

# La differenziazione didattica per l'inclusione

Metodi, strategie, attività

Luigi d'Alonzo

**GUIDE**  
DIDATTICA



**Erickson**

## IL LIBRO

---

### LA DIFFERENZIAZIONE DIDATTICA PER L'INCLUSIONE

Come riuscire a proporre percorsi educativi e didattici che riescano a essere efficaci per tutti gli studenti, nonostante l'elevata eterogeneità che caratterizza ogni grado scolastico?

La complessità delle esigenze personali degli studenti sta esplodendo e spesso riguarda solo marginalmente gli alunni con deficit.

Una guida chiara e completa,  
che analizza le basi teoriche e le  
metodologie più recenti dell'approccio  
basato sulla differenziazione didattica.

Le difficoltà di apprendimento, il disagio socioeconomico, i problemi comportamentali o emotivi, l'immigrazione di seconda generazione fanno della particolarità delle esigenze educative la regola, non l'eccezione.

Differenziare i percorsi educativi diventa allora l'unica risposta possibile per cogliere la sfida lanciata dall'inclusione alle nostre istituzioni: non fare semplicemente posto alle differenze per integrarle, ma affermarle, valorizzarle, farne il focus dell'azione educativa.

Un volume rivolto a docenti curricolari e di sostegno di ogni ordine e grado, dirigenti scolastici e educatori professionali.

Spunti, strategie  
ed esempi  
per realizzare  
efficaci attività  
di differenziazione  
scolastica inclusiva

## L'AUTORE

---

### LUIGI D'ALONZO

Professore ordinario di Pedagogia speciale presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e delegato del Rettore per l'integrazione degli studenti disabili del medesimo Ateneo. Direttore del Centro Studi e Ricerche sulla Disabilità e la Marginalità (CeDisMa), past president della Società Italiana di Pedagogia Speciale (SIPeS) e direttore della rivista scientifica «Italian Journal of Special Education for Inclusion».

€ 18,50



www.erickson.it

# Indice

- 7 Introduzione
  
- 11 CAP.1 Le difficoltà nel fare scuola
  - La complessità
  - Il ruolo della scuola
  - Gli allievi sono cambiati
  - Gli allievi sono diversi
  
- 23 CAP.2 Il lavoro in classe nella percezione degli insegnanti  
*(di Silvia Maggiolini)*
  - Scuola e complessità educative: dimensioni emergenti
  - Le difficoltà in classe: di cosa e di chi stiamo parlando?
  - La ricerca
  - Il profilo dei docenti partecipanti
  - La composizione delle classi
  - Gli alunni sembrano essere sempre più difficili
  - Promuovere il benessere in classe
  - Il ruolo della didattica
  
- 45 CAP.3 La differenziazione didattica: le fondamenta
  - La necessità della differenziazione
  - Progettare per competenze e differenziazione
  - Cos'è la differenziazione
  - Come si lavora bene?
  - La differenziazione come risposta
  - I metodi di insegnamento ordinari non funzionano più
  - L'intuizione iniziale della differenziazione
  
- 63 CAP.4 I punti di riferimento scientifici
  - La teoria della zona prossimale di sviluppo
  - La teoria delle intelligenze multiple
  - La prospettiva tripartita dell'intelligenza
  - La teoria dei 4 stili di apprendimento
  - Le ricerche sulla differenziazione

**79** CAP.5 **La differenziazione in classe: strategie e attività  
esemplificative**

Le linee della differenziazione didattica

Conoscere gli allievi

Compilare il profilo della classe

Il clima positivo

Progettare differenziando e valutando

Strategie utili per la differenziazione didattica

Attività esemplificative

Differenziare stratificando

**129** **Conclusioni**

**133** **Bibliografia**

## Introduzione

In questo libro parleremo di differenziazione didattica e affronteremo un problema che, a nostro avviso, la scuola italiana sarà chiamata a risolvere nel prossimo futuro, ossia come riuscire a proporre percorsi educativi e didattici in grado di essere interessanti e potenzialmente validi ed efficaci per tutti i nostri allievi.

La questione non è banale, anzi, ci pare rappresenti proprio la «vera» questione educativa. È evidente quanto la scuola sia in affanno e faticata a rispondere adeguatamente alle esigenze degli studenti; le ricerche ci dicono che gli insegnanti sono sempre più in difficoltà nel proporre percorsi formativi idonei, i risultati scolastici e le comparazioni internazionali che sondano la preparazione dei nostri ragazzi mostrano come la situazione sia molto preoccupante. Ma ciò che tormenta maggiormente coloro che hanno uno sguardo vigile sull'intera scuola italiana è la continua presa d'atto che gli allievi a scuola sono sempre più difficili sul piano comportamentale e sempre meno disposti a sopportare una vita di classe che appare a molti priva di senso. I riti didattici tradizionali, le consuete modalità relazionali degli insegnanti in aula, la didattica ordinaria basata sulla trasmissione orale, le interrogazioni, le verifiche scritte periodiche, lo studio e l'apprendimento a casa non sono più validi e gli insegnanti attenti e capaci da tempo si sono resi conto che gli alunni non sono più disposti a sopportare pazientemente esperienze scolastiche che appaiono inutili e lontane dai loro bisogni.

D'altronde, la gestione della classe è da vari anni assunta a problema della scuola, di tutti i gradi scolastici, e le iniziative formative volte ad approfondire

la tematica in tutta Italia ne danno testimonianza. La complessità delle esigenze personali degli studenti sta esplodendo e gli insegnanti sembrano poco attrezzati per fronteggiare una simile situazione. Spesso non si sa cosa fare, le richieste di consulenza pedagogica speciale e le questioni poste a una dirigenza scolastica perennemente in crisi di fronte a queste problematiche sanciscono il dovere di trovare vie idonee e immediate che consentano a tutti gli alunni di imparare attraverso un impegno grande di cui riconoscano il valore, agli insegnanti di esercitare pienamente e con soddisfazione la loro professione, a tutti i protagonisti della scuola di vivere esperienze di crescita personale, culturale, sociale in un ambiente attento al benessere e in un contesto realmente formativo.

Questo volume intende offrire una risposta, una soluzione «qui e ora» che possa essere assunta dai docenti e messa in pratica nelle classi. Come vedremo, esso si basa sulla consapevolezza che occorre, innanzitutto, essere in grado di gestire la classe, di possedere le abilità per presentarsi agli allievi con la propria personalità e intenzionalità educativa, desiderosi di incontrare i ragazzi, tutti, ogni singolo alunno presente nel gruppo. Infatti, se riuscissimo a entrare in aula senza timori, se fossimo disposti a metterci in gioco con passione, capaci di intervenire per prevenire i comportamenti indesiderati, abili nel comprendere le esigenze dei singoli, attrezzati per un intervento educativo e didattico di valore basato sulla conoscenza degli allievi, potremmo iniziare a operare con la *differenziazione didattica*, ossia con un'impostazione metodologica che propone piani di lavoro idonei per ogni allievo, fondata sulla convinzione che tutti in aula presentano i propri bisogni, i propri problemi e hanno le loro personali potenzialità. Si rigetta, infatti, l'idea che occorre pensare a un progetto formativo basato su un generico livello medio potenziale, si rifiuta la visione di una realtà di classe in grado di assorbire un ideale programma ispirato solo a consuetudini e tradizioni didattiche stantie, oramai inadatte a offrire valide proposte di apprendimento.

I ragazzi in classe non hanno un'unica testa, non costituiscono un gruppo amorfo composto da soggetti che si adattano senza reagire a una proposta didattica spesso inefficace. In classe e a scuola ci sono persone, ragazzi, bambini tutti diversi, con personalità diverse, con potenzialità diverse, con problemi diversi. Siamo «obbligati» a considerarli per le loro qualità dissimili, laddove per «obbligo» si intende un impegno ineludibile e imprescindibile. È vivendo nella scuola, è osservando la quotidianità, è respirando la polvere delle aule che ci accorgiamo di come questa verità, la differenza delle persone, debba rappresentare un dato di realtà capace di modificare la didattica rendendola significativa per tutti.

La differenziazione, più che un metodo, diventa così una scelta pedagogica necessaria perché vincolata alla realtà, costretta dalla quotidianità a emergere,

sollecitata dall'esigenza di attenzione che ogni singolo soggetto presente in aula impone.

Di fronte alla proposta della differenziazione didattica si manifestano generalmente due reazioni: la prima di perplessità, dovuta soprattutto a un retaggio antico, a echi di un passato che non si vuole più evocare, quello delle classi differenziali che per lunghi anni hanno rappresentato un'esperienza pedagogica conclusa e archiviata. La perplessità nasce dal termine «differenziazione», troppo simile all'aggettivo che segue la parola classe: «differenziale»; immediato è il riferimento alla Legge n. 1859 del 31 dicembre 1962 in cui, all'articolo 12, si stabiliva che «possono essere istituite classi differenziali per gli alunni disadattati scolastici: esse possono avere un calendario speciale con appositi programmi e orari di insegnamento».

Dopo 50 anni e più è impressionante constatare come gli echi negativi del passato possano ancora avere il loro riverbero nel presente. Occorre però sgomberare il campo da ogni dubbio: la differenziazione didattica non ha nulla a che fare con quell'esperienza emarginante della scuola italiana, anzi, con questo termine si promuove un'impostazione pedagogica e didattica che *favorisce l'inclusione* e vuole rispondere ai bisogni di ogni allievo in classe, assieme agli altri, in comunione con il resto del gruppo, nello spazio a disposizione di tutti.

La seconda reazione è di avversità, basata soprattutto sull'opinione che la differenziazione sia una bella proposta pedagogica, ma inattuabile nelle nostre scuole perché mancherebbe un'adeguata formazione degli insegnanti. La presa di posizione, quindi, non è nei confronti dei principi che essa veicola ma, piuttosto, della sua possibilità di attuazione concreta in quanto troppo innovativa rispetto alla preparazione dei docenti della scuola italiana.

Di fronte a queste reazioni sorgono delle domande: cosa spinge i professori più abili, in ogni grado e in ogni scuola, a proporre, probabilmente senza esserne consapevoli, e a volte senza specifica formazione, attività basate su tali principi? Perché quando l'insegnante decide di assumere il modello della differenziazione didattica i risultati sono evidenti?

In educazione non dobbiamo avere timore delle novità, occorre piuttosto rinnovare continuamente le nostre idee e le nostre strategie. Il mondo non aspetta, i problemi dei nostri allievi sono sempre più pressanti e meritano una risposta coraggiosa e di valore.

## Le difficoltà nel fare scuola

La scuola italiana sta vivendo un tempo di grandi difficoltà; insegnare è sempre più problematico, in ogni dove e in tutti i gradi scolastici; dalla Sicilia al Trentino-Alto Adige, dalla Sardegna alla Valle d'Aosta incontriamo docenti che esprimono il loro sconcerto di fronte ai comportamenti dei propri allievi in classe e fanno presenti le loro fatiche nel mettere in atto iniziative didattiche che siano minimamente in grado di riscuotere interesse negli studenti. Dalla scuola dell'infanzia fino alle secondarie, i professori manifestano forti preoccupazioni nell'affrontare quotidianamente una vita di classe che, a volte, appare priva di prospettive poiché non si intravedono vie d'uscita dalle criticità che si sperimentano in classe; inoltre, raramente si incontrano insegnanti che fanno il proprio mestiere con serenità e spesso le apprensioni sono talmente forti da condizionare lo stato psichico del personale docente che, come la letteratura scientifica ci informa, soffre sempre più spesso di fenomeni di burn out (Mameli e Molinari, 2016).

### **La complessità**

Complessità è la parola che attualmente meglio riassume le ragioni delle difficoltà della nostra scuola e si riferisce soprattutto all'estrema varietà dei bisogni presenti negli e tra gli allievi. Le classi omogenee non sono mai esistite, tuttavia oggi si rileva una crescente incapacità, da parte degli alunni di ogni età,

di manifestare le proprie esigenze personali con comportamenti e atteggiamenti rispettosi della civile convivenza. L'adattamento personale alla realtà scolastica, fatta di regole, di norme, di routine, è vissuta da molti di loro come un vero problema, essendo sovente incapaci di modulare in toni socialmente adeguati le proprie pulsioni, i propri affanni, i propri dolori. La classe, o meglio la vita di classe, diventa per alcuni un ambiente inadeguato ad aiutarli, all'interno del quale non riescono a superare una fase della propria vita che avvertono pesante e priva, a volte, di speranza.

Le incertezze della nostra società, d'altronde, non aiutano i giovani a sopportare le inevitabili gravosità dell'esistenza, inevitabili e, probabilmente, indispensabili poiché la vita non è, non può essere, una «discesa agevole» priva di ostacoli. L'uomo matura e si forgia anche con le avversità che il cammino e la crescita gli impone, impedimenti e ostacoli che occorre superare imparando con la tranquillità e la pazienza, abilità che i ragazzi stentano a maturare e apprendere in un mondo occidentale frenetico, pericoloso e precario.

Tutte le ricerche (si veda Istituto Giuseppe Toniolo, 2016) ci dicono che la condizione giovanile negli ultimi anni è notevolmente cambiata e, d'altro canto, non potrebbe essere altrimenti in un Paese dove circa un terzo dei nati dopo gli anni Ottanta ha visto peggiorare la propria condizione personale e sociale. La crisi finanziaria globale sta producendo i suoi effetti e le sue ricadute, in un mondo che vive costantemente, oramai da anni, in preda a un declino economico e sociale mai sperimentato dopo la Seconda guerra mondiale.

Il nostro Paese, in particolare, stenta a risollevarsi sommerso dai suoi problemi, con una delinquenza sempre più aggressiva: dall'ultimo rapporto 2016 di Transparency International — associazione non governativa per la prevenzione e il contrasto della corruzione nel mondo — si evince che l'Italia si attesta al penultimo posto nella classifica europea dei Paesi con il più basso grado di corruzione, risultando seconda per inquinamento del malaffare nel settore pubblico: peggio di noi, quest'anno, solo la Bulgaria, mentre lo scorso anno vi era la Romania. Le indagini mettono in evidenza, poi, le distanze sempre più divaricate fra le regioni del Nord e del Sud, differenze che purtroppo negli anni sembra si siano accentuate, con poche contaminazioni positive e molte negative: il Sud pare assorbire dal Nord l'individualismo, la chiusura verso gli altri, la scarsa propensione a vivere in contesti familiari allargati; al Nord si riscontrano corruzione, nepotismo, scarsa visione del bene comune. Inoltre, siamo un Paese che non pensa ai giovani, troppo spesso ancorato a difendere pseudo-diritti acquisiti che ricadono poi negativamente sulle nuove generazioni, con anziani e pensionati tutelati da assegni previdenziali e agevolazioni importanti (e, a volte, immotivate), e giovani costretti a convivere

con situazioni lavorative molto precarie e assai meno remunerative rispetto ai loro nonni. La disoccupazione giovanile in Italia è un vero dramma: oltre il 40% dei giovani non ha lavoro e sono moltissimi i ragazzi che, oramai demoralizzati, non si attivano nemmeno più per cercare una qualche forma di occupazione retribuita. La sfiducia e la rassegnazione negli occhi di un uomo sono sempre l'indice negativo di un «male di vivere» che può pervadere la persona condizionandola nelle sue aspirazioni e nel suo cammino, ma quando lo scoraggiamento attanaglia il cuore dei giovani è l'intera società che rischia di immettersi su sentieri molto pericolosi e ignoti. La speranza non può e non deve essere seppellita nell'animo dei ragazzi, è importantissimo che l'Italia prenda coscienza di questo problema e si adoperi in ogni modo per cercare di alimentarla con politiche sociali e culturali di alto livello in grado di promuovere ottimismo e prospettive di vita migliori.

## **Il ruolo della scuola**

Il ruolo della scuola, al riguardo, è decisivo: se vogliamo salvare questo Paese è necessario investire in essa, è urgente pensare in modo serio alla sua funzione perché rimane l'unica agenzia educativa in grado di promuovere cultura e cittadinanza. Occorre prendere coscienza che la scuola resta l'ultima «possibilità» a disposizione di un popolo per creare uno sviluppo sociale e culturale che permetta di fronteggiare, con forti intenzionalità civili, le enormi sfide di un mondo sempre più globalizzato e preda di appetiti, conflitti e crudeltà mai sperimentati su una scala così vasta.

La famiglia — cellula primaria e contesto educativo elettivo per promuovere umanità e maturazione della persona — spesso non riesce a rispondere alle enormi sfide educative di un mondo così difficile e complicato, frequentemente causate da innovazioni repentine e da cambiamenti valoriali profondi. Tale fatica non è solo frutto di fragilità interne che portano sempre più di frequente a incomprensioni, separazioni e lacerazioni dolorose, ma risiede anche nell'impreparazione pedagogica a far fronte ai difficili compiti educativi che le competono. I genitori sono sempre meno in grado di comprendere ciò che bene e ciò che è male per i loro figli; i portati personali, culturali e valoriali che le giovani coppie assorbivano nel passato dal contesto sociale in cui si trovavano a vivere la loro storia d'amore non esistono più. L'appartenenza a un ambiente sociale comunitario di riferimento, che un tempo forniva ai genitori un confronto relazionale importante volto a produrre linee educative socialmente condivise, è oramai un'esperienza che solo poche coppie hanno

la fortuna di sperimentare. La Chiesa, faro indispensabile non solo spirituale, ma anche sociale e culturale, è sempre meno percepita nelle sue ramificazioni locali e periferiche come agenzia di riferimento in grado di aiutare le famiglie a promuovere la condotta educativa dei figli. La conseguenza di questo cambiamento, di questa mancanza di punti di riferimento pedagogici, è un'azione educativa delle giovani coppie improvvisata, volta a tamponare le difficoltà che si presentano e tutta tesa a un benessere personale particolare che molto spesso non coincide con le effettive necessità formative dei figli. Siamo spesso testimoni di scelte educative chiaramente sbagliate, ma oramai entrate a pieno titolo nelle strategie adottate da molti genitori, volte esclusivamente a evitare la fatica, lo sforzo, l'impegno della mediazione, della persuasione, dell'incontro: bimbi di pochi mesi ammalati per ore da immagini a forte impatto sensoriale ed emotivo di film d'animazione scaricabili su tablet e smartphone, usati per contenere le loro richieste talvolta pressanti e insistenti; genitori che al ristorante, anziché prendere in braccio i figli e avvolgerli con la loro amorevolezza per calmare qualche impulso naturale, propongono giochi al cellulare che inchiodano la loro attenzione per la durata della cena. Le TIC, le tecnologie dell'informazione e della comunicazione, sono sempre più utilizzate dalle giovani coppie come strumento pedagogico essenziale per tranquillizzare e rasserenare bambini e ragazzi che, altrimenti, avrebbero bisogno di attenzioni e cure educative da parte di adulti sempre meno disposti alla relazione e all'impegno formativo intenzionale. Fin dai primi anni di vita, così, le nuove generazioni sono esposte, molto spesso senza controllo pedagogico, alla visione di migliaia di ore di affascinanti filmati, di seducenti cartoni animati, di giochi elettronici sempre più sofisticati e attraenti sia nelle immagini che nei forti contenuti che presentano.

Tutto ciò ha delle conseguenze, e gli insegnanti si accorgono di come sia difficile a scuola catturare l'attenzione degli studenti, di come risulti quasi impossibile pretendere continuità nell'impegno scolastico, di come sia arduo assicurarsi motivazione e tenuta sul compito.

### **Gli allievi sono cambiati**

Molto interessanti, a questo proposito, sono gli esiti di una ricerca condotta dal Centro Studi e ricerche sulla Disabilità e Marginalità (CeDisMa) dell'Università Cattolica di Milano, che analizzeremo in modo approfondito nel secondo capitolo, i quali ci mostrano in che cosa gli allievi siano cambiati negli ultimi anni (figura 1.1).

## La differenziazione didattica: le fondamenta

### La necessità della differenziazione

Di fronte a tutte le evidenze presentate finora, constatato che in classe i nostri allievi sono notevolmente cambiati rispetto al passato, accertata la presenza di bisogni personali diversificati e specifici, verificata la disomogeneità delle classi, dimostrato che ciascun alunno possiede un proprio stile di apprendimento peculiare e propri canali comunicativi preferenziali, si impone in modo inconfutabile l'esigenza di adottare metodi di insegnamento grazie ai quali tutti gli allievi possano raggiungere traguardi scolastici significativi e soddisfacenti, elaborare saperi necessari e consolidare competenze indispensabili per vivere da protagonisti e in modo consapevole il proprio essere cittadini italiani ed europei.

La proposta presentata in questo volume si basa appunto sulla differenziazione didattica, una strada obbligata e, nello stesso tempo, esaltante per arrivare a dare a ognuno dei nostri bambini, ragazzi, giovani presenti a scuola tutto ciò che la loro condizione richiede.

La differenziazione in classe è la chiave per permettere a tutti di comprendere il senso della proposta formativa, di apprendere i saperi basilari e di arrivare a raggiungere le competenze indispensabili per proseguire il proprio cammino di studi e nella vita.

## Progettare per competenze e differenziazione

Il rapporto della commissione dell'UNESCO coordinata da Jacques Delors pubblicato nel 1996, dal bellissimo titolo *Learning: the treasure within* (tradotto in italiano con *Nell'educazione un tesoro*, 1997), metteva al centro della sua analisi l'apprendimento, rivolgendo massima attenzione alla persona che apprende nella sua integralità. Venivano, infatti, individuati i pilastri su cui fondare l'azione educativa della scuola: «sapere, saper fare, saper essere e saper vivere insieme», magnifica sintesi progettuale volta a indicare un percorso educativo significativo per una società odierna in continuo cambiamento. In questi ultimi anni, pur in continuità con quanto espresso dalla Commissione Delors, si preferisce insistere su altri concetti: «conoscenze, abilità e competenze». È l'Unione Europea che sollecita a prendere coscienza dell'importanza di lavorare in classe su una progettazione per competenze. La Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio d'Europa (18 dicembre 2006, 2006/962/CE) definisce la competenza «alla stregua di una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti appropriati al contesto». Le Indicazioni Nazionali adottate dalla scuola italiana riprendono con chiarezza queste idee.

Con le Indicazioni nazionali s'intendono fissare gli obiettivi generali, gli obiettivi di apprendimento e i relativi traguardi per lo sviluppo delle competenze dei bambini e ragazzi per ciascuna disciplina o campo di esperienza. Per l'insegnamento della Religione Cattolica, disciplinata dagli accordi concordatari, i traguardi di sviluppo delle competenze e gli obiettivi di apprendimento sono definiti d'intesa con l'autorità ecclesiastica (decreto del Presidente della Repubblica dell'11 febbraio 2010). Il sistema scolastico italiano assume come orizzonte di riferimento verso cui tendere il quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione europea (Raccomandazione del 18 dicembre 2006), che sono: 1) comunicazione nella madrelingua; 2) comunicazione nelle lingue straniere; 3) competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia; 4) competenza digitale; 5) imparare a imparare; 6) competenze sociali e civiche; 7) spirito di iniziativa e imprenditorialità; 8) consapevolezza ed espressione culturale. Queste sono il punto di arrivo odierno di un vasto confronto scientifico e culturale sulle competenze utili per la vita al quale l'Italia ha attivamente partecipato. L'impegno a far conseguire tali competenze a tutti i cittadini europei di qualsiasi età, indipendentemente dalle caratteristiche proprie di ogni sistema scolastico nazionale, non implica da parte degli Stati aderenti all'Unione europea l'adozione di ordinamenti e curricula scolastici confor-

mi ad uno stesso modello. Al contrario, la diversità di obiettivi specifici, di contenuti e di metodi di insegnamento, così come le differenze storiche e culturali di ogni paese, pur orientati verso le stesse competenze generali, favoriscono l'espressione di una pluralità di modi di sviluppare e realizzare tali competenze. Tale processo non si esaurisce al termine del primo ciclo di istruzione, ma prosegue con l'estensione dell'obbligo di istruzione nel ciclo secondario e oltre, in una prospettiva di educazione permanente, per tutto l'arco della vita. (MIUR, *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e il primo ciclo di istruzione*, 2012)

Nel passo delle *Indicazioni* riportato emerge una prospettiva progettuale che assume, come condizione, la consapevolezza che occorre differenziare la proposta formativa e didattica per permettere il conseguimento degli obiettivi educativi e l'apprendimento di conoscenze e abilità irrinunciabili all'interno di un quadro generale volto a far raggiungere a tutti i cittadini europei competenze chiave ritenute indispensabili.

### **Cos'è la differenziazione**

Tutto, quindi, pare indirizzare verso la differenziazione didattica che possiamo così definire: *una prospettiva metodologica di base capace di promuovere processi di apprendimento significativi per tutti gli allievi presenti in classe, volta a proporre attività educative didattiche mirate, progettate per soddisfare le esigenze dei singoli in un clima educativo in cui è consuetudine affrontare il lavoro didattico con modalità differenti*. Diane Heacox preferisce definire la differenziazione come «un cambiamento di passo, di livello, di tipologia di istruzione che provvede a rispondere ai bisogni, agli stili e agli interessi individuali specifici» (Heacox, 2001, p. 25), mentre Convery e Coyle parlano di «processo con il quale l'insegnante fornisce opportunità agli allievi per incrementare le loro potenzialità, lavorando al loro livello, utilizzando una varietà rilevante di attività di apprendimento» (Convery e Coyle, 1993, p. 13). Ne deriva una visione dell'insegnamento completamente diversa da quella tradizionale che, come affermano Willis e Mann, diventa, se assunta pienamente, «una filosofia dell'insegnamento fondata sul presupposto che i docenti dovrebbero adattare l'istruzione sulle differenze degli studenti» (Willis e Mann, 2000, p. 1). Sono le condizioni oggettive delle nostre classi che obbligano i docenti a cercare nuovi metodi di conduzione dei processi di insegnamento-apprendimento, a sperimentare modalità innovative di «fare scuola». La differenziazione didattica, se ben condotta e supportata da una corretta gestione della classe, può essere la

## La differenziazione in classe: strategie e attività esemplificative

Abbiamo sostenuto che a fronte dei gravi problemi che la scuola vive ai nostri giorni è necessario promuovere un cambiamento nel modo di insegnare. Gli allievi sono sempre più difficili e spesso manifestano in aula comportamenti poco gestibili con le tradizionali metodologie di conduzione della classe. La complessità è l'elemento principale che connota l'esperienza scolastica odierna, tutto è estremamente complicato, nulla è semplice: gli studenti, in ogni grado, pongono e impongono senza remore i propri bisogni, manifestano apertamente le proprie problematiche personali con atteggiamenti oppositivi, provocatori, sfidanti, eccessivi, trasgredendo talvolta alle regole di civile convivenza, e, soprattutto, ponendo all'attenzione degli insegnanti le loro marcate diversità personali.

La differenziazione didattica, unita a una decisa capacità di gestione della classe, può essere l'unica opzione per condurre in porto un'esperienza di insegnamento-apprendimento valida per tutti gli allievi. Gestire la classe non è sinonimo di «disciplina», ma «include tutte le cose che un insegnante deve fare per promuovere il coinvolgimento e la cooperazione dell'allievo nelle attività di classe e stabilire un produttivo ambiente di lavoro» (Sanford, Emmer e Clements, in Jones e Jones, 2001, p. 3). Ciò presuppone di rinnovare profondamente il modo di fare scuola: è urgente adottare un modello di insegnamento volto a dare risposte di valore a tutti gli allievi, nel rispetto delle peculiarità di ciascuno, fondato sull'approccio coinvolgente e sull'adozione di strategie di conduzione utili per creare un clima di classe riguardoso della

dignità di ciascuno, adatto a informare piuttosto che a controllare; tale modello dovrà permettere di realizzare una autentica inclusione in contesti educativi comunitari, andando oltre i soli percorsi didattici individuali.

### **Le linee della differenziazione didattica**

Howard Gardner afferma che «il più grande errore commesso nell'insegnamento in passato è stato quello di trattare tutti i ragazzi come se fossero varianti di uno stesso individuo, e sentirsi così giustificati nell'insegnare loro lo stesso argomento nello stesso modo (Gardner, in Tomlinson, 2005, p. 9). Condividere ciò permette all'insegnante di esaminare il proprio operato per riconoscere che cosa, nella proposta formativa, abbia funzionato, e che cosa, invece, abbia rappresentato un ostacolo, obbedendo ancora alle leggi dell'omologazione e del livellamento, facendosi guidare più dall'indice dei testi in uso che non dai reali bisogni degli allievi. La presenza degli studenti con disabilità nelle classi ordinarie da oltre quarant'anni non è riuscita a scardinare un modo di fare scuola antiquato, anacronistico finalizzato a garantire uno standard di livello ipotetico a cui ogni alunno *dovrebbe* corrispondere. Eppure, le esperienze condotte in Italia con gli alunni con deficit sono state importanti, e per molti versi hanno segnato profondamente la cultura pedagogica, promuovendo la consapevolezza che occorre pianificare un'azione didattica di valore per i singoli studenti. La sensazione, però, è che tutto ciò sia parte di un bagaglio culturale ed etico solo teorico, riconosciuto oramai da ogni insegnante come «fondamentale» e valoriale, ma che non trovi poi attuazione pratica nella quotidianità. Il modello didattico tradizionale è troppo ancorato nell'agito degli insegnanti, ha alla spalle una storia radicata e, per molti versi, condiziona le stesse norme scolastiche ideate per equiparare i risultati degli allievi e le modalità di rilevazione degli stessi su standard e livelli unitari e non personalizzati.

L'approccio didattico tradizionale, infatti, si fonda sulle seguenti basi (Gardner, in Tomlinson, 2005, p. 16):

- le differenze degli studenti sono ignorate e vengono riconosciute solo quando sono problematiche;
- i processi valutativi sono identici per tutti e riguardano quasi esclusivamente l'acquisizione di conoscenze;
- l'idea di intelligenza è unica;
- l'idea di eccellenza è unica;
- gli interessi dell'allievo non sono rilevati;
- il profilo dell'apprendimento dell'allievo non è considerato;

- è dominante il modello didattico della lezione frontale identica per tutti;
- i testi a disposizione dei ragazzi rappresentano il programma curricolare di insegnamento;
- le attività assegnate sono le stesse per tutti;
- il tempo a disposizione per le prove è uguale per tutti;
- i testi utilizzati sono uguali per tutti;
- è considerata ottimale la singola visione presentata;
- l'insegnante dirige il comportamento dell'allievo;
- l'insegnante risolve i problemi;
- l'insegnante decide il programma;
- la valutazione è impostata su un'unica modalità uguale per tutti.

Il modello della differenziazione didattica, invece, è costituito su altri, opposti principi:

- le differenze che gli allievi presentano sono, innanzitutto, riconosciute e valorizzate, e diventano le basi fondamentali per programmare l'attività didattica impostata sulle esigenze personali di ciascuno;
- le valutazioni rappresentano un momento importante per verificare se la proposta formativa avanzata si è rivelata valida oppure se necessita di essere ripresa, riprogettata su altre basi;
- l'attività didattica è fondata sull'idea che l'intelligenza non è unitaria ma che esistono, all'interno del gruppo classe, molteplici forme di intelligenza che occorre conoscere per ideare percorsi formativi capaci di corrispondere ai bisogni dei singoli soggetti;
- l'eccellenza non è una meta d'arrivo stabile per tutti, bensì un obiettivo variabile per ciascuno, da raggiungere partendo da condizioni iniziali differenti;
- gli allievi incontrano nella proposta formativa ideata anche i loro interessi, in quanto questi sono riconosciuti come importanti e strategici dall'insegnante;
- le varie caratteristiche dei profili dell'apprendimento degli allievi sono conosciute dall'insegnante e tenute in seria considerazione per le attività in programma;
- la proposta didattica non è unica, ma differenziata; nello stesso momento in classe le attività possono essere impostate su compiti specifici per qualche allievo o su attività di ricerca in piccolo gruppo o, ancora, su riflessioni comunitarie in grande gruppo;
- le motivazioni dei singoli, gli interessi e il profilo degli allievi concorrono alla predisposizione delle attività che si presentano in aula;
- nelle comuni attività didattiche gli allievi sono coinvolti con diversi tipi di rappresentazioni e di linguaggi;

## Scheda 1

### PER TUTTI E PER CIASCUNO — CLASSE V (LAVORO IN COPPIA)

#### IMPARARE INSIEME

Oggi *lavorate in coppia*; ciascuno scelga uno di questi ruoli:

- portavoce
- silenziatore/temporizzatore.

Decidete se è necessario introdurre un altro ruolo. Ognuno:

- controlli la posizione del proprio corpo
- controlli l'ordine sul proprio banco
- faccia attenzione a non occupare lo spazio altrui
- parli sottovoce
- si sforzi di rispettare i tempi.

#### LAVORARE CON METODO

Il vostro lavoro/studio deve essere piacevole ed efficace, quindi occorre che ciascuno di voi:

- dia uno sguardo preliminare alla pagina per capire la funzione del testo
- analizzi le immagini o gli schemi
- legga il titolo e il sottotitolo
- legga le didascalie
- richiami alla memoria conoscenze precedenti e faccia ipotesi
- scambi le proprie idee con il compagno o la compagna.

#### ABILITÀ IN GIOCO

**I bisogni fondamentali degli uomini. Domande che nascono da esigenze primarie, vitali, che hanno assoluta necessità di essere soddisfatte**

Abbiamo imparato che nel corso dei millenni le società umane sono cresciute e si sono trasformate, ma i bisogni fondamentali degli uomini sono rimasti sempre gli stessi. Dalla Preistoria a oggi gli esseri umani hanno risposto in modo diverso, cercato soluzioni, compiuto scoperte e realizzato invenzioni. In questo modo sono avvenuti molti miglioramenti nella loro vita e nella società. Questa evoluzione si chiama P\_\_\_\_\_O

Inserite nella tabella le risposte date dagli uomini e dalle donne che vivevano nelle città dell'Antica Grecia ai bisogni fondamentali. Scegliete se scrivere o disegnare.

Bisogni	Attività	Risposte ai bisogni
Nutrirsi	Procurarsi il cibo	

Bisogni	Attività	Risposte ai bisogni
Ripararsi	Procurarsi una dimora	
Proteggersi	Procurarsi indumenti e cure	
Realizzare idee per vivere meglio	Procurarsi o costruire oggetti e attrezzi	
Non sentirsi soli	Vivere in società	
Esprimersi e capire	Parlare, disegnare, scrivere	
Conoscere e imparare	Trasmettere conoscenze e abilità	
Credere	Rivolgersi a una divinità, creare riti e cerimonie	

**RIFLETTO**

Completate mettendo una crocetta in una delle caselle.

	...capire meglio l'argomento	...capire che devo rivedere alcune parti	...capire che ho bisogno di altre spiegazioni
Il lavoro è stato utile per...			