

Percorsi letterari con l'apprendimento cooperativo

Testi scelti di letteratura italiana
da Dante a Galileo

Scuola secondaria di primo grado
Classe seconda

Fabio Caon, Annalisa Brichese,
Sonia Rutka e Camilla Spaliviero

MATERIALI
DIDATTICA



Erickson

IL LIBRO

PERCORSI LETTERARI CON L'APPRENDIMENTO COOPERATIVO – CLASSE SECONDA

Il metodo dell'apprendimento cooperativo (o *Cooperative Learning*) è basato su attività didattiche da svolgere prevalentemente in gruppi. Si tratta di una metodologia che promuove la costruzione attiva e dinamica delle conoscenze, lo sviluppo delle abilità sociali e l'inclusione.

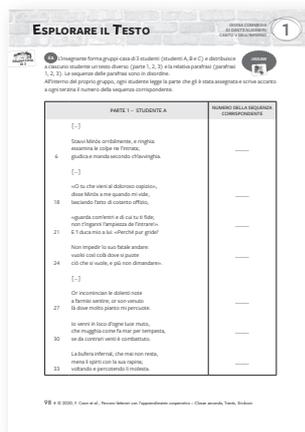
Questo volume applica la metodologia dell'apprendimento cooperativo all'insegnamento della letteratura nella scuola secondaria di primo grado. Le conoscenze si costruiscono, non si subiscono passivamente!

Dopo la descrizione delle caratteristiche e delle principali strutture cooperative prese a riferimento, il libro si articola in schede operative su alcuni testi e brani letterari celebri studiati nella classe seconda:

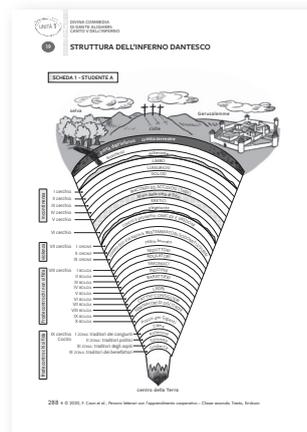
- **Unità 1.** Divina Commedia (Dante): Canto V dell'Inferno
- **Unità 2.** Decameron (Boccaccio): Chichibio e la gru
- **Unità 3.** Il Principe (Machiavelli)
- **Unità 4.** Il Saggiatore (Galileo).

Ogni Unità contiene attività per *avvicinarsi* al testo, *esplorarlo*, *approfondirlo*, *collegarlo* ad altre materie, *attualizzarlo* a contesti noti ai ragazzi (film, canzoni, articoli di giornale, ecc.) e *valutarlo*.
aaargomentazionargomentazioniverifica finale.

In Appendice sono presenti ulteriori materiali a supporto degli esercizi, mentre dalle Risorse online è possibile scaricare le soluzioni e le schede di progettazione «modello» per utilizzare le modalità dell'apprendimento cooperativo con altri temi a scelta.



I testi danteschi esplorati in gruppo.



In Appendice utili mappe visuali e strumenti di supporto.



Della stessa serie

Volume 1 – Epica e mito da Esiodo a Virgilio

Volume 3 – Testi scelti di letteratura italiana da Leopardi a Ginzburg



GLI AUTORI

FABIO CAON

Docente di didattica delle lingue, della comunicazione interculturale e della letteratura all'Università Ca' Foscari di Venezia, dove dirige il Laboratorio di Comunicazione Interculturale e Didattica (www.unive.it/labcom).

ANNALISA BRICHESI

Docente di italiano, storia e geografia nella scuola secondaria di primo grado e formatrice del Centro di Ricerca in Didattica delle Lingue (CRDL) dell'Università Ca' Foscari di Venezia sui temi della didattica inclusiva.

SONIA RUTKA

Docente di inglese nella scuola primaria. Tutor al Master Itals – Università Ca' Foscari di Venezia nel modulo Cooperative Learning. Formatrice dell'Università Ca' Foscari su Cooperative Learning e didattica ludica.

CAMILLA SPALIVIERO

Dottoranda in Scienze del Linguaggio presso il Dipartimento di Studi Linguistici, Culturali e Comparati e formatrice del Centro di Ricerca in Didattica delle Lingue (CRDL) presso l'Università Ca' Foscari di Venezia.

€ 25,00



9 788859 021339

www.ericson.it



MATERIALE ONLINE vai su:
<https://risorseonline.ericson.it>

INDICE

- 7** CAP. 1 L'apprendimento cooperativo nella didattica della letteratura
- 19** CAP. 2 La struttura dell'opera
- 25** CAP. 3 Attività cooperative: modelli, principi e strutture per l'applicazione in classe
- 85** Bibliografia
- 89** MATERIALI OPERATIVI
- 91**  UNITÀ 1 Divina Commedia di Dante Alighieri: Canto V dell'Inferno
- 139**  UNITÀ 2 Decameron di Giovanni Boccaccio: Chichibio e la gru
- 189**  UNITÀ 3 Il Principe di Machiavelli
- 235**  UNITÀ 4 Il Saggiatore di Galileo Galilei
- 283** APPENDICE



I materiali online sono accessibili su <http://risorseonline.ericson.it/>

Per visualizzarli e scaricarli basta registrarsi e inserire il codice di attivazione

L'apprendimento cooperativo nella didattica della letteratura

Nelle *Indicazioni nazionali per i Piani di Studio personalizzati nella Scuola Secondaria di primo grado* (MIUR, 2002), rispetto all'abilità di comprensione scritta, si fa riferimento al fatto che la scuola deve organizzare per lo studente «attività educative e didattiche unitarie che, a partire da problemi, abbiano lo scopo di aiutarlo a trasformare in competenze personali le conoscenze e abilità disciplinari». Fra le conoscenze e le abilità menzionate ci sono:

- elementi caratterizzanti il testo narrativo letterario e non (biografia, autobiografia, diario, lettera, cronaca, articolo di giornale, racconto, leggenda, mito, ecc.);
- elementi caratterizzanti il testo poetico (lirica, epica, canzone d'autore e non).

In questo volume si è scelto di proporre una serie di attività direttamente spendibili nelle classi seconde della secondaria di primo grado su quattro opere fondamentali della letteratura italiana delle origini, offrendo anche uno spunto metodologico per poter creare in autonomia attività didattiche su altri testi letterari a partire da solidi riferimenti teorici. Il volume si basa infatti su un'intersezione innovativa tra:

1. concezione della Classe ad Abilità Differenziate
2. apprendimento cooperativo
3. didattica ludica
4. approccio ermeneutico alla didattica della letteratura.

Di seguito vengono descritte le quattro «anime» di cui si compone il libro. Nell'economia di tale presentazione, la loro trattazione sarà molto sintetica (con rimandi bibliografici dettagliati per gli approfondimenti). Maggiore spazio sarà dedicato all'apprendimento cooperativo in quanto metodo caratterizzante dell'opera.

Il contesto: la Classe ad Abilità Differenziate

Con il concetto di Classe ad Abilità Differenziate (d'ora in poi CAD) si intende un modo di osservare la realtà delle classi.

La classe non viene più considerata solo un insieme di persone differenti, ma un sistema dinamico caratterizzato dall'apporto di ogni elemento che lo compone e che agisce in esso, modificandolo. Nella CAD, il parametro della «differenza» è strategico per l'apprendimento e per la crescita personale di tutti gli studenti. In quest'ottica, le differenze vanno innanzitutto analizzate per trovare il giusto modo

di valorizzarle (Caon, 2008; 2016). Una frase del filosofo Kierkegaard ispira questa idea: «Ciò che si vede dipende da come si guarda».

Le classi possono essere più o meno complesse per varie ragioni: numero di studenti, composizione, attrezzature disponibili in aula, spazi. Dopo un'attenta osservazione degli elementi caratterizzanti la situazione in cui si deve lavorare, è necessario attivarsi perché quegli stessi elementi diventino una risorsa e non si trasformino in un problema.

In particolare, per quanto riguarda gli studenti, che sono il centro della nostra riflessione, l'obiettivo è far sì che la loro eterogeneità (registrabile su più aspetti, ad esempio per fattori personali, socio-culturali, relazionali, ecc.) possa diventare da problema percepito a risorsa preziosa.

Come fare? Procedendo (anche)¹ attraverso la scelta di una metodologia didattica che possa valorizzare le differenze e l'interazione tra gli studenti.

Un concetto fondamentale per comprendere come gestire le differenze in classe è quello di Zona di Sviluppo Prossimale (ZSP), introdotto da Vygotskij (1932). Secondo lo studioso essa è definibile come la distanza fra il livello di sviluppo attuale del bambino (termine che in questo volume possiamo sostituire con «studente»), determinato dal modo in cui affronta da solo un problem solving, e il suo livello di sviluppo potenziale, determinato da come il problem solving viene affrontato con la guida di un adulto o in collaborazione con compagni più capaci o esperti.

L'apprendimento all'interno della ZSP avviene grazie all'intersoggettività, concetto che rimanda alle funzioni di scaffolding (sostegno) e di tutoring (tutorato) che possono essere svolte dal docente, ma anche dagli stessi compagni, impegnati a supportare e sostenere l'apprendimento degli altri in attività didattiche in coppia o piccolo gruppo.

Considerata la natura unica e irripetibile di ogni persona, è evidente che una classe non può presentare un'unica ZSP, ma è piuttosto concepibile come un contesto d'apprendimento a ZSP multiple. Quello che può variare è il grado di differenziazione della classe.

Appaiono dunque centrali due questioni:

- come facilitare l'apprendimento linguistico-disciplinare in un contesto così eterogeneo;
- se sia davvero efficace il modello «tradizionale» di lezione, basato su una concezione trasmissiva del sapere in cui è centrale l'esposizione dei contenuti da parte del docente in modalità prevalentemente verbale e monodirezionale.

Secondo Minello (2006) il limite della concezione trasmissiva del sapere è che si fonda su tre ipotesi:

- che l'alunno sia un soggetto neutro dal punto di vista concettuale, secondo la metafora del *contenitore vuoto*, in cui è possibile immettere nuovi saperi;
- che esista una *comunicazione ottimale* tra chi detiene il sapere e chi lo deve acquisire; questa si verifica quando l'insegnante padroneggia la disciplina, espone le nozioni in modo chiaro e rigoroso, usa un linguaggio appropriato, affronta le difficoltà in modo graduale, fornisce esemplificazioni, ecc. e, da parte sua, l'alunno presta attenzione, si applica con regolarità nello studio, ecc.;

¹ Utilizziamo il termine «anche» perché siamo consapevoli che non si può ridurre la complessità della questione al solo fattore metodologico che resta, comunque, il focus del volume.

La struttura dell'opera

Il volume offre ai docenti della classe seconda della scuola secondaria di primo grado materiali operativi pronti all'uso su temi fondamentali della letteratura italiana da Dante a Galileo, organizzati in 4 Unità:

- Unità 1. *Divina Commedia: il Canto V dell'Inferno*. A partire dall'analisi dei versi che raccontano l'incontro tra Dante e Paolo e Francesca si sviluppa la riflessione sui concetti di amor cortese e donna-angelo.
- Unità 2. *Decameron: Chichibio e la gru*. La novella, che racconta di come il cuoco Chichibio sia riuscito, con furbizia, a riappacificarsi col suo padrone, permette di riflettere sui concetti di *fortuna e ingegno* secondo Boccaccio.
- Unità 3. *Il Principe: capitolo XVIII*. Machiavelli descrive le qualità che deve possedere un Principe e si sofferma soprattutto sull'astuzia e sulla capacità di usare la violenza, esemplificate secondo la metafora della «volpe e del leone». Il testo permette poi un approfondimento, attraverso la lettura di altri brani dell'autore, del rapporto tra potere politico e Chiesa.
- Unità 4. *Il Saggiatore: favola dei suoni*. Galileo, attraverso la metafora di un uomo curioso che desidera conoscere come si generino i suoni, riflette su come sia lento il processo di conoscenza e su come l'uomo di scienza debba essere sempre dubbioso.

Questi brani sono stati scelti perché, oltre a essere molto rappresentativi dell'opera da cui sono tratti, permettono di approfondire temi trasversali di particolare rilevanza e attualità: il racconto di Paolo e Francesca, tratto dal *Canto V* dell'*Inferno* di Dante, attraverso una serie di attività, porta lo studente a riflettere sul concetto del «disonoramento», e a legarlo all'approfondimento sui «tipi di famiglia» di oggi e al tema del femminicidio.

A partire dalla lettura e analisi della novella di Boccaccio si affronta il tema del progresso dell'uomo, sottolineandone sia aspetti innovativi (intelligenza artificiale, computer, cellulari) sia negativi (sfruttamento del territorio e dei lavoratori); i passi tratti dal *Capitolo XVIII* del *Principe* di Machiavelli conducono lo studente a riflettere sui concetti di leader e leadership e di «società verticale e orizzontale»; infine, la *Favola dei suoni* di Galileo apre a un approfondimento sui temi dell'oggettività e della soggettività della percezione umana e a una riflessione sui possibili cambiamenti futuri del mondo.

Ogni Unità è divisa in 8 sezioni, che propongono varie attività per approcciarsi al testo (tabella 2.1):

TABELLA 2.1
Sezioni e attività delle Unità

Sezioni	Descrizione delle attività	Esempi
AVVICINARSI AL TESTO	Attività precedenti alla lettura del testo. Richiamano la quotidianità degli studenti e mirano a stabilire dei collegamenti con i contenuti letterari che si affronteranno, al fine di predisporre positivamente allo studio del testo.	<p><i>Unità 1 – attività 4a</i></p> <p>Gherardo Colombo, ex magistrato del pool di <i>Mani pulite</i>, afferma che «Il concetto di regola è spesso collegato all’idea di divieto, imposizione, dovere, ma in realtà sono proprio le regole che ci permettono di vivere con gli altri e di tutelare il diritto alla vita, alla dignità e alla libertà personale». Le regole dunque garantiscono sia diritti sia doveri.</p> <p>Si chiede agli studenti di formare due coppie: A e B, C e D. A intervista B e C intervista D.</p> <p>Le domande sono:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quali sono i tuoi diritti di studente? 2. Quali sono i tuoi doveri di studente? 3. Quali sono i tuoi diritti di figlio? 4. Quali sono i tuoi doveri di figlio? <p>Gli intervistatori riportano le risposte in una tabella</p>
ESPLORARE IL TESTO	Attività immediatamente successive alla lettura, finalizzate a verificare la comprensione globale del testo.	<p><i>Unità 2 – attività 6a</i></p> <p>Si chiede agli studenti di:</p> <p>Leggere velocemente le domande, ascoltare la lettura della novella da parte dell’insegnante (o di uno o più studenti) e poi rispondere alle domande lette in precedenza</p>
APPROFONDIRE IL TESTO	Attività riguardanti alcuni elementi specifici del testo, di tipo contenutistico e/o formale, per controllare la comprensione analitica di determinate caratteristiche.	<p><i>Unità 3 – attività 13a</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Si chiede agli studenti, divisi in coppie, di assegnarsi una lettera, A e B. – L’insegnante consegna la scheda a ciascuno studente chiedendogli di non mostrarla al compagno (Studente 1: scheda A; Studente 2: scheda B). – Ogni scheda contiene cinque domande e le relative risposte. Nella terza colonna, «valutazione della risposta», ogni studente deve indicare se ogni risposta data dal compagno è corretta o scorretta. <p>FASE 1. A turno, ogni studente fa una domanda al compagno, controlla la risposta e indica se è corretta o scorretta.</p> <p>FASE 2. Gli studenti, A e B, si scambiano le schede e controllano la valutazione delle risposte.</p> <p>FASE 3. In caso di errore, chi ha fatto la domanda insegna la risposta giusta e verifica che il compagno sia in grado di rispondere correttamente prima di proseguire con la domanda successiva.</p> <p>La procedura continua, in alternanza, fino all’esaurimento delle domande.</p> <p>FASE 4. Gli studenti evidenziano nel secondo brano le parti corrispondenti alle risposte di entrambe le schede.</p>

Attività cooperative: modelli, principi e strutture per l'applicazione in classe

I modelli applicativi o metodi dell'apprendimento cooperativo ai quali si fa riferimento sono lo Structural Approach (Kagan, 1994) e il Learning Together (Johnson e Johnson, 1989), i cui principi fondamentali sono descritti nel capitolo 1.

L'Approccio Strutturale, nell'ottica in cui si pone il volume, costituisce un punto di partenza per confrontarsi con i principi fondamentali dell'apprendimento cooperativo con gradualità e relativa semplicità, ma al tempo stesso può stimolare studenti e insegnanti ad affrontare attività cooperative più complesse.

Nell'Approccio Strutturale, fattore chiave del metodo è la *struttura*, definibile come modo di organizzare la relazione sociale tra gli individui. Le strutture sono costituite da sequenze di *elementi*, cioè unità fondamentali o azioni (ad esempio: pensa, annota, intervista, confronta, rispondi, parafrasa, riassumi, presenta, condividi, ecc.) eseguite da diversi attori (l'individuo, la coppia, il gruppo) e rivolte ad altri attori. Le strutture possono essere abbinate a qualsiasi contenuto per renderle funzionali a scopi specifici. Quando si applica una struttura a un *contenuto* si crea un'*attività*. Versatili e modificabili in numerose varianti attraverso la combinazione di diversi elementi, garantiscono l'applicazione rigorosa dei quattro principi fondamentali dell'apprendimento cooperativo, così come vengono enunciati da Kagan: *interdipendenza positiva*, *responsabilità individuale* (di cui si è parlato nel capitolo 1), *interazione simultanea* (il più alto livello di partecipazione possibile) e *partecipazione equa* (pari livello di partecipazione). La rilevanza attribuita agli ultimi due principi, peculiari di questo approccio, sottolinea l'esigenza di assicurare l'efficacia del gruppo cooperativo, considerando la quantità delle interazioni prodotte e le modalità di distribuzione del lavoro e della partecipazione tra i componenti.

Le strutture dell'approccio di Kagan proposte nelle Unità (con le relative varianti) sono: Teste numerate insieme (*Numbered Heads Together*) e Teste numerate in viaggio (*Travelling Heads Together*), Annota idee (*Jot Thoughts*), Intervista a tre e quattro passi (*Three/Four-Step Interview*), Tavola rotonda (scritta) (*Roundtable*), Tavola rotonda (orale) (*Roundrobin*), Esercitazione in coppia/e orale e scritta (*RallyTable, Rally/Robin*), Poesia a due voci (*Poems for two Voices*), Partners, Mappa al centro (*Team Windows*), Quiz-quiz-scambio (*Quiz-Quiz-Trade*), Disegna/Descrivo ciò che dico (*Draw what I say*), Carosello feedback (*Carousel Feedback*), Pensa-coppia-condividi (*Think-Pair-Share*), Passaporto della parafrasi (*Paraphrase Passport*).

Come già detto, le strutture cooperative possono essere abbinare a diversi contenuti con obiettivi disciplinari specifici: si veda, ad esempio, come viene declinata la struttura Intervista a tre passi nell'Unità 3 – attività 11e (sezione *Approfondire il testo*) e nell'Unità 4 – attività 29a (sezione *Attualizzare il testo*). Mentre la modalità di interazione tra gli studenti rimane sostanzialmente inalterata nelle tre fasi, il contenuto dell'intervista e gli obiettivi disciplinari cambiano.

Nel primo caso, le interviste reciproche hanno la funzione di riuscire a colmare le informazioni mancanti in tre testi, il primo su un personaggio mitologico (Chirone) e gli altri due su personaggi storici (Papa Alessandro VI Borgia e Ferdinando II il Cattolico), per consentire agli intervistatori di riferirle al gruppo.

Nel secondo caso si chiede agli studenti di immaginare di avere a disposizione un cannocchiale che guarda il futuro e di poterne osservare alcuni aspetti: società, comunicazione ed economia. Le interviste incrociate fanno acquisire agli intervistatori elementi immaginati dagli intervistati per riferirle al gruppo.

Per favorire un primo avvicinamento all'apprendimento cooperativo, nelle Unità vengono proposte anche attività di apprendimento cooperativo informale.

Descritte nel metodo del Learning Together (Johnson, Johnson e Holubec, 2015), queste attività richiedono un livello basso di abilità sociali e comunque presentano le caratteristiche specifiche della cooperazione perché favoriscono scambio di risorse, confronto e discussione in coppia, ascolto attivo, sostegno reciproco alla comprensione, elaborazione cognitiva di materiali, miglioramento della risposta sulla base dei contributi di entrambi i partner e scambio di ruoli. In definitiva sono un'ottima palestra per allenarsi su compiti non particolarmente sfidanti.

Una sfida più impegnativa è rappresentata invece dalla Controversia e dal metodo Jigsaw, fondamentali quando si devono apprendere contenuti di carattere letterario, sociale e storico: queste due attività cooperative sono sicuramente le più complesse per organizzazione, strutturazione del compito, elaborazione cognitiva, ricerca della sintesi e preparazione all'insegnamento. Si tratta tuttavia di una sfida che va raccolta, magari dividendo il lavoro in più lezioni, prevedendo attività di rinforzo, facilitando il compito nel caso si renda necessario, dando agli studenti più tempo per apprendere procedure e contenuti.

I progetti cooperativi sono un esempio significativo di quello che si intende per complessità organizzativa, ma «sono probabilmente la forma più pura di educazione costruttivista. Mentre gli studenti costruiscono i loro progetti, stanno contemporaneamente costruendo significato e comprensione» (Kagan, 2017).

Nei progetti cooperativi vengono poste le condizioni perché ogni studente sia incluso e svolga un ruolo attivo, nel rispetto dei principi di cooperazione: *interdipendenza positiva, responsabilità individuale, equa partecipazione (per quanto possibile), interazione simultanea ed esercizio di abilità sociali e comunicative*.

In questo volume si è previsto un progetto per ogni unità di apprendimento. Nell'Unità 1 il progetto *Il nuovo Inferno* è nella sezione *Attualizzare il testo*; nell'Unità 2 il progetto *Novella a fumetti* è nella sezione *Approfondire il testo*; nell'Unità 3 il progetto *Scrivi la storia* è nella sezione *Collegare il testo* e nell'Unità 4 il progetto *Decalcomania* è nella sezione *Avvicinarsi al testo*.

I progetti, illustrati in modo più generale nel corpo delle unità, sono dettagliati nelle fasi organizzative e nell'attribuzione di ruoli di funzione e di compito per gli studenti (responsabilità individuale) nelle *schede di pianificazione del progetto cooperativo*, differenziate per Unità (nelle Risorse online).

Per la *fase di pianificazione*, in cui si prevede confronto, dibattito e attivazione di processi decisionali per lo svolgimento e la realizzazione del progetto, abbia-

mo fornito indicazioni che contribuiscono a evitare dispersioni e a concentrare i gruppi sugli aspetti principali da considerare.

Per la *fase di realizzazione del progetto* e la distribuzione dei ruoli specifici di compito abbiamo dato esemplificazioni concrete che possono essere modificate dagli insegnanti. È importante però che in ogni momento ogni studente sappia esattamente qual è il suo compito e che si evitino tempi di inattività.

La *presentazione e condivisione del progetto di gruppo* è un'altra fase essenziale del progetto cooperativo. In ogni scheda di progettazione abbiamo inserito una targhetta informativa che il gruppo deve compilare per una sintesi scritta del lavoro svolto.

I gruppi possono presentare i loro progetti usando la targhetta informativa o esporli alle pareti o sui banchi.

Per questa seconda modalità di condivisione, si veda la scheda cooperativa *Carosello feedback* in questo capitolo e nelle Risorse online. Lo scambio di feedback tra pari e la discussione che ne consegue porta a riflettere sul proprio e altrui lavoro, a sviluppare capacità (auto)valutative e a implementare miglioramenti per progetti futuri.

Per la fase conclusiva del progetto con la revisione di gruppo, si veda la *Griglia di autovalutazione per progetto cooperativo* nelle Risorse online.

Al termine di queste attività più impegnative, il gruppo deve riflettere e valutare l'efficacia dei comportamenti messi in atto da ciascuno per individuare eventuali punti deboli e indicare, con il supporto del feedback dell'insegnante, possibili strategie di miglioramento.

Affrontare la complessità del testo scritto

Quando si devono affrontare testi complessi per lingua e concetti, la mediazione tra pari non può essere l'unica modalità di apprendere, ma deve essere inserita in un quadro più ampio che veda un'integrazione tra istruzione diretta, in cui gli studenti hanno comunque un ruolo attivo, e attività cooperative.

Il ruolo dell'insegnante è quindi essenziale per motivare e orientare verso il testo, per proporre agli studenti attività di anticipazione e formulazione di ipotesi e che richiamino preconcoscenze e aprano a nuovi contenuti da integrare nel proprio sistema di conoscenze.

Nel corpo delle Unità l'accostamento a testi complessi è stato basato su diverse strategie, ad esempio:

- divisione dei testi in brevi sequenze per diminuire il carico cognitivo ed evitare la caduta dell'attenzione e concentrarsi su pochi elementi per volta;
- lettura e spiegazione dell'insegnante e ascolto attivo degli studenti, preavvisati di dovere ascoltare con lo scopo di capire e rispondere a una serie di domande;
- interruzione della spiegazione dopo ogni sequenza e richiesta di rispondere in forma scritta su post-it o foglietti a domande chiave per focalizzare i punti più importanti;
- confronto in coppia/tavola rotonda delle risposte individuali, eventuali integrazioni, correzioni e peer tutoring (primo controllo);
- feedback dell'insegnante per dissipare dubbi ed errori (secondo controllo);
- studio individuale con utilizzo degli appunti contenuti nei foglietti;
- accostamento dei testi in lingua originale a parafrasi, in lingua contemporanea, presentate in sequenze disordinate per ricostruirne la giusta progressione, in modo inizialmente intuitivo;

- attività per individuare concetti e parole chiave (uso di colori diversi) per individuarli;
- scoperta di relazioni tra parti del testo.

Le schede cooperative

Le schede proposte di seguito hanno l'obiettivo di presentare e descrivere le attività e le strutture cooperative proposte nelle Unità: Teste numerate insieme, Annota idee, Intervista a tre passi, Tavola rotonda (scritta), Tavola rotonda (orale), Pensa-coppia-condividi, Esercitazione in coppia/e orale e scritta, Poesia a due voci, Partners, Mappa al centro, Quiz-Quiz-scambio, Disegna/descrivi ciò che dico, Carosello feedback, Passaporto della parafrasi, Controversia, Jigsaw. Sono utili per chi si avvicina per la prima volta all'apprendimento cooperativo, e che, in assenza di un'opportuna guida, potrebbe sentirsi scoraggiato o demotivato a proseguire nell'esperienza.

Nelle schede, per ogni struttura si descrivono i punti seguenti.

- *Che cos'è*: si presenta brevemente la struttura e la sua funzione prevalente;
- *I principi*: elementi fondamentali di ogni metodo, sono fattori di efficacia del gruppo cooperativo e fanno sì che si distingua dal gruppo tradizionale di lavoro.
- *Le abilità sociali*: parte integrante dei principi del Learning Together, elemento chiave anche per l'Approccio Strutturale, sono modalità di relazione che diventano obiettivo e sostanza di ogni relazione interpersonale e sono necessarie per portare a termine con successo il lavoro cooperativo. Gli studenti le apprendono all'interno di un percorso esperienziale supportato dall'insegnante.
- *Le competenze comunicative*: parte integrante della sezione precedente, evidenziano la centralità dell'interazione efficace tra i membri del gruppo.
- *Come si organizza*: si definiscono gli aspetti organizzativi dell'attività, come la formazione dei gruppi, la scelta dei materiali, le fasi di svolgimento del compito cooperativo, le istruzioni da dare al gruppo, ecc.
- *Le varianti*: proposte dagli stessi autori, dai loro gruppi di ricerca o frutto dell'esperienza e creatività di insegnanti sperimentatori, espandono e variano gli elementi e le modalità di relazione delle strutture di base. Evidenziano, pur nel rigore, la flessibilità del modello e fanno comprendere al docente via via più esperto e sicuro che ci sono spazi di rielaborazione e creatività.
- *L'applicazione in classe*: sono esempi, tra i molti possibili, di come ogni struttura cooperativa si possa applicare a ogni ambito disciplinare, a momenti specifici della lezione o a un'unità di apprendimento, per attività di anticipazione, approfondimento, sviluppo di concetti e sintesi.
- *I vantaggi rispetto alla lezione frontale*: sottolineano il ruolo attivo degli studenti, la forza dell'ambiente sociale di apprendimento, l'aumento della motivazione intrinseca, lo sviluppo del ragionamento critico.

Schede cooperative nelle Risorse online

Le schede cooperative presenti nelle Risorse online sono una risorsa e una guida per il docente che voglia utilizzarle per svolgere le attività presenti nelle unità o per progettarne di nuove. Riprendono nel dettaglio la struttura organizzativa delle schede contenute nel volume, sono in parte precompilate e offrono, a diversi gradi di complessità, un modello immediatamente utilizzabile:

TESTE NUMERATE INSIEME

Che cos'è

È una struttura cooperativa finalizzata alla padronanza delle conoscenze, ma le sue potenzialità sono maggiori. Si propone come una valida alternativa all'interrogazione in classe, ad esempio per verificare la comprensione o per una veloce revisione in fasi diverse della lezione.

Questa attività ha lo scopo di evitare l'interdipendenza negativa dell'interrogazione classica, durante la quale spesso si manifesta la tendenza dei «bravi» della classe a prevaricare per ottenere l'attenzione e il riconoscimento dell'insegnante, contro il disinteresse degli altri e il senso di fallimento di chi sbaglia.

Principi dell'Approccio Strutturale

Interdipendenza positiva

La struttura fa in modo che si stabilisca una forte interdipendenza positiva di informazioni e di scopo nel mettere le teste insieme e nel fare riferimento l'uno all'altro per arrivare alla risposta corretta.

Per incentivare il confronto all'interno del gruppo, gli studenti sono stimolati a dire: «Confrontiamo ciò che sappiamo e concordiamo la risposta da dare. Assicuriamoci che alla fine dell'attività tutti sappiano tutto».

Responsabilità individuale

Uno studente è chiamato a rappresentare il gruppo: in questo caso il voto del singolo vale per tutti. Ciò promuove la responsabilità di ognuno a fare in modo che il gruppo, per suo tramite, sia in grado di dare la risposta e riceva un riconoscimento da parte dell'insegnante e dei compagni.

Partecipazione equa e Interazione simultanea

L'Approccio Strutturale considera cruciali la quantità e la qualità della comunicazione e del lavoro attivo degli studenti durante l'attività. La struttura Teste numerate insieme garantisce un alto livello d'interazione simultanea e di partecipazione equa attraverso l'intervento a rotazione di tutti i componenti del gruppo. L'insegnante, a sua volta, chiede a tutti gli studenti di presentare a turno la risposta alla classe, a dimostrazione della loro partecipazione e responsabilità individuale.

Abilità sociali

- Ascoltare attivamente.
- Rispettare il turno di parola.
- Aiutarsi e supportarsi.

Competenze comunicative:

- Contribuire in maniera costruttiva allo svolgimento del compito, dare e chiedere chiarimenti, trovare modi diversi per farsi capire, spiegare, insegnare.
- Parafrasare, sintetizzare i contributi dei compagni.
- Suggerire modi efficaci per ricordare la risposta.
- Peer tutoring, mutuo insegnamento, supporto e inclusione di tutti.

Come si organizza

Fase preliminare. Si compongono gruppi eterogenei di 4 studenti: il gruppo di 4 è ideale, ma l'attività si può adattare anche a gruppi più grandi.

Fase 1. Gli studenti si assegnano un numero 1-2-3-4, ecc. (numerano le proprie teste).

Fase 2. L'insegnante fa una domanda e sottolinea l'importanza di assicurarsi che ogni componente del gruppo sappia rispondere. Stabilisce il tempo per lo svolgimento del compito.

Fase 3. Gli studenti mettono le teste insieme per concordare la risposta e si assicurano che tutti la conoscano. È in questa fase che entrano in gioco il supporto e il mutuo insegnamento tra pari, la verifica della comprensione e della capacità di esporre la risposta in modo appropriato.

Fase 4. L'insegnante chiama un numero e solo gli studenti con quel numero possono dare la risposta:

- se la domanda prevede una risposta unica, l'insegnante chiede l'intervento di un solo studente;
- per aumentare la partecipazione, può chiedere l'intervento di più studenti che, a turno, devono riportare esattamente ciò che hanno concordato nel gruppo;
- se la risposta si articola in più parti, l'insegnante chiede a più studenti di intervenire per completarla.

Per un esempio di Teste numerate insieme si veda: Unità 2 – attività 22b; Unità 4 – attività 4c

Varianti

1. PENSA-TESTE INSIEME

La struttura può essere potenziata prevedendo un momento per pensare individualmente prima di mettere le teste insieme.

Il tempo di riflessione personale favorisce alcune azioni significative:

- gli studenti più deboli o lenti possono riflettere più a lungo rispetto alla prima modalità e non sono portati a rinunciare o ad aspettare la risposta dei compagni più veloci e dotati;
- gli studenti più forti possono riflettere più approfonditamente prima della condivisione;
- la partecipazione è più equa e approfondita.

2. TESTE NUMERATE INSIEME SIMULTANEE

Per favorire la massima partecipazione, la simultaneità può essere strutturata in modi diversi, utilizzando i seguenti strumenti.

- Fogli di gruppo: se la risposta è breve, tutti gli studenti con il numero chiamato dall'insegnante scrivono la risposta concordata in gruppo su un unico foglio di lavoro e lo alzano contemporaneamente.
- Poster di gruppo: si appendono sulle pareti dell'aula dei grandi fogli, uno per ogni gruppo. L'insegnante chiama un numero: ogni studente con quel numero raggiunge il suo poster e scrive la risposta.
- Segno di accordo/disaccordo: dopo la risposta dello studente interpellato, i compagni con lo stesso numero fanno un segnale di accordo o disaccordo (ad esempio: pollice su o giù).

Per un esempio di Teste numerate insieme simultanee si veda: Unità 4 – attività 4c

3. TESTE NUMERATE DIRETTE DAL GRUPPO

Particolarmente interessante per gli ambiti di utilizzo e per l'uso e lo sviluppo di abilità di pensiero di livello superiore (applicazione, analisi, valutazione, sintesi), questa variante prevede che siano gli studenti stessi a preparare le domande di verifica per gli altri gruppi e a dirigere i «giri» di Teste numerate insieme. Il testo studiato può essere diviso in parti e ogni gruppo prepara un numero limitato di domande a risposta univoca su una parte. I componenti di ogni gruppo si danno dei ruoli: uno studente pone la domanda e dà il tempo di risposta; alla scadenza del tempo un altro studente chiama un numero, il terzo studente valuta la risposta e il quarto aggiunge eventuali informazioni possedute dal gruppo. L'attività consente un buon livello di verifica della comprensione e potenzia l'apprendimento.

4. TESTE NUMERATE IN VIAGGIO

Questa variante segue le prime tre fasi di Teste Numerate Insieme. Quando l'insegnante chiama un gruppo e un numero a caso (Fase 4), tutti gli studenti con quel numero si alzano e «si mettono in viaggio» verso un altro gruppo per condividere la risposta precedentemente concordata nel loro gruppo. Gli studenti del gruppo ospitante danno un segno di accordo o disaccordo.

Per un esempio di Teste Numerate in viaggio si veda: Unità 2 – attività 22b

Applicazione in classe

Kagan definisce Teste numerate insieme una «struttura polifunzionale», infatti l'utilizzo in classe si amplifica se invece che chiedere una risposta univoca a una qualsiasi domanda, si chiede di generare idee nel gruppo o di esprimere opinioni.

La struttura Teste numerate insieme può essere utilizzata per:

- stimolare l'interesse prima di una lezione attraverso attività di anticipazione, previsione, ipotesi;
- approfondire o consolidare la conoscenza di fatti e informazioni presentati attraverso lezioni frontali, materiali scritti, relazioni, articoli, video, ecc.;
- svolgere esercizi di comprensione dopo una lettura individuale orientativa o selettiva, estensiva o intensiva;
- individuare e correggere errori;
- rispondere a domande chiuse-aperte, referenziali-inferenziali;
- trovare la definizione corretta di un concetto tra più alternative;
- generare idee o esprimere opinioni su un determinato argomento;
- proporre soluzioni a problemi reali, al centro della vita quotidiana, favorendo la partecipazione attiva, la creatività e l'uso graduale di abilità cognitive di livello elevato;
- costruire una mappa semantica, una scaletta, ordinare informazioni, ecc.;
- richiamare alla memoria informazioni recenti o pregresse;
- ripassare una lezione;
- fare un ripasso prima di una verifica.

Vantaggi rispetto alla lezione frontale

- Motiva a partecipare all'interno di un contesto che viene percepito come piacevole, protetto e mediato dalla condivisione.

UNITÀ 1

DIVINA COMMEDIA DI DANTE ALIGHIERI: CANTO V DELL'INFERNO

OBIETTIVI DISCIPLINARI

Riflettere sui concetti di pena eterna e di legge del contrappasso
Riflettere sulle caratteristiche della donna-angelo e dei dettami dell'amor cortese
Riflettere sulla relazione uomo-donna e sul matrimonio ai tempi di Dante
Apprendere la terzina dantesca
Apprendere le figure retoriche: l'anafora e l'enjambement

PRECONOSCENZE

Conoscere il periodo storico in cui vive Dante, la sua vita e le opere principali
Conoscere la struttura della Divina Commedia e cosa si intende per legge del contrappasso

STRUTTURE COOPERATIVE

INTERVISTA A QUATTRO PASSI
PENSA-SCRIVI-TAVOLA ROTONDA (ORALE)
JIGSAW
TAVOLA ROTONDA SIMULTANEA (SCRITTA)
POESIA A DUE VOCI
PASSAPORTO DELLA PARAFRASI
PENSA-COPPIA-CONDIVIDI
CAROSELLO FEEDBACK
ANNOTAZIONE RAPIDA-COPPIA-CONDIVIDI
QUIZ-QUIZ-SCAMBIO

PROGETTO COOPERATIVO

Rappresentazione del nuovo Inferno

COSA SERVE

Riviste, giornali, colla, forbici, pennarelli, cartoncini, carta da pacchi, LIM e connessione a internet, fogli formato A4 e A3

ATTIVITÀ CON MATERIALI IN APPENDICE

- 6b Schede domande per studenti A-B-C
- 13a Schema per Poesia a due voci
- 16b Passaporto della parafrasi
- 19 Struttura dell'Inferno dantesco
- 26c Tabella dei personaggi femminili
- 31b Planisfero da colorare
- 35 Carte quiz-quiz-scambio



1a Leggi alcune citazioni sul concetto di «libertà». Quale ti piace di più? Motiva la tua scelta.

1. Montesquieu	Libertà è il diritto di fare ciò che le leggi permettono. Se un cittadino avesse il diritto di fare ciò che è proibito, non sarebbe libertà, perché chiunque altro vorrebbe avere lo stesso diritto.
2. Oriana Fallaci	La libertà è un dovere, prima che un diritto è un dovere.
3. Nelson Mandela	Essere liberi non significa solo sbarazzarsi delle proprie catene, ma vivere in un modo che rispetta e valorizza la libertà degli altri.
4. Martin Luther King	La mia libertà finisce dove comincia la vostra.
5. Voltaire	Non sono d'accordo con quello che dici, ma darei la vita perché tu possa dirlo.
6. Giorgio Gaber	Libertà è partecipazione.

La citazione sul concetto di «libertà» che mi piace di più è la n. _____ perché _____



1b Condividete la vostra scelta con il compagno. Poi insieme scegliete una citazione su cui siete d'accordo e che per entrambi rappresenta il concetto di «libertà».

Scrivete un esempio, tratto dalla vostra esperienza scolastica, per spiegare la citazione.

Alle fine, assegnatevi un numero (1 e 2).

Abbiamo scelto la citazione n. _____.

Nella nostra esperienza, ad esempio, _____



1c L'insegnante chiama una coppia e un numero (1 o 2) e chiede di presentare l'esempio che spiega la citazione scelta. I compagni indovino di quale citazione si tratta.



2a Che cosa scegliete di fare liberamente e cosa invece vi viene imposto da altri? Completate la tabella, assegnandovi il turno di scrittura e scrivendo un esempio a testa per ogni situazione indicata.

	SONO LIBERO/A DI...	SONO OBBLIGATO/A...
A scuola	_____ _____ _____	_____ _____ _____
A casa	_____ _____ _____	_____ _____ _____
Per strada	_____ _____ _____	_____ _____ _____
Al parco	_____ _____ _____	_____ _____ _____
Nello sport (indica quale: _____)	_____ _____ _____	_____ _____ _____



2b Confrontate le vostre risposte con la classe. Secondo voi, come si possono tradurre con termini diversi le due espressioni «Sono libero di...» e «Sono obbligato a...»? Discutetene insieme mentre l'insegnante trascrive tutte le vostre proposte alla lavagna.



3a Svolgete un'attività di brainstorming rispondendo a queste due domande:

- Che cos'è, per te, la libertà?
- Che cosa sono, per te, le regole?

Le idee emerse sono trascritte dall'insegnante alla lavagna.



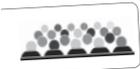
3b FASE 1. La coppia 1 (studenti A e B) lavora sul concetto di «libertà» e completa il modello Frayer seguente concordando le frasi da scrivere.

<p><i>Definizione:</i> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><i>Caratteristiche:</i> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>LIBERTÀ</p>	
<p><i>Esempi:</i> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><i>NON-esempi (ciò che non è libertà):</i> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

La coppia 2 (studenti C e D) lavora sul concetto di «regole» e completa il modello Frayer seguente concordando le frasi da scrivere.

<p><i>Definizione:</i> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><i>Caratteristiche:</i> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>REGOLE</p>	
<p><i>Esempi:</i> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><i>NON-esempi (ciò che non è regola):</i> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

FASE 2. Riunitevi in gruppo. Condividete con l'altra coppia il vostro schema e motivate le vostre risposte. Poi appendete gli schemi alle pareti dell'aula perché tutti i compagni possano confrontarsi con i lavori degli altri gruppi.



13b L'insegnante chiama una coppia per leggere/recitare la poesia.
Le poesie vengono poi appese alle pareti dell'aula perché tutti i compagni le possano leggere.



14a Leggi la definizione di *anafora*:

<p>Questa figura retorica consiste nel ripetere all'inizio del verso o della preposizione una o più parole per ribadire e sottolineare un concetto.</p>	<p>«<i>Per me si va</i> ne la città dolente, <i>per me si va</i> ne l'eterno dolore <i>per me si va</i> tra la perduta gente.» <i>Inferno</i>, Canto III, vv. 1-3</p>
---	---

Sottolinea le anafore presenti nei versi del Canto V che hai letto nell'attività 6a.

Quale concetto vuole sottolineare il poeta? _____.



14b Confrontate le vostre risposte.
Leggete ora la definizione di *enjambement*:

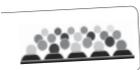
<p>Questa figura retorica divide, tra la fine di un verso e l'inizio del verso successivo, una breve frase o un gruppo sintattico, come un sostantivo e il suo attributo oppure il predicato e il soggetto.</p>	<p>Esempio di <i>enjambement</i> tra aggettivo e sostantivo: «Poeta fui e cantai di quel <i>giusto figliuol d'Anchise</i> che venne di Troia». <i>Inferno</i>, Canto I, vv. 73-74</p>
---	---

Evidenziate con un colore almeno 3 *enjambement* presenti nei versi che avete letto, uno in ciascuna sezione in cui sono stati suddivisi i versi.

Quanti sono? _____.

Quali parole mette in evidenza l'uso di questa figura retorica? Elencatene 3.

1. _____
2. _____
3. _____



14c Confrontate le vostre risposte con quelle della classe.



15a Rileggi i versi pronunciati da Francesca:

Amor, ch'al cor gentil ratto s'apprende
prese costui de la bella persona
che mi fu tolta; e 'l modo ancor m'offende.

Di seguito sono citati alcuni versi di due famosi componimenti: una canzone di Guido Guinizzelli, maestro di Dante e padre della poesia Stilnovista, e un sonetto contenuto nella *Vita Nova* di Dante.

- Quali parole o espressioni si ripetono simili nei tre componimenti? Evidenziale in giallo.
- Ascolta ora la lettura dei versi e la spiegazione dell'insegnante. Scrivi le tue note a lato del testo.

<i>Al cor gentil rempaira sempre amore di Guido Guinizzelli</i>	NOTE
[...] 11 Foco d'amore in gentil cor s'apprende come vertute in petra preziosa, che da la stella valor no i discende anti che 'l sol la faccia gentil cosa; 15 poi che n'ha tratto fòre per sua forza lo sol ciò che li è vile, stella li dà valore: così lo cor ch' è fatto da natura asletto, pur, gentile, 20 donna a guisa di stella lo 'nnamora. [...]	<hr/>
<i>Amor e cor gentil sono una cosa di Dante</i>	NOTE
Amore e 'l cor gentil sono una cosa, sì come il saggio in suo dittare pone, e così esser l'un senza l'altro osa 4 com'alma razional senza ragione. Falli natura quand'è amorosa, Amor per sire e 'l cor per sua magione, dentro la qual dormendo si riposa 8 tal volta poca e tal lunga stagione. Bieltate appare in saggia donna poi, che piace a li occhi sì, che dentro al core 11 nasce un disio de la cosa piacente; e tanto dura talora in costui, che fa svegliar lo spirito d'Amore. 14 E simil face in donna omo valente.	<hr/>



15b Leggete a turno le parafrasi e sottolineate in rosso le parole o le frasi che non vi sono ancora chiare. Se necessario chiedete aiuto a una coppia vicina, ed eventualmente all'insegnante.

PARAFRASI DI <i>Al cor gentil rempaira sempre amore</i> di Guido Guinizelli	PARAFRASI DI <i>Amor e cor gentil sono una cosa</i> di Dante
<p>La fiamma dell'amore si accende nel cuore gentil, come la virtù si rivela in una pietra preziosa, nella quale pietra la proprietà non viene infusa dalla stella prima che il sole l'abbia resa pura; dopo che il sole ne ha estratto con la sua energia vitale quanto vi è di impuro, l'astro le infonde la specifica proprietà: così la donna, a somiglianza di stella, fa innamorare il cuore che dalla natura è reso eletto, puro e nobile.</p>	<p>Amore e cuore gentile sono una cosa sola, come il poeta (Guinizelli) afferma nei suoi componimenti, e così uno senza l'altro (amore e cuore gentile) può esistere come l'anima razionale senza la ragione. Li (amore e cuore gentile) fa la natura, quando è disposta ad amare, Amore come signore e il cuore come sua dimora, dentro la quale rimane in potenza talvolta poco, talvolta per un lungo periodo di tempo. Ad un certo momento appare la bellezza in una donna di nobile intelletto, che piace agli occhi al punto che nel cuore nasce un desiderio della persona che è bella; e dura per molto tempo nel cuore, tanto da far risvegliare (segnando il passaggio da potenza ad atto) lo spirito d'Amore. E allo stesso modo accade alla donna con l'uomo di valore.</p>

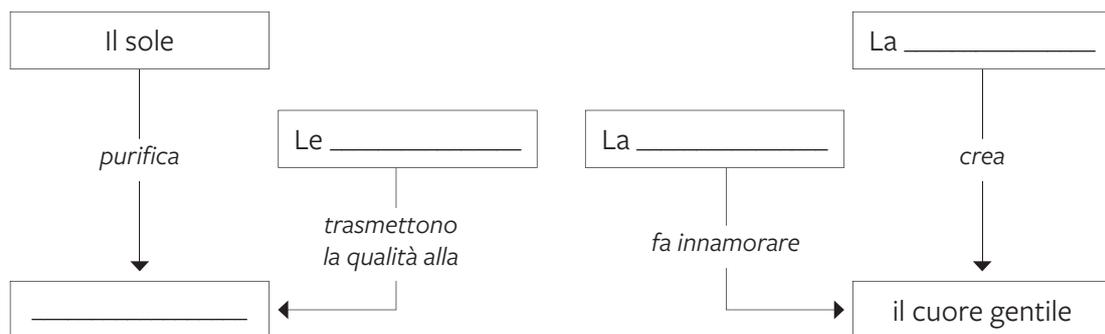
Citton G., Morini L. e Rebuffi C. (a cura di) (2002), *Le origini e l'età di Dante. Volume primo*. In C. Segre e C. Martignoni, *Leggere il mondo. Letteratura, testi, culture. Edizione verde*, Milano, Mondadori, pp. 152-153 e 302-303.



15c Svolgete le 3 attività seguenti.

1. Completate lo schema che riassume i versi della canzone *Al cor gentil rempaira sempre amore* di Guinizelli. Scegliete due parole a testa, spiegate il perché della vostra scelta e trovate un accordo.

natura – pietra preziosa – stelle – donna



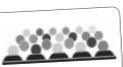
2. Secondo Dante, quali caratteristiche deve avere una donna perché l'uomo se ne innamori? Sottolineate nel sonetto *Amor e cor gentil sono una cosa* le caratteristiche che la donna deve possedere e copiate nella tabella il verso dal quale ricavate l'informazione. Alternatevi nella lettura e nella scrittura e trovate sempre un accordo prima di scrivere.

QUALITÀ			VERSO
Razionalità	<input type="checkbox"/> Sì	<input type="checkbox"/> No	_____ _____
Saggezza	<input type="checkbox"/> Sì	<input type="checkbox"/> No	_____ _____
Ricchezza	<input type="checkbox"/> Sì	<input type="checkbox"/> No	_____ _____
Rilassatezza	<input type="checkbox"/> Sì	<input type="checkbox"/> No	_____ _____
Bellezza	<input type="checkbox"/> Sì	<input type="checkbox"/> No	_____ _____
Valore	<input type="checkbox"/> Sì	<input type="checkbox"/> No	_____ _____

3. Quale idea di donna emerge dai due componimenti poetici? Confrontatevi e scrivete un testo di 20 parole dandovi il turno di scrittura.



15d Confrontate le vostre risposte ed eventualmente correggetele e integratele. Dopo aver verificato che tutti siano d'accordo e sappiano spiegarle, assegnatevi un numero da 1 a 4.



15e Confrontate le vostre risposte con la classe. L'insegnante chiama un gruppo e un numero da 1 a 4.



16a Osserva l'immagine di Gustave Dorè che raffigura Dante e l'amata Beatrice, poi rispondi alle domande.



1. Secondo te, in quale Cantica Dante colloca Beatrice?

- Inferno Purgatorio Paradiso

Perché? _____

2. Perché la critica parla di donna-angelo o donna angelicata? Quali sono le sue caratteristiche? Fai delle ipotesi.
