

# Correggere con i simboli: una proposta per la valutazione della produzione scritta in classe

**MARTA DONDINI E LAURA MANZONI**

---

## **Correcting texts with symbols: a proposal for the evaluation of written texts in the classroom**

This contribution presents the practice of correcting student texts through the use of symbols, which has been used by and experimented with some lower secondary school teachers since the Seventies, to help students recognize their mistakes and improve their texts. Through the description of a field experimentation, it is shown how this correction strategy can be used in distance learning with the Classroom application, where it reveals to be equally useful.

Il contributo presenta una pratica di correzione dei testi degli studenti mediante l'uso di simboli, sperimentata e utilizzata fin dagli anni Settanta da alcuni insegnanti nella Scuola Media, per aiutare gli alunni a riconoscere i propri errori e a lavorare sul proprio testo. Dando conto di una sperimentazione sul campo, si mostra come questa strategia di correzione può, con l'applicazione di Classroom, essere utilizzata nella didattica a distanza, dove si rivela altrettanto utile.

MARTA DONDINI ([martadondini31@gmail.com](mailto:martadondini31@gmail.com)) ha insegnato Lettere in diverse scuole secondarie di primo e di secondo grado di Bologna. È membro del GISCEL Emilia Romagna.

LAURA MANZONI ([laura.manzoni59@gmail.com](mailto:laura.manzoni59@gmail.com)) insegna Lettere in una scuola secondaria di primo grado della provincia di Bologna. È membro del GISCEL Emilia Romagna.

---

## 1. Un'idea che viene da lontano

Già a partire dagli anni Settanta, Elisabeth Bing (1977: 144) sintetizzò in modo molto incisivo il problema dell'insegnante di fronte alla correzione dei testi dei ragazzi:

A capo chino sotto la lampada, testi sparsi davanti a me, la matita rossa alzata: la mano resta sospesa. Nell'intervallo di silenzio, indugio. Graffiare con la mia matita la superficie di una pagina addormentata, ma più sensibile di quanto non sembri. Passavano le ore [...]

la correzione classica, manichea, con la sua annotazione finale in alto sulla pagina è una specie di stupro, di abuso di potere [...]

Ritornare sul proprio testo avrebbe fatto loro apparire le loro parole come esseri viventi, come prolungamento di se stessi.

*Ho nuotato fino alla riga* (Bing 1977) dava voce al disagio di molti insegnanti che non avevano trovato nella loro formazione universitaria, nei testi specifici, e tanto meno nei manuali, una guida o un ausilio per la correzione dei testi di italiano. Mentre si sviluppavano interessanti studi sulla didattica e sulla docimologia, rimaneva in ombra la fondamentale attività che precede la valutazione, cioè il lavoro con cui il docente mette in evidenza gli errori sui testi, in modo che l'allievo possa correggersi e migliorare.

In mancanza di modelli alternativi, non restava agli insegnanti che seguire l'esempio di chi li aveva preceduti: una correzione talvolta *rilevativa*, mera constatazione della presenza di un errore, più spesso *risolutiva*, alla quale seguiva la ricopiatura dei testi corretti<sup>1</sup>. La valutazione accompagnava la consegna dei compiti ed era un giudizio in genere senza appello<sup>2</sup>.

Ma, anche se le modalità di correzione rimanevano immutate (e tali sono rimaste in alcuni casi), nella scuola italiana si era prodotta una cesura che ne aveva cambiato profondamente la struttura: nel 1963 la scuola media era diventata scuola di tutti. Soltanto un anno prima era stato abolito il temutissimo "esame di ammissione" alla Scuola media, che stabiliva una netta divisione: da un lato i ragazzi ritenuti idonei ad accedere al Liceo, dall'altro quelli avviati a una scuola considerata di "secondo livello". Il discrimine tra promossi e bocciati veniva stabilito anche dalla correttezza dello scritto di italiano, il tema: spesso l'errore, compreso l'errore ortografico, funzionava come strumento di selezione.

Da quel momento, invece, per la prima volta, tutti potevano accedere al secondo ciclo della scuola con uguali modalità e, apparentemente, con uguali

<sup>1</sup> Per una prima descrizione delle modalità di correzione di elaborati scritti si rimanda a Colombo 2015: 122-125.

<sup>2</sup> «Nel mondo della scuola [...] la valutazione di uno scritto arriva senza appelli alla prima stesura insieme alla correzione» (Serafini 1985: 119).

prospettive. Senza, tuttavia, dimenticare un problema relevantissimo: giungevano per la prima volta alla scuola media, soprattutto in provincia, alunni provenienti da ogni classe sociale, spesso dialettofoni, che avevano già consolidato modalità di scrittura comprendenti tutti gli *errori* possibili, diversi da alunno ad alunno. I recuperi su singole imperfezioni erano difficili e dispendiosi.

I loro testi erano spesso tali da mettere in seria difficoltà l'insegnante che voleva correggere: pochi anni di insegnamento bastavano a convincere che la correzione tradizionale, utile con alunni selezionati e in possesso di competenze linguistiche omogenee, era scarsamente efficace nella scuola media unificata.

Al di là dell'aspetto psicologico e sociale, non mancavano considerazioni di carattere pratico, che sarebbero state messe in luce da un'amplissima letteratura negli anni successivi.

Ai bambini della nuova scuola media non sempre le correzioni risolutive risultavano chiare: talvolta erano difficilmente decifrabili, e quindi richiedevano un ulteriore intervento da parte dell'insegnante. Ricopiando il compito, spesso l'errore originario veniva sostituito da un altro, dovuto alla limitata comprensione (grafia, mancanza di conoscenze lessicali, complessità della frase, ecc.). Non sempre la correzione dell'errore da parte dell'insegnante migliorava effettivamente il testo e rischiava talvolta di dare luogo a mutamenti nello stile, a spostamenti di significato, alla perdita del valore espressivo di alcune locuzioni derivate dal parlato<sup>3</sup>. Ma, soprattutto, non era formativa e non serviva ai ragazzi per migliorare la propria competenza nella produzione scritta, anche perché la loro attenzione non si soffermava sull'errore da emendare, ma correva alla valutazione, operazione considerata inscindibile dalla correzione. Era sempre sottesa nel rapporto docente-alunno la consapevolezza che nessuna prova è soggetta alla discrezionalità e alla soggettività dell'insegnante, quanto lo scritto di Italiano. Il voto vanificava, inoltre, qualunque tentativo di stabilire con gli alunni un ponte di comunicazione attraverso le note e i commenti al testo, che pure erano e restano graditissimi ai ragazzi.

Occorreva dunque trovare un sistema di correzione che sostituisse a un atteggiamento *giudicante* un atteggiamento costruttivo e collaborativo, che in qualche modo arginasse la sensazione di discrezionalità del docente nel lavoro di correzione, che annullasse, o almeno dilazionasse, l'effetto del voto. Le parole chiave, implicite nell'insegnamento della scuola di Barbiana, suggerite dalla Bing, erano certamente "ritornare" sul proprio testo, "lavorare" sul testo insieme agli altri per renderlo migliore, operare una revisione che precedesse

---

<sup>3</sup> «La correzione risolutiva non stimola di per sé un'attività da parte degli studenti [...]. Il principale limite di questo metodo di correzione è di offrire allo studente un'unica correzione dandone un modello preciso, mentre in molti casi varie correzioni sono accettabili e corrispondono a diversi modi di esprimere in modo corretto le idee dello studente [...]. L'insegnante finisce per sovrapporre ad esse il proprio pensiero». Serafini, 1985: p.116

la valutazione, mettere insomma in atto alcune delle procedure che avevano funzionato nella scrittura collettiva di Mario Lodi e don Lorenzo Milani.

## 2. Correzione dell'errore e indicazione dell'errore

A partire da questa esigenza, a poco a poco, in alcuni insegnanti si fece strada l'idea di corredare il testo dell'allievo con l'indicazione dell'errore e della sua tipologia per mezzo di un sistema di simboli, poi raggruppati in tabella, che desse centralità all'attività di revisione e riscrittura del testo e si attuasse attraverso un lavoro cooperativo tra alunno e docente e attraverso il lavoro di coppia o di piccolo gruppo.

Il principio su cui si basa la correzione per simboli è semplice: fin dalla classe prima, l'insegnante può introdurre, accanto ai testi dei ragazzi, simboli che indicano errori facilmente emendabili, come ad esempio un quadratino di fianco a ogni omissione o errore nell'uso della punteggiatura, accompagnato dall'invito a correggere a margine insieme a uno o più compagni.

In una prima media l'approccio più facile è quello giocoso: sulla LIM viene mostrato un testo che non appartiene a nessun alunno, costruito ad arte. Insieme all'insegnante, i ragazzi possono individuare gli errori e suggerire i simboli da usare per segnalarli, imparando in questo modo a riconoscerli mentre il testo viene emendato collettivamente.

Nelle classi l'iniziativa è in genere accolta con piacere. Lavorare in piccoli gruppi, a fianco dell'insegnante o emendare il testo da soli porta effettivamente i ragazzi a riappropriarsi delle proprie parole, a porsi domande sul proprio operato.

Anche se in questa fase della vita scolastica le competenze metalinguistiche sono minime, è tuttavia presente nei ragazzi la consapevolezza degli usi della lingua orale, in particolare di quella usata nella scuola, attingendo alla quale si possono fare delle "prove" di correzione. Congiuntivo sì o no? Che cosa diresti parlando con un compagno? Cosa direbbe l'insegnante? E in questo testo, qual è la scelta più appropriata? La lingua della scuola o quella comunemente usata?

È bene però precisare che, fatta eccezione per queste esercitazioni collettive, la responsabilità e il compito di indicare l'errore spettano solo all'insegnante, sia per un'essenziale forma di rispetto nei confronti di ogni singolo alunno, sia perché l'indicazione d'errore va interpretata come segnalazione di un elemento su cui riflettere, a meno che non ci si trovi di fronte a un ovvio errore di ortografia o all'errata coniugazione di un verbo. Nel corso del triennio la frequentazione di testi diversi permetterà ai ragazzi di acquisire una crescente consapevolezza, tanto nella lingua parlata quanto in quella scritta. La pluralità di forme, strutture, registri richiede, da parte degli insegnanti, una

maggiore o minore tolleranza nei confronti di “errori” che, in alcuni testi, non sono affatto tali e pertanto non verranno segnalati.

La scelta di segnalare un errore può dunque essere opinabile<sup>4</sup> e le discussioni, le contestazioni, i suggerimenti che accompagnano questa fase sono indubbiamente il sale del lavoro, di cui, sfortunatamente, non resta testimonianza.

Nel tempo, il sistema dei simboli si arricchisce fino a comprendere numerosi altri tipi di errore, partendo da quelli in cui un simbolo può rimandare a un tipo di errore che può essere corretto facilmente con l’ausilio del dizionario:

- l’errore ortografico in tutte le sue forme
- la ripetizione di parole
- l’errore lessicale:
- la presenza di un gruppo di parole non adeguate al contesto
- la mancanza di una parola necessaria alla comprensione della frase

Per ognuno degli errori viene usato un simbolo semplice e ben riconoscibile, come risulta evidente dalla tab. 1.

□	Punteggiatura
O	Ortografia
Δ	Errore nelle scelta di una parola
Δ.	Espressione non adeguata al testo
+	Ripetizione
√	Mancanza

**Tabella 1: I primi simboli**

Nell’esempio che segue (fig. 1) si può notare che, anche utilizzando un numero limitato di simboli, si possono correggere testi con errori numerosi e complessi.

Naturalmente il lavoro risulta più facile se i simboli sono accompagnati, in forma scritta o orale, dalle indicazioni dell’insegnante.

<sup>4</sup> Si potrebbe pensare che la correzione per simboli sia più “oggettiva” rispetto alla correzione tradizionale. In generale gli insegnanti correggono in modi molto diversi, come ha dimostrato, tra l’altro, una ricerca svolta dal GISCEL Emilia Romagna e pubblicata a cura di E. Lugarini (Lugarini 2010). Questo accade anche nella correzione per simboli: ci sono aspetti della scrittura che consentono un ampio margine di discrezionalità.

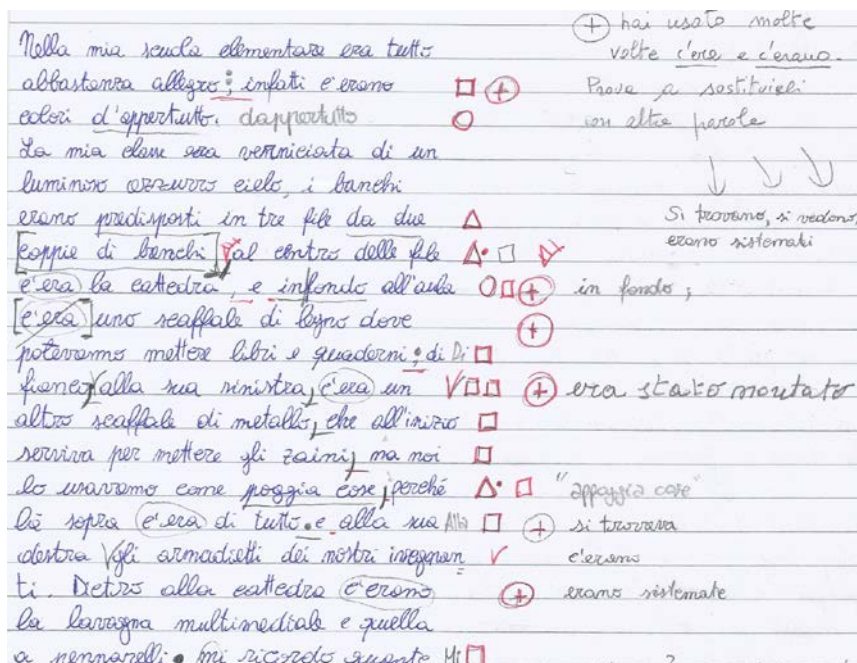


Figura 1: Testo con segnalazione di errori e correzione

Quando gli alunni hanno già acquisito dimestichezza col lavoro e possiedono sufficienti conoscenze grammaticali, in particolare in terza, l'indicazione degli errori può ampliarsi fino a comprendere la frase, come esemplificato nella tab. 2.

□	Punteggiatura
⊥	Vai a capo
::	Ordine, collocazione
O	Ortografia
Δ	Errore nella scelta di una parola
Δ.	Espressione non adeguata al testo
+	Ripetizione
V	Mancanza
=	Avverbio
≠	Preposizione
@	Congiunzione (o nesso logico)

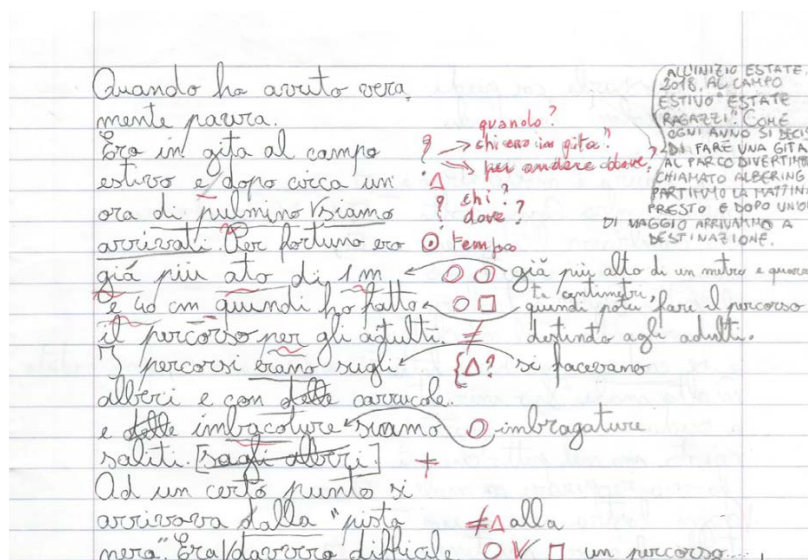
]	Manca un collegamento
*	Pronome
□	Pronome relativo
⊙	Verbo (tempo, modo, persona, coniugazione)
}	Frase poco chiara
}R	Frase poco chiara o scorretta, da riformulare
?	Parte del testo non compresa dal lettore

Tabella 2: Tutti i simboli

L'introduzione degli errori grammaticali costituisce certamente una complicazione, ma anche un arricchimento: porta a riflettere sulle singole classi di parole, a chiedersi cosa sia un avverbio, cosa sia un pronome, perché il pronome relativo abbia un simbolo diverso da quello di tutti gli altri pronomi e a molte altre domande, per rispondere alle quali non c'è più soltanto un interlocutore, l'insegnante, ma ci sono i compagni e gli strumenti di lavoro, in particolare il vocabolario e il manuale di grammatica.

A questo punto del lavoro diventa ancor più opportuno accompagnare i ragazzi con indicazioni scritte o orali. Meglio aiutarli subito a risolvere il problema, mantenendo aperto il dialogo, piuttosto che lasciarli nell'incertezza (fig. 2).

Altre volte un solo simbolo non basta, ma si rende necessario affiancarne due, in modo che l'indicazione dell'errore risulti completa (fig. 3).





Quando ho avuto veramente paura.

All'inizio dell'estate 2018, al campo estivo "estate ragazzi", si decide come ogni anno di fare una gita al parco divertimenti chiamato Alberino.

Partimmo la mattina presto e, dopo un'ora di viaggio, arrivammo a destinazione.

Per fortuna era già più alto di un metro e quaranta centimetri  quindi poter fare il percorso destinato agli adulti.

I percorsi si facevano  $\Delta$  sugli alberi e con carrousole e imbragatura salimmo.

Ad un certo punto arrivammo alla "pista nera".

Figura 2: Testo corretto con i simboli e alcune indicazioni aggiuntive (sopra); testo ricopiato dopo l'autocorrezione (sotto) (classe II secondaria primo grado)

. Di Ramo da

Paragone c'era il computer  che, durante la creazione, potevamo usarlo  per mettere la musica. Una volta mi ricordo che mi ~~chiamo~~ chiamavano al baggio per leggere un brano di Pinaquio e io per l'emozione diventai tutta rossa in faccia.

\*   ?

CHE = IL QUALE } QUALE ?  
 LO = LUI } SCEGLI \*

Figura 3: Testo corretto con più simboli per guidare meglio l'alunno (classe II secondaria primo grado)

In altri casi ancora si può arrivare a una autocorrezione guidata a distanza: l'insegnante pone direttamente domande, suggerisce soluzioni, in qualche modo indirizza il ragazzo o il piccolo gruppo a risolvere velocemente il problema. Questo modo di procedere è opportuno nei casi in cui i ragazzi abbiano raggiunto una discreta autonomia nel lavoro e si voglia risparmiare un po' di



tempo. Occorre ricordare che la correzione con simboli richiede almeno tre passaggi sul medesimo compito: non sempre l'insegnante si trova nelle condizioni di essere presente e non sempre le circostanze (in particolare quelle degli ultimi due anni di scuola) consentono il lavoro di gruppo sul testo con la guida del docente. Va da sé che quando la riscrittura è affidata esclusivamente ai singoli alunni, il nuovo testo può contenere ancora errori, che derivano dall'aver integrato il testo o non aver compreso le segnalazioni dell'insegnante o averle comprese ma non essere stati in grado di emendare (fig. 4).

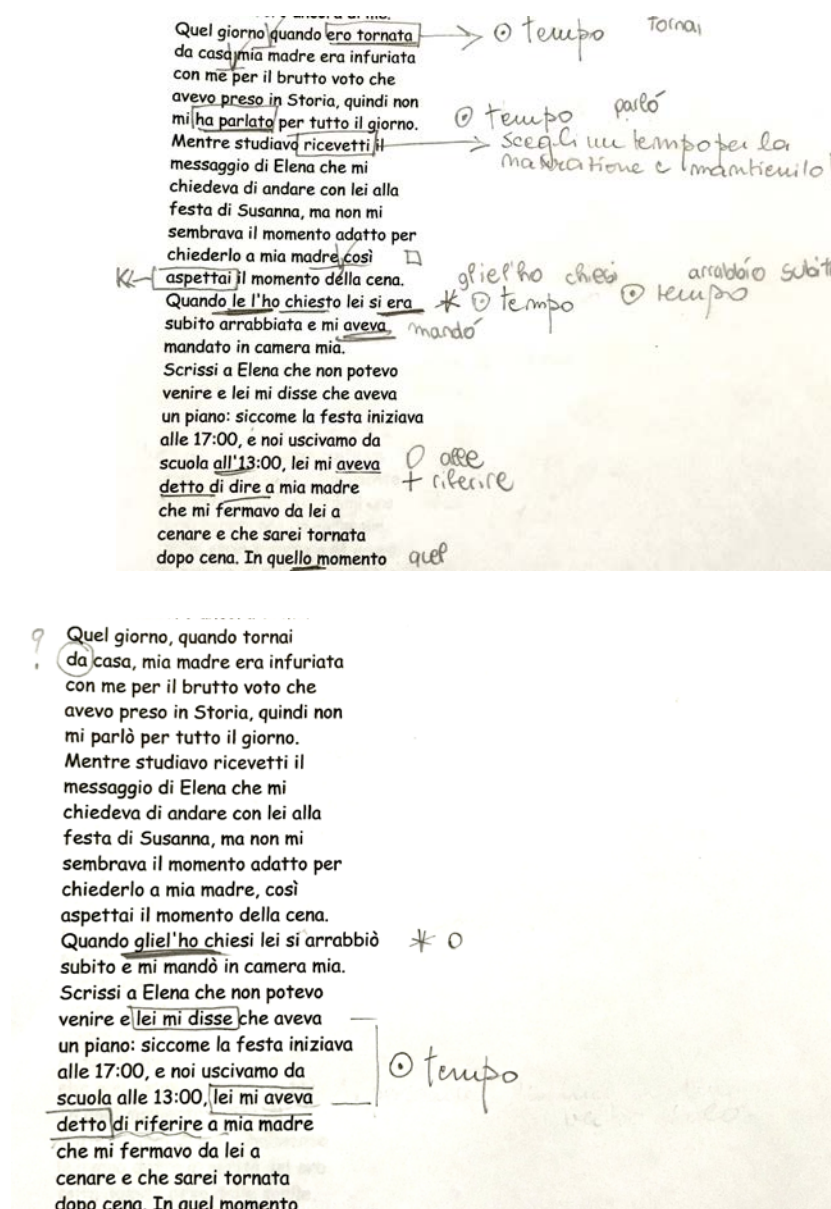


Figura 4: Testo corretto e ricopiato (alunno classe III)

### 3. E la sintassi?

Come si noterà, la sintassi non compare nell'elenco: è infatti un termine che potrebbe non risultare chiaro a tutti nei primi anni della scuola media<sup>5</sup>. Compare invece la declinazione di una serie di errori che hanno attinenza con la sintassi, come ad esempio "congiunzione", "manca un collegamento", "errore nell'uso del verbo" e altri: invece di utilizzare un termine astratto, difficilmente comprensibile e memorizzabile, si indicano gli errori che concretamente il ragazzo può riconoscere e cercare di correggere. Nonostante questo, il livello di difficoltà per tutti gli errori che riguardano l'ambito sintattico rimane alto: molti di essi richiedono ulteriori indicazioni da parte dell'insegnante.

È utile anche dire che questo sistema di correzione e di revisione si basa sulla semplicità delle operazioni e sulla coerenza interna delle richieste, che afferiscono tutte al piano della correttezza e della leggibilità. Per quanto riguarda contenuto, lessico, registro linguistico, organizzazione testuale, ecc., occorre prevedere una seconda fase di lavoro, in cui si mettano in luce questi aspetti. In base alla nostra esperienza, non si può pretendere dai ragazzi della scuola media, almeno nelle prime classi, di tenere sotto controllo, contemporaneamente, troppe variabili di ordine concettuale diverso. Molte e diverse indicazioni di errore rischierebbero di disorientarli e scoraggiarli. Il lavoro di revisione deve invece apparire, per quanto è possibile, leggero. Meglio anzi, talvolta, come afferma Maria T. Serafini (1985: 113), ripresa da Adriano Colombo (2015: 125), operare una «correzione minima»: questo vale soprattutto in presenza di testi estremamente scorretti che, attraverso una correzione minima, finiscono per acquisire una loro dignità e riappacificare l'autore con lo scritto di Italiano. Un esempio di questo tipo di procedimento di correzione è rappresentato dalla fig. 5, che mostra le correzioni minime che si possono operare a partire dal testo nella fig. 4. È evidente che, fatti il primo intervento e la prima correzione, l'insegnante avrebbe potuto proseguire lavorando sulla coesione e sulla precisione lessicale.

### 4. La tabella

La correzione per simboli può essere utilizzata dall'insegnante anche per farsi un'idea complessiva della tipologia e della frequenza di errori, a condizione che possano essere raggruppati e tabulati. Una possibile sintesi è rappresentata da una tabella a doppia entrata in cui gli studenti vedono indicati i simboli e la loro spiegazione, e in cui possono trascrivere negli spazi appositi

---

<sup>5</sup> Si ricorre qui per semplicità e per aderenza cronologica rispetto all'esperienza delle autrici alla terminologia passata "scuola media", anziché alla denominazione in vigore di "scuola secondaria di primo grado".

il numero di errori per tipologia; infine, in uno spazio dedicato, possono indicare il numero di parole di un testo e quello complessivo degli errori. L'insegnante a sua volta userà la stessa la stessa tabella per inserire i dati relativi a uno o più compiti svolti nella classe

È molto importante che alunni e docenti usino gli stessi strumenti e si confrontino, anche in vista di una successiva valutazione.

La tabella è uno strumento estremamente duttile: può essere ampliata e ridotta a seconda delle necessità o graduata a seconda delle classi e della progressione con cui l'insegnante procede. Può diventare preziosa per l'alunno, che trascrive prova dopo prova i suoi risultati, e per il docente, che trascrive i risultati della classe, ricavandone una serie di utilissime informazioni, quali:

- il livello di correttezza dei testi degli alunni
- il livello di correttezza dei testi della classe
- gli errori ricorrenti dell'alunno
- gli errori ricorrenti della classe, dai quali è possibile partire per esercitazioni mirate.

IL PRINCIPE AZZURRO

C'era una volta un  
valente principe  
azzurro che viveva  
in un castello con  
intorno le guardie  
Poi c'era una prin-  
cessa molto bella che  
viveva in una caset-  
ta di legno con i  
sui animali carini e  
gioiososi.

Un brutto giorno di  
pioggia una strega e  
i suoi folletti brutissimi  
che sembravano dei noni  
da giardino la rapirono  
con maliguità.

§ Gli animali stupiti  
e impauriti.

Quindi gli animali lo  
andarono a dire al  
principe che la strega  
aveva <sup>rapita</sup> rubato la prin-  
cessa.

§ E poi il principe  
disse: adesso vado ed  
a cacciarla dalla strega  
e dal drago.

Figura 5: Testo originale di un alunno di classe II secondaria di primo grado

<p>C'era una volta un valente principe azzurro che viveva in un castello con intorno le guardie. Poi c'era una principessa molto bella che viveva in una casetta di legno con i suoi animali carini e paciososi. un brutto giorno di pioggia una strega e i suoi folletti bruttissimi che sembravano dei nani da giardino la rapirono con malignità. Gli animali stupiti e impauriti. Quindi gli animali glielo andarono a dire al principe che la strega aveva rubato la principessa. E poi il principe disse: adesso vado ad aiutarla dalla strega e dal drago. Dopo arrivato lì il principe dovette uccidere il drago e la strega. Il drago li sputa il fuoco contro lo scudo e subito dopo il principe infilzo la spada nel cuore facendolo morire.</p> <p>K.M.2017</p>	<p>⊙</p> <p>○ paciososi</p> <p>○</p> <p>□</p> <p>□</p> <p>□ □ togliere le parole tra parentesi</p> <p>△</p> <p>⊙ □ salvarla</p> <p>△ dopo che fu</p> <p>⊙ ⊙</p> <p>* ⊙ sputo</p> <p>↓*</p> <p>○</p>
---	---

Figura 6: Esempio di correzione minima

Scheda studente																						
NOME	punteggiatura	Vai a capo	Ordine Collocazione delle parole	ortografia	Errore nelle scelta di una parola	Espressione non adeguata al testo	ripetizione	mancanza	Averbio	Preposizione	Congiunzione o nesso logico	Manca un collegamento	Pronome	Pronome relativo	Verb (tempo, modo, persona, coniugazio)	Frase poco chiara	Frase poco chiara o scorretta da riform	Parte del testo non compresa dal lettore	n. parole	n. errori	Indice di correttezza	Valutazione complessiva
Testo N.	□	⊥	∴	○	Δ	Δ.	+	√	=	≠	@	∫	*	□	◎	⋈	⋈R	?				
1																						
2																						
3																						
4																						
5																						
6																						
7																						
8																						
9																						
10																						

Tabella 3: Scheda studente





#### 4.1. L'indicatore di correttezza

Nell'ultima colonna della griglia compare l'"indicatore di correttezza", che si ottiene dividendo il numero delle parole per il numero degli errori. Il suo valore è molto opinabile (l'omissione di una virgola vale quanto un errore nell'uso del relativo?), ma rivela una notevole utilità. Serve ai ragazzi per verificare, con un semplice conto numerico, se, prova dopo prova, il loro testo risulta più "pulito" e se sì, in che cosa. Serve anche e soprattutto a far capire che un maggior livello di attenzione, magari una semplice cura nel ricopiare, può migliorare sensibilmente il loro risultato. L'insegnante può ricavarne varie indicazioni: ad esempio, in quali testi gli alunni tendono a compiere un maggior numero di errori, quali esercitazioni hanno ottenuto un risultato positivo, e così via.

I ragazzi spesso considerano questa ricerca come un gioco. Il numero dell'indicatore, prova dopo prova, dovrebbe crescere: è una grande soddisfazione vedere che nei primi compiti risulta, ad esempio, 10, e che negli ultimi passa a 20 o a 30.

#### 4.2. Indicazione dell'errore e valutazione

I simboli e il loro numero, a volte, possono lasciare perplessi i ragazzi. Nonostante le spiegazioni preliminari, in ogni classe occorre insistere chiarendo la differenza tra revisione del testo e valutazione del testo, alla quale concorrono altri elementi: la correzione per simboli non coincide in alcun modo a un voto e neppure a un giudizio di valore sullo scritto. È solo uno strumento per eliminare le imperfezioni e per rendere più apprezzabile il compito. Basta una doppia lettura (prima e dopo la revisione) per far comprendere come un testo "ripulito" sia più leggibile, gradevole, comprensibile. La valutazione e il voto richiedono altri strumenti e tengono conto non solo del prodotto finale, ma anche del processo.

#### 4.3. Le condizioni preliminari per correggere con i simboli

Questo sistema di correzione ha rivelato nel tempo una notevole validità. Se applicato con costanza nel corso del triennio della scuola media, porta gli alunni a migliorare notevolmente il loro livello di correttezza e di padronanza della lingua. Ovviamente non si può sperare in un miglioramento nella scrittura semplicemente affidandosi a un sistema di correzione particolare, dal momento che occorre sempre e comunque prevedere un percorso che educi i ragazzi al piacere dello scrivere e del lavorare sul proprio testo.

Il sistema infatti rivela la sua efficacia se si realizza entro una cornice precisa:

- la condivisione dell'idea di base, sia tra gli alunni che tra gli adulti, che la correttezza del testo è un valore, così come lo è la riflessione sulla lingua;
- la consapevolezza che la capacità di scrittura non è una dote esclusivamente naturale, ma un'"arte" e una tecnica che si possono apprendere, se si impara a lavorare sul proprio testo<sup>6</sup>;
- l'abitudine al lavoro cooperativo: il ritorno al testo per l'autocorrezione ha bisogno di confronto e riflessione, che non possono esistere se non nel rapporto con gli altri e nel reciproco controllo, ai quali i ragazzi vanno educati gradualmente;
- il riconoscimento del valore dell'autocorrezione per tutti coloro che hanno lavorato intorno a un testo;
- la presenza costante ed empatica del docente, meglio, per quanto possibile, di due adulti; il docente deve sempre ricoprire il ruolo di colui che "finisce il lavoro", lo ratifica.
- la costanza nel tempo: il sistema non ha nessuna efficacia se usato sporadicamente; anzi, in questo caso, può finire con l'apparire come un gioco o può disorientare;
- la gradualità: può essere controproducente presentare in una prima media l'intera griglia di correzione; certamente una introduzione lenta e graduale, soprattutto nelle classi che presentano qualche difficoltà, ha più probabilità di successo;
- un buon intervallo tra l'esecuzione del compito e la sua autocorrezione: serve a prendere le distanze dal testo, a considerarlo quasi un po' estraneo, a vederlo con un occhio nuovo; così si scoprono meglio gli errori dovuti all'incuria o alla distrazione.

## 5. Un'esperienza

L'esperienza a cui si fa riferimento a titolo di esempio si è svolta nell'anno scolastico 2016/17, in una classe seconda di una scuola secondaria di primo grado della Provincia di Bologna, dal mese di novembre al mese di marzo, durante le ore di lezione.

Nella classe era stato programmato un corso sulla scrittura, con l'obiettivo di verificare quali mutamenti porti nella produzione dei ragazzi un esercizio continuo di scrittura breve prima, e di scrittura su modelli poi. Due gli insegnanti presenti nella classe: l'insegnante di Lettere e l'insegnante con funzione

---

<sup>6</sup> «L'arte dello scrivere si insegna come ogn'altra arte», secondo gli studenti della Scuola di Barbiana (1967: 125). Per il senso della parola "arte" a proposito di scrittura, si vedano anche le considerazioni di Fruttero e Lucentini (2003: 6): «meglio questo accostamento alla letteratura, pragmatico, ragionevole, che non sboccava in lacrimosi fallimenti [...] ma promuoveva (era ora!) l'onesto artigianato come le analoghe scuole per elettrotecnici e stenodattilografe».

di esperto, cui si aggiungeva per un'ora settimanale l'insegnante di sostegno. La classe era vivace, preparata e ben disposta ad accogliere il nuovo. Erano presenti alcuni alunni di famiglia non italoфона, scolarizzati in Italia, con livelli diversi di competenza in lingua italiana; un alunno con la certificazione prevista dalla legge 104/1992 e un alunno con disturbi specifici dell'apprendimento.

I ragazzi hanno scritto in media due testi la settimana, in classe e anche a casa.

Contemporaneamente all'inizio del corso, è stato introdotto il sistema di correzione per simboli, con esercizi di autocorrezione degli elaborati a coppie, eseguita la quale il testo veniva ricopiato al computer dall'alunno, assistito da un compagno, con la supervisione dei docenti. Per quanto il lavoro sull'autocorrezione fosse marginale rispetto alle finalità del corso, consentiva tuttavia di verificare se il percorso fatto, per quanto breve, avesse influito sui livelli di correttezza.

Le due prove su cui è stata fatta la rilevazione sono state svolte pochi giorni dopo l'inizio del corso (prosecuzione di un brano di autore), e a fine corso, con un testo dalle stesse caratteristiche: il numero delle imperfezioni infatti, come si sa, aumenta con le difficoltà del testo. Un testo argomentativo o espositivo richiede un'elaborazione molto alta, mentre un testo di carattere personale o di invenzione aiuta maggiormente ad abbandonarsi al piacere della scrittura.

Tutti i testi sono stati letti e corretti da entrambi i docenti, mentre la correzione per simboli della prima e dell'ultima prova è stata fatta da un unico insegnante e controllata dall'altro.

Scheda insegnante																							
NOME Alunno	punteggiatura	Vai a capo	Ordine Collocazione delle parole ortografia	Errore nelle scelta di una parola	Espressione non adeguata al contesto	manca	Averbio	Preposizione	Congiunzione o nesso logico	Manca un collegamento	Pronome	Pronome relativo	Verb (tempo, modo, frase poco chiara o scorretta da	Frasi in parte del testo non comprese dal	lettore n. parole	n. errori	Indice di correttezza	Vautazione complessiva					
																			□	⊥	::	○	△
A	12		6			2	1		2						2	193	25	8					
	9			9	2	4	3						1			283	28	10					
B	2				2	1							2	1		174	10	17					
	5					1							3			312	9	35					
C	15			3	5		10						1		1	329	35	9					
	8				1		1			1			2			403	13	31					
D	11			6		1							2		2	154	22	7					
	8			9		6	2	1			1		7	1		385	35	11					
E	10			2	2		4		1	1						330	22	15					
	6			4			1	1					4			470	18	26					
F	5				2		2	1					1			255	11	23					
	4			3											1	261	8	33					
G	13			5		1	3	2								310	24	13					
	6			3			1				1		1		1	429	13	33					
H	7			3			1	1								120	11	11					
	6			2			1	1					3			370	13	28					
I	2				2											157	4	39					
	2			1			1						1		2	385	7	55					
L (BES)	27			16	4		3		2				11		1	280	64	4					
	6		2	24			4			1			3			242	40	6					
M	3			1	3		1									208	8	26					
	3			2	4			1		1						561	12	47					
N	11			4	2		2						1			319	20	16					
	3			2	4	1	2	1	1		1		8		1	554	24	23					
O	2				2											54	5	11					
	1			1					1				1			134	4	33					
P	3			1									3			101	7	14					
	3			1												324	4	81					
Q	1			1	5								1			160	8	20					
	2				2	1		2			2		3			407	12	34					
R	18			2	5		4			1			1			250	31	8					
	3			3	1								1			306	9	34					
S	1			1	1											139	4	35					
	5				1	2			1				2	1		550	12	46					
T	15			7	1								6			160	29	6					
	7						1									214	9	24					
U (cinese)	10			5			5					2	7		2	227	31	7					
	8			7			1	1					10	1	1	317	29	11					
V (BES)	29			1							2		3		1	223	36	6					
	22				5					1			1	1		289	30	10					

Tabella 5: Scheda con il conteggio degli errori

La trascrizione dei risultati nella tab. 5 mette in rilievo subito alcuni dati rilevanti, come in primo luogo l'aumento della fluenza (colonna con il numero delle parole), dovuto certamente all'esercizio continuo e al ritrovato piacere per la scrittura: in alcuni casi il numero delle parole raddoppia o triplica. Nel complesso, i testi della seconda prova contengono circa tremila parole in più. Scrivere molto non significa scrivere bene, ma un migliore approccio alla scrittura è una prima tappa del percorso.

Anche l'indicatore di correttezza (colonna con il numero di errori) dimostra risultati positivi: il numero degli errori è notevolmente diminuito. Spesso un aumento della fluenza si accompagna a un miglioramento sensibile della correttezza (alunni contrassegnati dalle lettere B, D, E, M, N, Q, S), anche se nella classe in questo periodo non è stato svolto alcun esercizio di recupero su singole imperfezioni. Lo conferma il mutamento dell'«indicatore generale di correttezza», che possiamo così calcolare: se sommiamo gli errori del primo elaborato di tutti gli alunni e ne ricaviamo la media, otteniamo 10. Se compiamo la stessa operazione sul secondo, otteniamo 22.

La tabella può servire all'insegnante per una riflessione d'insieme sulla classe, a prescindere dai miglioramenti specifici dei singoli e, anche se non è l'unico strumento per la valutazione, ne potrebbe costituire una componente. È anche il punto di partenza per una riflessione del singolo alunno sulle sue debolezze, la sua mancanza di attenzione e di cura del testo, ma, soprattutto, sui suoi miglioramenti.

L'insegnante può ricavare dalla griglia di correzione numerose indicazioni: ad esempio, la necessità di insistere su alcuni recuperi di base (ortografia, uso della punteggiatura), oppure recuperi complessi, soprattutto sull'uso del verbo (alcuni errori riguardano infatti l'uso non corretto della *consecutio temporum*).

Considerato che nello scritto di italiano si richiedono sempre tempi molto lunghi per indurre cambiamenti, in questo caso il mutamento, avvenuto in cinque mesi di lavoro, può essere definito soddisfacente.

Ci si può chiedere se questo sensibile miglioramento si sarebbe verificato anche senza il lavoro sull'autocorrezione del testo e se questo computo abbia un senso e un valore: si può ritenere che il valore indicativo del dato numerico porti a una consapevolezza maggiore del problema, anche nel caso della scrittura.

## 6. Un nuovo momento di emergenza: il Covid19 e la didattica a distanza

Se il 1963 costituisce un anno cruciale per la nostra scuola, indotta finalmente da una legge ad adeguarsi ai tempi, forse anche l'anno o gli anni che stiamo vivendo passeranno alla storia come una cesura fondamentale, segnata



dalla didattica a distanza (DaD). La DaD ha indotto ad accelerare processi di comunicazione e di innovazione avviati nel Paese, ma adottati effettivamente da quelle realtà scolastiche che erano pronte, per strumentazione e competenze professionali, ad attuarle. Nell'anno scolastico 2019-2020 la DaD, infatti, ha sostituito, per quasi un quadrimestre, la lezione tradizionale, il tradizionale scambio di fogli, la tradizione del piccolo gruppo che lavora intorno a un testo da emendare. Tutto doveva ora essere risolto a distanza attraverso una mediazione. Tuttavia chi già lavorava con la correzione per simboli ha trovato anche in questa situazione il mezzo per rendere utile, e forse più efficace, il lavoro di revisione. La possibilità di scrivere, ricevere risposta, suggerire, controllare, riscrivere ha incontrato in un'applicazione come *Classroom* un alleato fondamentale: la pratica della riscrittura è diventata pratica di un colloquio a distanza sul testo, del tutto individuale, che coinvolge un unico alunno e il suo insegnante.

Com'è noto, *Classroom* è un'applicazione di *Google*, già utilizzata da numerosi insegnanti e da parecchi anni, che funziona come piattaforma per assegnare materiale di studio agli alunni, ma che permette ai ragazzi lo scambio con i docenti.

Per quanto riguarda la correzione di testi, l'applicazione permette all'insegnante di agire sia attraverso una correzione risolutiva, sia per mezzo di una correzione classificatoria.

Se gli interventi dell'insegnante sul testo sono di tipo più tradizionale (fig. 6), l'alunno vede le correzioni in verde e le osservazioni sul lato destro del testo. Può ignorarle, accettarle o rifiutarle.

Ma lo studente sarà molto più attivo se dall'insegnante riceverà solo indicazioni sul tipo di errore e se, da solo o insieme a un compagno, cercherà di correggere il testo (fig. 7). Come si può osservare, passando il mouse sull'errore (evidenziato in giallo chiaro) si ingrandisce il quadro che commenta l'errore<sup>7</sup>.

Come si osserverà, alla semplice indicazione di un errore legato alla punteggiatura (☒), possiamo aggiungere facilmente altre annotazioni, che, come è già stato sottolineato, diventano più ricche e precise a seconda delle competenze grammaticali degli alunni, ad esempio:

- ☒ debole
- ☒ virgola fra soggetto e predicato: errore grave.

Nell'esempio riportato (fig. 8), l'insegnante ha utilizzato i simboli della griglia che è stata fornita fin dalla classe prima e che i ragazzi conoscono, con un'aggiunta che si è rivelata vantaggiosa: nel passaggio dalla correzione a

---

<sup>7</sup> Nel passaggio alla piattaforma *Classroom*, si sono dovuti modificare alcuni simboli utilizzati nella correzione a mano perché non presenti o non riconosciuti dal sistema: ad esempio l'errore di punteggiatura, segnalato con il simbolo ☒, è diventato ☒.

mano alla correzione digitalizzata, ai simboli sono state aggiunte ulteriori spiegazioni che sul foglio di carta sarebbero state più ridotte per ragioni di spazio e che, soprattutto, non sarebbero state modificabili.

Non tutto, però, è classificabile attraverso un simbolo: restano “errori” che non si possono categorizzare e che richiedono da parte dell’insegnante un intervento risolutivo (fig. 9). Occorre mantenere sempre una certa duttilità, pur applicando la tabella in modo rigoroso.

Con il ritorno alla scuola in presenza si può mantenere l’uso dell’applicazione *Classroom* per correggere i testi a scuola, con dispositivi in classe o nel laboratorio di informatica, affidando ciascun testo a una coppia di alunni con la supervisione di uno o più insegnanti presenti nel laboratorio.

Un’ultima considerazione. Che gli alunni siano davanti allo schermo del proprio computer o che siano in classe, l’uso di *Classroom* permette di mostrare attraverso la LIM tutti i prodotti dei ragazzi a tutta la classe, sempre che ci sia l’accordo dei singoli studenti, in modo da poter ragionare collettivamente sulle scelte e sulle soluzioni proposte dall’insegnante o adottate dagli alunni: una modalità didattica che ci sembra molto efficace.

### Davanti a una foto di qualche anno fa

Quando sono entrato nel nuovo salotto dei miei nonni, mi ha colpito subito un particolare: era una foto. C'erano sei persone, due delle quali erano più grandi. Leli riconoscevo: erano i miei nonni materni nel loro vecchio giardino; mio nonno in braccio aveva un bambino piccolo, era mio fratello. Davanti ai miei nonni c'erano tre persone più o meno della stessa altezza grandi uguali; eravamo io, che avevo nove anni, mia sorella, che ne aveva undici, e mio cugino, che ne aveva otto. Poi ad un certo punto mi viene tutto in mente: quando l'avevamo fatta la foto, quanto era stato difficile farla, perché mia sorella non stava mai ferma, dove l'avevamo fatta, chi ce l'aveva fatta, perché l'avevamo fatta; i miei nonni volevano una foto di tutti i cugini. Mi ricordo anche che la foto non gliel'abbiamo data, in realtà abbiamo regalato al mio nonno il puzzle della foto da comporre; lui, l'haaveva fatto e poi l'haaveva messo in una cornice trasparente e l'haaveva appeso al muro in soggiorno, dove tutti potevano vederla.

The screenshot shows six feedback comments from Laura Manzoni, each with a profile picture, name, and timestamp. Each comment includes a blue checkmark and a blue 'X' icon. The comments are as follows:

- 16:55 Oggi: Sostituisci: "," con "."
- 16:56 Oggi: Aggiungi: "delle quali"
- 16:55 Oggi: Sostituisci: "," con " ". Sostituisci: "li" con "Le"
- 16:55 Oggi: Aggiungi: "."
- 16:57 Oggi: Sostituisci: "," con ";
- 16:57 Oggi: Elimina: "era"

Figura 7: Correzione *risolutiva* con Classroom (tutti gli esempi sono di alunni di classe II)

### Davanti a una foto di qualche anno fa

Quando sono entrato nel nuovo salotto dei miei nonni mi ha colpito subito un particolare, era una foto.

C'erano sei persone, due erano più grandi, li riconoscevo erano i miei nonni materni nel loro vecchio giardino, mio nonno in braccio aveva un bambino piccolo, era mio fratello.

Davanti ai miei nonni c'erano tre persone più o meno grandi uguali, eravamo io che avevo nove anni, mia sorella che ne aveva undici, e mio cugino ne aveva otto.

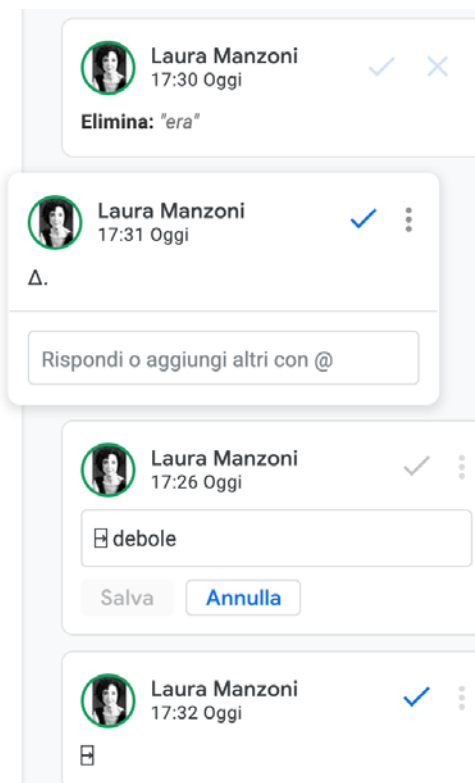


Figura 8: Correzione *classificatoria* con Classroom

### Chiudo gli occhi e vedo

Chiudo gli occhi e vedo nei particolari come sarà la giornata della partenza per le agognate **ferie** in Puglia e i giorni immediatamente successivi.

Questa giornata che sto aspettando da settimane, alla fine della quale sarò in Puglia dai miei parenti.

Andrà così, lo vedo già.

Mi sveglierò, farò colazione con due grandi pancake, su cui spargerò due generose cucchiainate di gustosissima **nutella**, che mi metteranno una grande energia.

Poi mi dedicherò al secondo testo di italiano, dopo aver rifatto il letto.

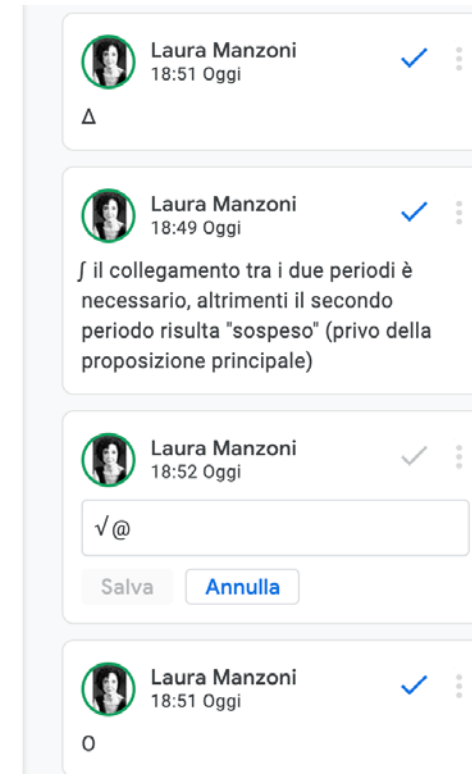



Figura 9: Correzione *classificatoria* con precisazioni


altri erano già amici, non conoscevo nessuno perchè era tutto nuovo per me perchè gli anni scorsi abitavo a Osteria Grande e non andavo in una classe materna ma andavo dalle suore.

+ ripetizione congiunzione

 **Laura Manzoni** 16:36 Oggi ✓ ⋮

Δ less., uso di "scorso" errato con tempi verbali al passato.

Rispondi o aggiungi altri con @

 **Laura Manzoni** 16:37 Oggi ✓ ⋮

"...in una scuola pubblica, ma in una privata."  
Δ less.

Figura 10: Correzione classificatoria con intervento risolutivo



## 7. Le criticità

Correggere con i simboli, educare i ragazzi alla revisione del testo è un lavoro abbastanza impegnativo, non tanto nella fase di segnalazione dell'errore (ben presto sia adulti che ragazzi si impadroniscono del metodo e lo applicano velocemente), quanto nella fase dell'autocorrezione. Infatti l'esperienza e la pratica ci hanno insegnato che:

- I tempi sono prolungati; non si può, infatti, lavorare con troppa fretta, anche perché spesso la segnalazione dell'errore con un solo simbolo non è sufficiente, come si evince dagli esempi mostrati, anche se, come abbiamo visto, nella correzione digitalizzata questo problema è attenuato.
- Il lavoro di revisione deve sempre essere controllato, almeno nei primi tempi; la presenza di due docenti è spesso necessaria, se non si vogliono allungare troppo i tempi che precedono la valutazione.
- Una volta segnalato l'errore e fatta l'autocorrezione, l'insegnante riceve un testo "corretto" e ricopiato, ma non può intervenire ulteriormente, sia per i tempi, sia per non prostrarre oltre misura il lavoro sul testo, cosa che in genere infastidisce gli alunni e li annoia: meglio passare a una nuova traccia che permetta ai ragazzi di misurarsi con una nuova prova.
- L'aspetto più importante dell'autocorrezione, fatta con i docenti e con i compagni, è quello di "ragionare sull'errore", anche se di questo lavoro nel testo finale non rimane traccia.
- L'insegnante deve dare indicazioni non ambigue: per questo il simbolo deve indicare un errore; ad esempio,  $\square$  significherà che la punteggiatura utilizzata è errata; lo stesso simbolo, se preceduto dal segno di una mancanza, darà indicazioni diverse ( $\sqrt{\square}$  indicherà che manca un segno di punteggiatura).
- Come già detto, l'insegnante può accompagnare con alcune parole l'indicazione dell'errore: ad esempio  $\square$  *debole* significherà che il segno di interpunzione utilizzato (ad esempio una virgola) è troppo debole rispetto alla necessità sintattica del testo, che esige un punto e virgola, due punti o un punto fermo.

Per concludere, la correzione per simboli richiede certamente un impegno notevole. E tuttavia chiunque si sia accostato a questa modalità di lavoro ha potuto notare, anche a termine di un percorso breve, che qualcosa è cambiato. Nel suo lavoro di correzione, una fatica spesso ingrata, quasi un incubo che lo accompagna, l'insegnante di lettere sarà stato affiancato da due elementi essenziali: la compagnia degli alunni, che presto si abituano a lavorare con lui

sullo stesso testo, a correggere, modificare, contare parole ed errori, fare medie e scoprire anche nei numeri un significato che li stupisce e li gratifica; la curiosità, che riguarda non soltanto i contenuti, ma contempla ogni parte del lavoro, oltre che il dubbio costante sulle scelte operate, le domande infinite sulla “grammatica della lingua viva”, l’impulso a ritornare sulle proprie scelte e altro ancora.

### Riferimenti bibliografici

- Bertocchi, Daniela (1989), *La bella e la brutta. Il ruolo educativo delle procedure di revisione e correzione dei testi*, in «Italiano & Oltre», 2/IV, pp. 73-74.
- Bing, Elisabeth (1977), *Ho nuotato fino alla riga*, Milano, Feltrinelli.
- Colombo, Adriano (2011), *“A me mi”. Dubbi, errori, correzioni nell’italiano scritto*, Milano, FrancoAngeli.
- Fioroni, Angela (1989), *Correzioni elementari. Correggere i primi scritti dei bambini è un’operazione necessaria e delicata. Qualche suggerimento per ottenere risultati proficui*, in «Italiano & Oltre», 2/IV, pp. 74-76.
- Fruttero, Carlo - Lucentini, Franco (2003), *I ferri del mestiere. Manuale involontario di scrittura con esercizi svolti*, Torino, Einaudi.
- GISCEL Emilia Romagna (2010), *La correzione dei testi scritti*, in Lugarini 2010, pp. 188-203.
- GISCEL Veneto – Lend Verona (1989), *A ragion veduta. Tempi, modalità, finalità della revisione dei testi*, in «Italiano & Oltre», 2/IV, pp. 79-81.
- Lodi, Cosetta - Tonucci, Francesca (a cura di) (2017), *L’Arte dello scrivere. Incontro fra Mario Lodi e don Lorenzo Milani*, Piacenza Drizzona (CR), Casa delle Arti e del Gioco.
- Lodi, Mario (1972), *C’è speranza se questo accade al Vho*, Torino, Einaudi.
- Lugarini, Edoardo (a cura di) (2010), *Valutare le competenze linguistiche*, Milano, FrancoAngeli.
- Scotese, Maria Claudia (1989), *...e alla fine correggi. La tipologia delle correzioni adeguate allo scrivere inteso come processo*, in «Italiano & Oltre», 2/IV, pp. 77-78.
- Scuola di Barbiana (1967), *Lettera a una professoressa*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina.
- Serafini, Maria Teresa (1985), *Come si fa un tema in classe*, Milano, Bompiani.
-