

Struttura e finalità del testo

Struttura del libro

Il libro è suddiviso in tre parti, corrispondenti ai tre diversi modi di comunicare: la comunicazione non verbale, la comunicazione orale e la comunicazione scritta.

Ogni parte a sua volta rispetta uno stesso ritmo ed è suddivisa in tre capitoli. Ogni capitolo inizia con alcune considerazioni teoriche e prosegue con una storia da proporre agli alunni. Questa è il punto d'inizio delle proposte didattiche, che rimandano a loro volta alle schede di lavoro per gli alunni e agli strumenti di gestione del gruppo classe per gli insegnanti.

Interdipendenza tra le varie parti

PARTE PRIMA La comunicazione non verbale

- CAP. 1 La comunicazione come coevoluzione
- CAP. 2 La comunicazione animale
- CAP. 3 La comunicazione mimico-gestuale



PARTE SECONDA La comunicazione orale

- CAP. 4 Dal suono alla voce umana
- CAP. 5 La parola: il dono che ci distingue
- CAP. 6 La conversazione: quando il parlare rende possibile la conoscenza



PARTE TERZA La comunicazione scritta

- CAP. 7 La prescrittura: pitture che raccontano
- CAP. 8 Geroglifici e ideogrammi: la scrittura degli dei
- CAP. 9 La nascita dell'alfabeto



Suddivisione di ogni capitolo

- Premessa teorica e considerazioni pedagogico-didattiche
- Una storia per iniziare
- Orizzonti di collegamento e di sviluppo
- Quando in classe ci sono bambini non italo-foni
- Percorsi operativi
- Schema riassuntivo delle attività in presenza di bambini non italo-foni (3 livelli)
- Schede per l'alunno (alla fine di ognuna delle tre parti)

Comunicazione non verbale, oralità e scrittura corrispondono a tre parti del libro, distinte tra loro, approfondite separatamente, ma fortemente interconnesse. La comunicazione gestuale, ad esempio, è suggerita quasi sempre come prima

forma comunicativa che accompagna l'interpretazione di una storia, sotto forma magari, di azione drammatizzata. Le attività orali, basate sull'ascolto delle parole dell'altro o sulle conversazioni, attraversano trasversalmente tutte e tre le parti. Fin da subito, poi, sono state previste attività di scrittura, sia creativa (più legata allo sviluppo dell'identità competente) che collettiva (basata sulla collaborazione e l'intreccio di più pensieri).¹

Il confine tra gestualità, sguardo, parola pronunciata e parola scritta infatti non è nettamente separabile. Prima di essere scritta la parola è stata detta, pronunciata. E quando viene detta è accompagnata dal gesto e dallo sguardo perché chi l'ascolta possa comprenderla meglio.

Gli insegnanti possono quindi servirsi trasversalmente delle varie proposte di lavoro, in modo che per ogni parte siano previste esercitazioni e approfondimenti che riguardano anche le altre.

Interdisciplinarietà

Il manuale offre suggerimenti per percorsi didattici legati a diversi insegnamenti. Anche se l'insegnante più coinvolto è quello d'italiano, le attività suggerite sono rivolte a tutti i docenti che sanno collaborare (o vogliono iniziare a farlo). I motivi per cui si è fatta questa scelta sono diversi:

- educare i bambini a una comunicazione che favorisca una crescita significativa e serena nelle relazioni non è un compito di un solo insegnamento, ma è una finalità educativa fondamentale nella scuola di base, trasversale a tutte le materie;
- l'apprendimento della lingua italiana è già affidato nella sua sostanza e nella pratica quotidiana a tutti gli insegnamenti; il testo vuole suggerire momenti comuni in cui diventi significativo lavorare insieme per questo fine, ma nello stesso tempo si pone l'obiettivo di valorizzare tutte le discipline coinvolte;
- quando ci sono bambini/e non italofoni/e, spesso il progetto della loro integrazione viene gestito da insegnanti non di lingua; il libro è pensato anche per loro;
- nelle scuole sono sempre più numerosi i progetti di integrazione che prevedono forme di lavoro interdisciplinare.

Una storia per iniziare

Ogni capitolo inizia con una storia, pensata e scritta solo per questo libro. Diversi sono i motivi che ci hanno spinto verso questa scelta:

- la storia suggerisce uno sfondo immaginario che favorisce la comprensione di concetti che in altro modo possono risultare estranei e troppo astratti per bambine e bambini;
- ogni storia può essere proposta a più livelli di approfondimento adattandosi, meglio di qualunque altra narrazione, alla diversità di preparazione e di maturità dei singoli alunni;

¹ Per questi concetti si veda *Strumenti e strategie didattiche*.

- le storie si prestano a diversi tipi di interpretazione/manipolazione, suggerendo i più svariati percorsi didattici;
- protagonisti delle storie sono spesso dei bambini, per cui il tema teorico viene affrontato «attraverso gli occhi» di protagonisti che sono allo stesso livello di alunne e alunni.

I percorsi operativi

Dopo la storia vengono suggeriti alcuni percorsi operativi, che fanno riferimento alle schede per l'alunno.

Molti di essi sono descritti molto dettagliatamente e vengono fornite indicazioni su strategie e strumenti da utilizzare: alcune rimangono valide per tutte le attività dello stesso tipo contenute nel libro (ad esempio, per quanto riguarda l'attività d'ascolto della storia iniziale, nel primo capitolo vengono specificati tutti gli strumenti che favoriscono l'ascolto, successivamente si rimanda semplicemente alle indicazioni precedenti).

Le storie sono, dunque, pretesti narrativi per introdurre percorsi di lavoro, attuabili sia individualmente da ogni singolo insegnante, sia collettivamente dal team di lavoro, per mettere a punto collaborazioni realizzate separatamente, in gruppi contemporanei o in compresenza.

I percorsi di lavoro possono essere considerati anche solo come suggerimenti per costruire altre attività.

Alla fine di ogni capitolo si trova uno schema riassuntivo delle attività in presenza di bambine/i non italofone/i, che prende in considerazione tre livelli di conoscenza della lingua italiana.

Le schede per l'alunno

Le schede possono essere utilizzate così come vengono proposte, in riferimento ai percorsi operativi, oppure possono servire da punto di partenza per riflessioni e/o per approfondimenti.

Non sono sempre strumenti rigidamente individuali, ma tendono spesso a impostare l'attività in un primo momento in modo individualizzato, poi a coppie o in piccolo gruppo.

Sono state pensate soprattutto per quelle realtà in cui l'ascolto è disturbato (magari perché qualcuno non comprende l'italiano) e la complessità della classe necessita di consegne precise e chiare.

Perché e come utilizzare il libro quando nella classe ci sono bambini/e non italofo/i/e

Il testo permette:

- *l'inserimento comunicativo* di bambini/e che ancora non conoscono la lingua italiana, mettendo in atto strategie relazionali che favoriscono un approccio

- motivato all'apprendimento della lingua: questa diventa quindi uno strumento che serve principalmente a mettersi in rapporto con gli altri;
- la valorizzazione totale di tutte le forme della comunicazione (gestuale, orale, scritta), suggerendo strumenti che favoriscono un clima di classe in cui è più facile impostare atteggiamenti comunicativi (sguardi, postura, mimica, tono della voce) che consentono la vera accoglienza dell'altro e conducono, specialmente gli/le alunni/e non italofoeni/e, a un apprendimento proficuo;
 - l'utilizzo di molti spunti per l'apprendimento orale della lingua, non strutturato in termini di regole, ma fortemente motivato, agevolando un approccio positivo nei confronti della lingua *viva* intesa come veicolo comunicativo;
 - l'introduzione di percorsi di lavoro per piccoli gruppi o percorsi individualizzati, studiati per bambini/e che provengono da altre culture. Le schede, ad esempio, si prestano ad essere adattate alle necessità dei singoli alunni o della classe. Esse contengono percorsi multipli di lavoro e individuano attività specifiche per agevolare il lavoro con i bambini che stanno imparando l'italiano;
 - il riferimento a modelli culturali (vedi i Dogon) mirati a valorizzare gli usi e i costumi degli altri popoli, offrendo spunti per scambi interculturali che sottolineano gli aspetti della cultura e della lingua dei bambini e delle bambine non italofoeni/e presenti in classe;
 - l'apprendimento graduato per bambini/e non italofoeni/e che sono in una fase iniziale del percorso di conoscenza della lingua italiana, in quanto ogni attività ha una parte specifica dedicata a loro;
 - la valorizzazione di codici scritti di culture *altre*, approfondendone la conoscenza, mostrandone affinità e differenze.

Il libro si presta a essere impiegato in diversi modi:

- può essere seguito fedelmente, rispettando le varie proposte;
- possono essere usati solo alcuni percorsi con le annesse schede, per rispondere a specifiche necessità di alunne o alunni;
- si può fare riferimento allo schema riassuntivo finale dove vengono suggerite le attività da svolgere in classe in presenza di studenti che parlano un'altra lingua.



Parte prima

LA COMUNICAZIONE NON VERBALE

INDICE

CAP. 1 La comunicazione come coevoluzione

- Premessa
- Una storia per iniziare: *La vita nell'universo*
- Orizzonti di collegamento e di sviluppo
- Quando in classe ci sono bambini non italofofoni
- Percorsi operativi:
 - attività d'ascolto: *La vita nell'universo*
 - attività di lettura, comprensione e ricerca (scheda 1)
 - attività di riflessione e interpretazione (scheda 2)
 - attività di osservazione e descrizione (scheda 3)
 - attività per favorire la conoscenza di sé e dei compagni (scheda 4)
 - attività di approfondimento e ricerca (scheda 5)
 - attività di approfondimento e riflessione (scheda 6)
- Schema riassuntivo delle attività in presenza di bambini non italofofoni

CAP. 2 La comunicazione animale

- Premessa
- Una storia per iniziare: *Storia di Uomo e Sir Gatto*
- Orizzonti di collegamento e di sviluppo
- Quando in classe ci sono bambini non italofofoni
- Percorsi operativi:
 - attività di lettura, comprensione e ricerca (scheda 7)
 - attività di riflessione e interpretazione (scheda 8)
 - attività di comprensione e interpretazione (scheda 9)
 - attività di riflessione e scrittura (schede 10-11)
 - attività di osservazione e scrittura (scheda 12)
 - attività di scrittura e ricerca (scheda 13)
 - attività di scrittura e approfondimento (scheda 14)
 - attività di ricerca e gioco (scheda 15)
 - attività di scrittura creativa (scheda 16)
 - attività di riflessione, disegno e scrittura (scheda 17)
 - attività di mimo e disegno (scheda 18)
- Schema riassuntivo delle attività in presenza di bambini non italofofoni

CAP. 3 La comunicazione mimico-gestuale

- Premessa
- Una storia per iniziare: *La mattinata di Paolo*
- Orizzonti di collegamento e di sviluppo
- Quando in classe ci sono bambini non italofofoni
- Percorsi operativi:
 - attività di comprensione, interpretazione e mimo (scheda 19)
 - attività di comprensione, conversazione e scrittura (scheda 20)
 - attività di gioco e osservazione (scheda 21)
 - attività di mimo (scheda 22)
 - attività di ricerca storico-geografica e mimico-gestuale (schede 23-24)
 - attività di approfondimento e valorizzazione dell'identità (scheda 25)
 - attività di disegno e scrittura (schede 26-27)
 - attività di approfondimento: l'accoglienza dell'altro (schede 28-29-30)
 - attività di approfondimento: gesti e parole di saluto (schede 31-32)
- Schema riassuntivo delle attività in presenza di bambini non italofofoni

SCHEDE PER L'ALUNNO



La parte prima ha la finalità di offrire molte occasioni di riflessione e sull'importanza e sulla varietà della comunicazione non verbale. Prima di essere parola, ben prima di essere scrittura, l'incontro con l'altro è fatto di sguardi, di gesti, a volte di mille piccoli impercettibili movimenti del viso. Ingessati in convenevoli di saluto stantii, dei quali si è perso anche il significato, abbiamo dimenticato il linguaggio del corpo, anche se continuiamo a utilizzarlo, benché molto spesso in modo inconsapevole. Soprattutto non lo insegniamo ai nostri figli, né facciamo in modo che loro vi riflettano, saltando a piè pari una forma di comunicazione fondamentale per la buona riuscita delle relazioni umane, indispensabile nelle situazioni in cui la parola non può essere usata, perché chi comunica con noi non conosce la nostra lingua o ha difficoltà nell'utilizzarla.

Questa parte del libro, prima ancora di affrontare la comunicazione umana, si pone l'obiettivo di far conoscere ai bambini* le varie forme di comunicazione degli altri esseri viventi, cominciando dagli elementi più semplici osservabili nel nostro ambiente. La finalità è proprio quella di imparare a osservare, perché attraverso un'osservazione più attenta si può incominciare a comprendere la molteplice varietà delle forme comunicative. A questo proposito sono molto utili gli animali, sia perché sono spesso presenti all'interno delle nostre case, sia perché, se vogliamo in qualche modo comunicare con loro (e loro con noi), dobbiamo sforzarci di comprendere il loro linguaggio, come loro cercheranno di capire il nostro. I bambini sanno bene, a questo proposito, che ciò non significa ad esempio, per noi, imparare ad abbaiare, o per il nostro cane imparare a parlare, ma cercare un sistema che, pur utilizzando linguaggi così diversi, faccia trovare una via d'intesa. Perché il senso del comunicare è proprio questo: non apprendere tutte le lingue, ma trovare un'intesa per capirsi. La lingua diventa importante e un bambino l'apprende volentieri, anche se per lui rappresenta la seconda lingua, solo se esiste questa premessa. Perché la lingua è di tutti, ma ognuno, anche all'interno dello stesso sistema comunicativo, ha un modo tutto suo di comunicare, ha una sua specificità che lo distingue e che deve imparare a valorizzare, come dovrà apprendere a distinguere quella degli altri. Ognuno dunque sarà portato a riconoscere la diversità come una componente fondamentale della complessità del sistema comunicativo umano.

Questa parte offre molti spunti per facilitare la comunicazione con i bambini che provengono da altri Paesi e non conoscono la lingua italiana. Utilizzando infatti tutta la varietà del linguaggio degli sguardi e dei gesti è più facile trovare forme di contatto con i compagni di classe, entrando in una forma di comunicazione giocosa, che apre agli altri codici propriamente linguistici. Il gioco, il mimo, la drammatizzazione, l'interpretazione delle favole, i movimenti ritmici facilitano i primi approcci comunicativi, ma continuano a essere di gran supporto anche in seguito, affiancando l'uso della lingua orale. Questa parte del libro può essere utile anche nelle situazioni in cui sono presenti bambini che hanno difficoltà nella comunicazione orale, sia perché presentano deficit fisici, sia perché evidenziano un ritardo nell'apprendimento del linguaggio.

* Da qui in poi, per non appesantire il testo, si userà solo il sostantivo maschile *bambini* pur intendendo sempre *bambine e bambini*. Lo stesso dicasi per termini simili.



CAPITOLO 1 LA COMUNICAZIONE COME COEVOLUZIONE

Può sembrare banale, troppo ovvio, iniziare il percorso dalla parola «comunicazione». È diffusa la presunzione di sapere tutto sulla comunicazione, soprattutto oggi che molte innovazioni tecnologiche la facilitano, rendendola accessibile a tutti nelle sue forme più raffinate. Eppure, se si vogliono approfondire le tematiche che riguardano l'apprendimento di una lingua e le forme di relazione comunicativa ad essa connesse, non si può fare a meno di iniziare la riflessione dalla parola «comunicazione», per ricercare il senso che assume oggi questo termine e, nello stesso tempo, riscoprire i significati molteplici che la parola evoca e rinnova.

L'etimologia di «comunicare» ci rimanda a «mettere in comune», «rendere comune», «essere in relazione, in comunicazione con». Dunque, la comunicazione presuppone un sistema strutturato e organizzato, di cui i vari membri si servono per condividere qualcosa che permette loro di mettersi in relazione. Questo è tipico di tutti gli esseri viventi, anche se la comunicazione si fa più complessa man mano che aumenta la complessità dell'organismo e del sistema a cui questi appartiene. Diremo, anzi, che la possibilità di mettersi in relazione all'interno di un contesto d'appartenenza segna una delle differenze sostanziali tra materia inerte ed esseri viventi: «Sia la natura organica sia la società presentano specifici tipi e livelli di organizzazione, intendendo per organizzazione il processo che collega la struttura dell'insieme a ciò che si chiamerà il sistema dell'insieme. All'interno dell'insieme vi sono innumerevoli sottoinsiemi, tutti strutturati ed organizzati, e ciò che organizza la loro organizzazione è la comunicazione. In altre parole, ciò che essenzialmente distingue la struttura organizzata di un sistema vivente, che respira, si riproduce e si adatta, da una struttura statica o da una macchina classica è il modo in cui il sistema utilizza l'informazione».¹ Ma come avviene la comunicazione? Si definiscono comunicative le azioni che determinano un *coordinamento comportamentale* tra coloro che comunicano, il che significa che sia chi prende l'iniziativa nell'atto comunicativo sia chi accoglie l'atto per comprenderlo agisce in una corrispondenza (d'intenti, di comportamenti, di parole) che permette al primo di essere capito, al secondo di comprendere. Tutte le volte in cui si realizza la comunicazione esiste da una parte un atteggiamento comunicativo che vuol favorire il passaggio dell'informazione, dall'altra una serie di comportamenti finalizzati all'accoglienza dell'informazione stessa. Le parole permettono il trasferimento di comunicazioni e collegano le persone coinvolte, ma non sono gli unici strumenti: altri mezzi sono gli atteggiamenti che accompagnano le parole e che vanno dallo sguardo all'uso delle mani, alla tonalità della voce e ad altro ancora.

Si verifica una comunicazione, quindi, tutte le volte in cui l'azione di qualcuno si collega all'azione di un altro e c'è in entrambi conoscenza, armonia, intesa, in modo che a loro sia consentito un controllo consapevole e coordinato sulla comunicazione che sta avvenendo, senza che questa sia subita da alcuno.² Il controllo comporta un'interrelazione nella partecipazione ed è possibile se ognuno sta comprendendo quello che avviene: «com-prendere» vuol significare «prendere» l'informazione fornita dalle parole «con» gli atteggiamenti che permettono il passaggio, i successivi chiarimenti, i tempi, i silenzi, le domande, i perché che

¹ A. Wilden, *Comunicazione*, in *Enciclopedia Einaudi*, vol. 3, Torino, Einaudi, 1978, p. 601.

² «Chiamiamo comunicazione la mutua induzione di comportamenti coordinati che si verifica tra i membri di una unità sociale [...] definiamo comunicativi i comportamenti che si verificano in un accoppiamento sociale e definiamo comunicazione il coordinamento comportamentale che si ha come risultato dei comportamenti comunicativi» (H. Maturana e F. Varela, *L'albero della conoscenza*, Milano, Garzanti 1999, p. 167).

ogni accoglienza d'informazione comporta. Solo così la nuova conoscenza diventa una competenza comune. Non ha senso, pertanto, alludere alla metafora del «trasferimento d'informazione» tutte le volte in cui si riferiamo a una comunicazione tra persone. Secondo tale metafora, la comunicazione è qualcosa che si genera in un punto, è condotta attraverso un canale e raggiunge chi la deve ricevere. Sappiamo che non è così, sappiamo, anche attraverso l'esperienza di tutti i giorni, che una persona dice e ascolta secondo una sua determinata e autonoma struttura, che dà valore a certe informazioni e ne esclude altre, e che tutto quello che viene comunicato ha senso e valore per lei solo se lo può ricostruire e ricollegare a informazioni che già le appartengono o che può, in qualche modo, tenere con sé. Ecco allora che diventa determinante nella comunicazione non solo ciò che si trasmette, ma anche quello che accade tra chi trasmette e chi riceve, fatto ben diverso dal semplice trasferimento d'informazioni.

Serve, dunque, prima ancora di soffermarsi sul codice linguistico, approfondire le dinamiche della comunicazione, perché, senza la volontà di una coordinazione comunicativa che implica cambiamento reciproco tra i partecipanti, non ha molto senso parlare di codici, ossia di strumenti che facilitano l'atto comunicativo, ma in sé non lo determinano. È utile a tale proposito citare quanto dice Paolo Peticari:³ «Col termine comunicazione intendo riferirmi a tutta la capacità o incapacità degli esseri umani e dei gruppi di mettere qualcosa in comune tra loro, sciogliendo e imparando a gestire i blocchi e le patologie comunicative, aumentando una capacità di entrare nel circuito della comunicazione sociale e pubblica [...] Predisporre ad una ricerca della comunicazione indica un cammino che riguarda innanzi tutto sé stessi, che non prevede un ricevente della comunicazione già predisposto, uno passivo e l'altro attivo, ma l'andare insieme verso un luogo in cui sia più chiaro che l'essere riceventi e l'abilità che ne consegue è sempre un intreccio che riguarda entrambi i partecipanti [...]».

È solo in questo modo che il verbo comunicare si arricchisce di significato, collegandosi alla parola comunità, in quanto permette ai suoi componenti, nei diversi atti comunicativi, di «co-evolversi» insieme, ossia di «evolversi insieme».

³ P. Peticari (a cura di), *Della conversazione*, Rimini, Guaraldi, 1993, p. 10.





Siamo immersi in diverse forme di comunicazione, che funzionano come veri e propri linguaggi. Per iniziare la trattazione dell'argomento in classe, a volte è meglio servirsi di storie o leggende, perché è più facile creare in questo modo uno sfondo integratore⁴ che consente sia lo sviluppo di percorsi diversi, sia la partecipazione di tutti i bambini, in quanto ogni storia suscita spontaneamente interesse e quindi motivazione all'ascolto e alla comprensione. La leggenda che segue è da proporre inizialmente come ascolto, poi come lettura e come strumento di riflessione.

Tutte le più antiche storie degli uomini raccontano come, in tempi remotissimi, fu creato il mondo e concordano sul fatto che la creazione fu lenta. Prima il sole e le stelle, poi la Terra. Prima le cose inanimate, poi gli esseri viventi.

Secundo un'antica leggenda africana, fu difficile scegliere le caratteristiche per differenziare le cose inanimate dagli esseri viventi. Non il colore, la mobilità o la bellezza dovevano distinguere gli esseri inanimati da quelli che avevano vita. Le rocce erano magnifiche, l'acqua del mare straordinaria, il cielo infinitamente affascinante. Quanto era più incantevole il deserto rispetto al nero insetto che si arrampicava sulle dune!

Tuttavia gli esseri viventi dovevano avere particolarità che nessun altro elemento del creato aveva, per questo furono dotati di due caratteristiche fondamentali: la capacità di riprodursi e quella di comunicare tra loro.

Da allora ogni essere vivente può comunicare con il suo simile. Persino gli alberi comunicano tra loro, anche se per farlo si servono, magari, degli insetti e del vento. Ma soprattutto l'uomo ne è capace.

⁴ A tale proposito si veda P. Zanelli, *Uno sfondo per integrare*, Bologna, Cappelli, 1986.





ORIZZONTI DI COLLEGAMENTO E DI SVILUPPO

- ◆ La leggenda offre la possibilità di introdurre l'argomento della vita e della sua origine, come di far riflettere gli studenti sulle capacità comunicative che contraddistinguono gli esseri viventi. Volutamente non ci sono riferimenti a una religione in particolare, per dare agli insegnanti la possibilità di arricchire le informazioni con diverse fonti storiche, religiose, epiche, a seconda delle classi e dei bambini presenti.
- ◆ Se ci sono studenti appartenenti ad altre culture, si possono ritrovare storie, leggende, narrazioni religiose del loro Paese, per offrire a tutta la classe maggiori informazioni sulla loro tradizione.

I percorsi operativi

- ◆ Il capitolo si presta a un lavoro d'équipe tra insegnanti, di collegamento tra più discipline, soprattutto lingua italiana, educazione motoria, educazione all'immagine, scienze, educazione alla musica.
- ◆ Ogni scheda proposta può essere utilizzata come spunto per uno sviluppo successivo, in rapporto alla situazione in cui si deve operare.
- ◆ Perché le attività abbiano successo è importante che vengano proposte in un ambiente adatto:
 - è preferibile che i banchi siano disposti in modo da agevolare l'attività: in cerchio, se si prevedono conversazioni; a coppie, per le coppie d'aiuto; misti se ci si attiva anche in piccoli gruppi;
 - devono essere creati, se è possibile, piccoli spazi vuoti, all'interno dell'aula, in modo che ci sia spazio per la drammatizzazione funzionale alla comprensione del testo, della consegna, delle parole, soprattutto in presenza di bambini non italofoni;
 - ci si può servire della musica per stimolare le emozioni e la creatività e favorire la concentrazione e l'ascolto;
 - si possono utilizzare immagini di vario tipo, legate alla narrazione o all'argomento che si tratta, che suggeriscano impressioni e che siano evocatrici di esperienze personali.
- ◆ Perché i percorsi operativi vengano compresi dai bambini, è necessario che la consegna sia chiara e rispettosa dei loro tempi. Le schede proposte sono pensate in funzione di una graduale autonomia d'esecuzione nel lavoro da parte degli alunni.
- ◆ Ogni proposta ha bisogno di tempo per essere sviluppata, quindi spesso le schede prevedono una dilatazione di questi tempi, sottolineata anche dalla suddivisione dell'attività in più parti: questo consente all'insegnante di adattare il lavoro alla preparazione dei suoi studenti e di rispettare i loro ritmi di apprendimento.





QUANDO IN CLASSE CI SONO BAMBINI NON ITALOFONI

- ◆ Le attività e le schede sono pensate per favorire l'integrazione degli alunni provenienti da altre culture. Quasi tutte, infatti, prevedono che si esegua una parte del lavoro insieme a loro e suggeriscono forme di collaborazione in modo che ci siano vantaggi legati all'apprendimento per tutti i componenti della classe.
- ◆ Se i bambini sono nella prima fase di apprendimento della lingua, possono partecipare direttamente:
 - alle attività motorie/gestuali
 - alle attività musicali
 - alle attività di ricerca/lettura delle immagini
 - alla scrittura di parole sui cartelloni, anche utilizzando la lingua madre
 - alla compilazione della «carta d'identità».
- ◆ Se i bambini comprendono sufficientemente la lingua italiana, oltre alla leggenda proposta se ne possono presentare altre di altri popoli, lasciando la libertà ad ognuno d'intervenire, attingendo alle proprie conoscenze sull'argomento.
- ◆ Tutte le immagini e i materiali raccolti si prestano a fornire spunti per l'apprendimento di vocaboli. Le parole possono essere scritte e abbinare alle immagini o al materiale, per essere poi ripetute e lette. Il bambino, molto probabilmente, non le memorizzerà subito, ed è importante rispettare una fase iniziale di silenzio. Ma la ripetizione costante delle parole da parte dell'insegnante e degli altri bambini e l'abbinamento all'immagine ne favoriranno l'apprendimento. Il valore delle parole da apprendere è dato dal fatto che sono immediatamente collegabili al lavoro con i compagni e, dunque, il loro apprendimento coinvolge emotivamente i bambini che non parlano ancora l'italiano. Ogni parola nuova sarà trascritta in un quaderno particolare, chiamato «valigia», in quanto è il «bagaglio di viaggio» all'interno della lingua italiana. È meglio che questo quaderno sia comune a tutte le discipline, poiché l'insegnamento della lingua italiana come lingua 2 deve coinvolgerle trasversalmente tutte.
- ◆ Le parole già apprese o da apprendere saranno utilizzate in piccole conversazioni mirate, perché diventino stabili; successivamente saranno inserite in contesti più complessi.
- ◆ L'importante è creare un ambiente che faciliti gli scambi e che stimoli dal punto di vista creativo, che faccia sentire i bambini attivamente coinvolti.



Finalità

- ◆ Abituare gli alunni a un ascolto consapevole sia della lettura dell'insegnante, sia degli interventi dei compagni.
- ◆ Avviare la classe a interagire durante le attività, apportando contributi alla conoscenza collettiva.
- ◆ Far conoscere leggende e miti che riguardano la nostra cultura, come le culture *altre*.

Preparazione dell'attività

- ◆ Presentare l'attività alla classe.
- ◆ Dare una breve consegna in riferimento ai compiti da svolgere (ad esempio, cercare di comprendere il senso del racconto nel suo insieme; fare domande solo dopo la fine della lettura; intervenire su richiesta).
- ◆ Preparare l'ambiente in modo da favorire l'ascolto: è preferibile mettere gli alunni in circolo e creare un clima di benessere.
- ◆ Attivare gli strumenti di supporto per favorire l'ascolto, la concentrazione e per stimolare, suscitare interesse (ad esempio, musica, immagini, cartellone).

Attività

- ◆ L'insegnante legge la leggenda con eventuali strumenti di supporto.
- ◆ Gli alunni ascoltano in circolo o in posizioni facilitanti la comunicazione interpersonale.
- ◆ Si fissano dei criteri per gli interventi. È meglio che i criteri siano fissati con i bambini, perché li interiorizzano meglio e non se li dimenticano facilmente, anche se è bene ricordarli tutte le volte in cui si fa una conversazione.
- ◆ L'insegnante raccoglie le parole che i bambini dicono in un cartellone, che potrà essere usato successivamente per la scrittura. Nel riprendere gli interventi, si presta molta attenzione a mantenere le parole reali che un bambino usa e si evitano i commenti.
- ◆ Si mettono a confronto le opinioni differenti e quelle simili.

Insegnamenti coinvolti

- ◆ Educazione alla musica
- ◆ Educazione all'immagine
- ◆ Lingua italiana

Sviluppo dell'attività se in classe ci sono studenti non italofoni

- ◆ Si cercano leggende che riguardano la creazione, appartenenti a diverse civiltà.
- ◆ Si ascoltano leggende dello stesso tipo proposte dallo studente (se è in grado di farlo) o da un mediatore culturale (può fungere a questo scopo anche un genitore).
- ◆ Si scrivono alcune parole chiave significative che verranno poi apprese dal bambino e faranno parte dell'iniziale bagaglio di termini italiani da far mettere in una «valigia» personale.



Finalità

- ◆ Comprendere il significato della lettura.
- ◆ Abituare a una riflessione dei nuovi termini.
- ◆ Saper interagire per comprendere meglio il senso delle parole.
- ◆ Avvicinarsi al significato di «comunicazione».
- ◆ Comunicare esperienze personali.

Preparazione dell'attività

- ◆ Si prepara un ambiente adatto alla lettura, prevedendo tempi diversi di comprensione per i singoli alunni; se la classe manifesta difficoltà nella concentrazione, può essere utile un sottofondo musicale. Se l'insegnante di musica partecipa all'attività, le musiche possono riguardare gli ambienti e gli esseri viventi e non presenti nella narrazione.
- ◆ Si verifica se, attraverso la precedente attività d'ascolto, i bambini hanno già colto il senso della storia.
- ◆ Si stimola una veloce drammatizzazione della storia, per facilitarne la comprensione per i bambini che stanno apprendendo l'italiano come lingua 2.

Attività*1ª parte*

- ◆ Si consegna ad ogni bambino la scheda.
- ◆ Se ci sono alunni che sono ai primi livelli di conoscenza dell'italiano, la loro lettura si limiterà alla ripetizione di alcune parole chiave individuate dai compagni, come richiesto alla fine della scheda, da loro comprese anche attraverso l'immagine. Eventualmente le parole chiave possono essere le stesse evidenziate nella scheda 2.
- ◆ Se nella classe ci sono difficoltà di comprensione, si può ipotizzare un lavoro a coppie che favorisca anche l'alunno non italofono con un grado *elementare* di conoscenza dell'italiano.
- ◆ A coppie o individualmente gli alunni risponderanno alle domande della scheda in modo da verificare la comprensione del testo.

2ª parte

- ◆ Nel grande gruppo, l'insegnante curerà la condivisione del senso della storia.
- ◆ I bambini saranno invitati a trovare il significato dei termini nuovi inseriti nella narrazione attraverso confronti che faranno rilevare uguaglianze e differenze nella comprensione, e che renderanno vivo il dibattito attorno ai diversi significati.

Insegnamenti coinvolti

- ◆ Lingua italiana
- ◆ Educazione all'immagine
- ◆ Educazione alla musica

CONTINUA



Sviluppo dell'attività se in classe ci sono studenti non italofofi

- ◆ Si può preparare la «valigia» dove verranno inserite le prime parole scritte in italiano dai bambini non italofofi. La valigia può essere molto semplice e limitarsi a un normale quaderno: l'importante è che venga recepita come uno strumento condiviso da tutti gli insegnanti. Attraverso l'uso di questo strumento l'alunno collocherà in modo ordinato e graduale le sue conoscenze, in modo che sia più facile per lui rivedere, studiare, ritrovare parole, frasi, per consolidarne l'apprendimento. Non solo, ma l'insegnante che vedrà per poche ore l'alunno potrà avere un quadro più completo delle conoscenze da lui acquisite fino a quel momento.
- ◆ La leggenda può fornire lo spunto per una ricerca geografica-ambientale: i bambini che conoscono ambienti simili a quelli indicati nella leggenda possono essere coinvolti apportando le proprie conoscenze personali riguardo al loro Paese d'origine, contribuendo così alla crescita dell'interesse e all'arricchimento delle informazioni.

