potenzialità intrinseca della

grammatica. I documenti che normano la didattica valorizzano in modo particolare il ruolo metacognitivo della disciplina, la quale viene così nei fatti ad assumere una posizione di secondo piano rispetto alle finalità attribuitele, anteponendo fini estrinseci che garantiscano la spendibilità di tali competenze in qualsiasi ambito.

In conclusione, le Prove INVALSI, se impiegate come strumenti didattici, possono costituire buone pratiche da valorizzare, rispondendo ai bisogni delle singole realtà scolastiche, evidenziando carenze e punti di forza, costituendo lo spunto per il potenziamento e il miglioramento azione didattica (Castoldi 2013) e riuscendo laddove i documenti programmatici falliscono: nella dimostrazione, cioè, che conoscenze e abilità grammaticali specifiche nella più ampia padronanza linguistica sono intrinsecamente utili nella quotidiana esperienza comunicativa dell'individuo.

Bibliografia critica

- CACIA D. 2017, *Lo sviluppo delle competenze metalinguistiche* in E. Ardissino (eds.), *Insegnare e apprendere italiano nella scuola dell'infanzia e primaria*, Firenze, Mondadori Università, 125-142.
- CASTOLDI M. 2013, *Curricolo per competenze: percorsi e strumenti*, Roma, Carocci.
- CORRÀ, L., PASCHETTO W. 2011, *Grammatica a scuola*, Milano, Franco Angeli.
- GISCEL 1975, *Dieci Tesi per l'educazione linguistica e democratica* <<https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>>
- INVALSI 2018, *Quadro di riferimento delle prove INVALSI di Italiano* <https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/file/QdR_ITALIANO.pdf>
- LAUDANNA A., VOGHERA M. 2011, *Apprendimento e insegnamento implicito ed esplicito della grammatica*, in Corrà, Paschetto (eds.), *Grammatica a scuola*, Milano, Franco Angeli, 23-35.
- LOIERO S., LUGARINI E. 2019, *Tullio De Mauro: Dieci tesi per una scuola democratica*, Firenze, Franco Cesati editore.
- LO DUCA M. 2016, "Didattica della grammatica e prove INVALSI", *Lingue antiche e moderne*, 5, 205-225.

- MIUR 2012, *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* <https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/dir_310707.pdf>
- NOTARBARTOLO D. 2016, *Riflessione sulla lingua e grammatica* in S. Ferreri, D. Notarbartolo (eds.), *Insegnare e Apprendere Italiano con le Indicazioni Nazionali: Lessico, Grammatica*, Firenze, Giunti Editore, 56-124.
- PALLOTTI G., ROSI F. 2017, *Più competenze, meno disuguaglianze: risultati di una sperimentazione di educazione linguistica inclusiva nella scuola secondaria di primo grado* in M. Vedovelli (eds.), *L'italiano dei nuovi italiani. Atti del XIX Convegno Nazionale GISCEL*, Roma, Aracne, 193-209.
- PESCARINI D. 2021, *Le prove INVALSI per la classe V: considerazioni sintattiche (e qualche suggerimento)* in *SLI, Insegnare Linguistica: Basi Epistemologiche, Metodi, Applicazioni*, Milano, Officinaventuno.