

Introduzione: perché la poesia

Leggere e scrivere

Il bambino entra in precoce contatto con la scrittura ed è attivamente impegnato nella comprensione della natura e del funzionamento del sistema linguistico a cui appartiene. Già in età prescolare lavora attivamente nel cercare di capire come funziona il sistema linguistico sia componendo testi di diverso tipo, sia cercando di anticipare il significato dello scrittore utilizzando le sue conoscenze del mondo, della lingua e del contesto. Egli formula ipotesi e teorie, via via più adeguate, rispetto ai modi in cui la lingua scritta è costruita e va interpretata.

Esiste infatti una sequenza psicogenetica di livelli di concettualizzazione sulla lingua scritta in cui sono compresi, oltre a una più generale familiarità con il materiale scritto, anche i modi concreti di produzione della lingua. In tutte le fasi di costruzione della lingua scritta, il bambino ha sempre un ruolo partecipe e attivo di elaborazione di ipotesi da verificare, soprattutto se il contesto educativo e sociale gli consente di produrre un suo sistema e di lavorarci sopra, senza che l'adulto (educatore o genitore) si consideri l'unico depositario della lingua scritta ed emetta giudizi di correttezza secondo un criterio convenzionale. Infatti, non va sottovalutata l'importanza delle sollecitazioni che offre l'ambiente rispetto a un progetto di conoscenza che ha forti valenze sociali e culturali.

Leggere e scrivere sono due processi cognitivi complessi e articolati, auto-regolati dal soggetto in una molteplicità di modi e per una varietà di scopi.

Leggere consiste essenzialmente nell'estrarre l'informazione dal testo, nel cercare e trovare un significato da stringhe di segni. È un processo che può avere strutture molto diverse e nel quale è essenziale lo scopo per cui si legge un testo. Il leggere pertanto si differenzia in funzione della molteplicità dei possibili testi e degli scopi del lettore.

Ciò produce una diversità di atti di lettura: si scorre un elenco o una guida; si leggono rapidamente i titoli dei giornali per selezionare le notizie più importanti del giorno; ci si sofferma su una poesia per gustarne il ritmo o la costruzione; si legge e rilegge per imparare, per ricordare e saper ripetere. Tali modi di leggere sono molto diversi tra loro, perché vari sono gli scopi di lettura e, di conseguenza, anche le operazioni cognitive che si mettono in atto sono notevolmente differenziate e producono risultati e conoscenze diverse.

Scrivere vuol dire progettare e comporre una varietà di testi per un'ampia gamma di scopi. Si scrive per comunicare agli altri, per ricordare registrando, per esprimere e chiarire i pensieri e le emozioni, per ragionare e argomentare. Di conseguenza, leggere e scrivere non sono azioni riducibili al decifrare lettere o parole, o allo scrivere parole e frasi su un foglio: ambedue sono complesse attività cognitive che assorbono chi le compie.

Rispetto ai rapporti tra scrittura e lettura, tra capacità di scrivere e capacità di leggere, attualmente, anche se la scuola è orientata a sviluppare tutte e due le abilità, ancora si osserva che, una volta superato il periodo scolastico, pochissimi dei tanti alfabetizzati scrivono in senso proprio, al di là del riempire moduli o prendere rapidi appunti per ricordare. Sono quasi scomparse tra l'altro alcune modalità di scrittura diffuse in altre epoche, tra cui lo scrivere lettere, che è stato sostituito dal telefono e dal computer, anche se il computer apre interessanti prospettive.

È pertanto essenziale che a scuola si tenga conto di quali sono oggi le pratiche di scrittura più diffuse e quali sono le abilità specifiche che vanno sviluppate attraverso attività motivate e finalizzate, mantenendo in stretta interazione il processo di scrittura e lettura e le capacità che da esso si sviluppano.

Scrivere

Saper scrivere è saper produrre testi significativi e adeguati alla situazione comunicativa in cui e per cui vengono prodotti.

Il bambino che vive nella civiltà urbanizzata ed è immerso nella cultura scritta è in precoce contatto con la scrittura e gli altri codici comunicativi, ed è attivamente impegnato nella comprensione della natura e della definizione di tali codici.

L'insegnante deve essere consapevole della complessità e plurifunzionalità dell'atto di scrittura, mettendo a punto attività didattiche adeguate e funzionali per far acquisire ai bambini la stessa consapevolezza. Si tratta quindi di proporre situazioni didattiche in cui l'agire è essenziale per capire, per spiegare, per riflettere su un'esperienza. È pertanto essenziale introdurre, nella pratica scolastica, compiti di scrittura reali, cioè situazioni in cui è chiaro perché e per chi si scrive. Infatti, la motivazione alla scrittura deriva spesso dall'esistenza di un destinatario, un ricevente a cui gli scritti sono rivolti (e che non sia solo l'insegnante!). La scrittura è espressione personale ed è comunicazione: essa, come qualsiasi attività umana, non esiste al di fuori di una motivazione. Infatti si scrive per sé, per fissare un ricordo e poterlo ritrovare nel tempo; si scrive per gli altri, per comunicare pensieri, idee, emozioni; si scrive per informare a distanza.

Nell'atto dello scrivere c'è un coinvolgimento globale della persona: mente, pensieri, cuore, occhi. Pertanto ci vuole molta energia per mettere in movimento in modo coordinato tutti questi elementi, ai quali si aggiungono competenze di pari essenzialità: attenzione, concentrazione mentale, evocazione di informazioni e idee, conoscenza del codice linguistico, capacità manuale di riprodurre dei segni. Comporre testi è dunque un processo linguistico-cognitivo di straordinaria complessità, che richiede a chi scrive l'imparare a conversare da solo; presuppone cioè la capacità di avere consapevolezza delle proprie operazioni cognitive. Ciò che caratterizza uno scrittore abile è proprio la consapevolezza che ha delle alternative applicabili per la soluzione del problema della composizione.

Dalle osservazioni della Eming (1981) discende la necessità di offrire ai bambini una selezione ricca e varia di situazioni in cui comporre, che diano la possibilità di scoprire e di mettere alla prova le strategie più proficue e di acquisire consapevolezza di esse nella pratica diretta e reale di composizione.

Scrivendo, i bambini imparano sia le forme del linguaggio scritto sia i processi di scrittura. Lo scrivere può diventare una parte importante della stessa attività di pensiero che lo produce, in quanto permette di condurre un'attività cognitiva di livello più alto di quanto sarebbe possibile senza, diventando un efficace e potente mezzo di produzione delle conoscenze.

Si deve offrire e lasciare ai bambini la possibilità di utilizzare l'attività di composizione come mezzo potente per definire e poi risolvere dei problemi reali, rendendoli in questo modo consapevoli degli eventi della loro vita cognitiva e rafforzando in loro l'idea che questi eventi siano degni di investigazione. Il problema della scrittura, allora, non sta nella ricerca delle parole, ma nella ricerca e nella scoperta delle idee.

L'insegnante deve dare ai bambini l'opportunità di sperimentare e di produrre tipi diversi di scrittura, offrendo loro la possibilità di comporre in situazioni

diverse con scopi realmente diversi. Deve essere un insegnamento di modi di scrittura potenti, efficaci, utili, gratificanti ed essenziali teso allo sviluppo di abilità cognitive ad alto livello, rispondendo così a un'educazione *democratica*, cioè finalizzata a fornire a tutti mezzi, strategie e opportunità reali di consapevolezza del proprio pensiero e di comprensione della realtà. Infatti, un certo tipo di scrittura sviluppa il processo di composizione nell'ottica di un processo di scoperta, esplorazione; un processo di creazione, verifica e ridefinizione di ipotesi. Diventa pertanto ancora più essenziale conoscere e sperimentare i modi migliori per attivare negli alunni un tipo di scrittura che li aiuti a capire, che possa servire a raggiungere nuova conoscenza, che divenga per tutti un mezzo per pensare, esprimere se stessi e *creare*.

Scrivere poesie

Il primo e più importante passo per rendere la scrittura un evento significativo e gratificante dal punto di vista cognitivo per il bambino è la motivazione. Si tratta dunque di proporre situazioni didattiche in cui il comporre sia essenziale per capire, per spiegare, per riflettere, per esprimere sentimenti.

Insegnare a comporre è insegnare i possibili tipi di testo e soprattutto far rilevare la relazione tra i tipi di testo e gli usi/funzioni della scrittura in un determinato contesto. Tra essi c'è il *fare poesia*, che rientra nei canoni dello scrivere per sé e per esprimere i propri sentimenti e le proprie emozioni. In questo tipo di testo, autore e lettore coincidono, per cui non è necessaria una struttura di tipo narrativo né una costruzione rigida: basta una frase, in cui non si rispettano le regole proprie di costruzione del periodo, ma che lasci lo spazio a un andamento frammentato, ad accostamenti inconsueti di tipo semantico-concettuale. Questi andamenti insoliti dello scrivere fanno il testo poetico.

Gli esercizi di scrittura poetica arricchiscono le possibilità di scrittura dei bambini, accendendo sempre il loro interesse e la loro curiosità. Fare poesia fornisce la possibilità di vivere delle esperienze capaci di trasmettere qualcosa di originale, offrendo nuove possibilità di scrittura. I bambini hanno già un modo di parlare giocoso e inventivo, perché sanno dire cose vere in modo del tutto insolito e sorprendente. Infatti è la loro fantasia che trasforma le cose, che cambia attraverso la metafora il significato alle parole, che usa forme originali e personali per dire ciò che ognuno sente e vive dentro di sé. Tramite la scrittura poetica il bambino impara a giocare con le parole, a dire le cose in una forma particolare per ottenere determinati effetti. Impara a non avere timore delle parole, ma anzi a padroneggiarle e farle proprie.

Implicazioni psicopedagogiche delle ricerche sulla scrittura

(tratto da Zucchermaglio, 1992, pp. 66-67)

Il miglioramento dell'insegnamento della scrittura è il fine a cui devono tendere tutti i risultati delle ricerche in questo campo. Come afferma Bereiter, «sebbene ci sia un ricco corpo di dati sullo sviluppo delle abilità di scrittura, questo non sembra abbia avuto grosse implicazioni per l'attività dell'insegnamento. Parlando in modo generale, le ricerche sullo sviluppo hanno un significato educativo solo quando esista un apparato concettuale che le coniuga con domande di significato pratico» (Bereiter, 1980, p. 73).

Il delicato rapporto tra ricerca e pratica educativa è stato attentamente e dettagliatamente studiato da Eming. L'idea centrale da cui l'autrice muove è che «credere che i bambini imparino *perché* gli insegnanti insegnano e che imparino solo quello che gli insegnanti insegnano in modo esplicito, equivale a un tipo di ragionamento magico, soprattutto da un punto di vista che tenga conto delle modalità dello sviluppo» (Eming, 1981, p. 21).

Eming espone le idee principali implicite nel *pensiero magico* che caratterizzano la pratica d'insegnamento della scrittura più diffusa nella scuola:

- a) la scrittura viene per lo più insegnata, anziché imparata;
- b) ai bambini bisogna insegnare a scrivere in modo atomistico, dalle parti al tutto. Il credo comune è che ai bambini si debba insegnare a scrivere frasi, prima che siano pronti a scrivere paragrafi e prima che sia permesso loro di avere a che fare con interi pezzi di discorso;
- c) esiste essenzialmente un solo tipo di scrittura, che serve per tutti gli scrittori, per tutti i fini, le modalità, le intenzioni, e anche per tutti i tipi di pubblico;
- d) il processo di scrittura è lineare: tutta la pianificazione precede tutta l'attività di scrittura (spesso descritta come attività di trascrizione), così come tutta l'attività di scrittura avviene prima dell'attività di revisione (con un'unica strategia, insomma);
- e) il processo di scrittura è per lo più conscio: un piano di scrittura, o *abbozzo*, può essere compilato e reso conforme a ogni pezzo di scrittura. Ciò presuppone che lo scrivere sia un trascrivere, dato che esso può essere così totalmente pre-pianificato: il pensiero esiste prima della sua formulazione verbale;
- f) dato che lo scrivere è un'attività conscia, essa può essere svolta rapidamente e con ordine. Non esiste la collaborazione nell'attività di scrittura: essa è esclusivamente un'attività silenziosa e solitaria (Eming, 1981, p. 26).

Eming mette poi a confronto questi principi con una lista di elementi tratti invece dalle più recenti scoperte della psicologia dell'età evolutiva sulla scrittura:

- a) la scrittura è per lo più imparata anziché insegnata;
- b) scrittori di tutte le età lavorano con la stessa frequenza sia dal tutto alle parti che dalle parti al tutto. Nella scrittura c'è un complesso gioco tra attenzione focale e attenzione globale: da un interesse verso quale parola far venire dopo a un interesse verso la forma dell'intero testo;
- c) non esiste un unico e monolitico processo di scrittura: ci sono molti processi di scrittura, che differiscono per scopi, intenti, modi, destinatari; sebbene ci siano delle caratteristiche condivise nei modi in cui scriviamo, ci sono però anche caratteristiche individuali, perfino idiosincratiche, nei nostri processi di composizione;
- d) i processi di scrittura non seguono una sequenza lineare, anzi, sono ricorsivi: noi non solo pianifichiamo, poi scriviamo e poi rivediamo, ma anche rivediamo, poi pianifichiamo e poi scriviamo;
- e) lo scrivere è spesso un preconcio o inconscio vagabondare, oltre a essere un rendiconto pianificato e consapevole di informazioni e eventi;
- f) i ritmi di scrittura sono irregolari, la velocità della scrittura può essere molto bassa, in modo particolare se lo scrivere rappresenta un apprendimento significativo. Lo scrivere è anche lento quando implica quella che Vygotskij chiama *elaborazione della trama del significato*, dovendo trovare modi espliciti e specifici per amalgamare parti lessicali, sintattiche, semantiche e retoriche in un tutto organico;
- g) i processi di scrittura possono essere svolti lavorando con un gruppo di altri scrittori, e con l'insegnante, che può fornire informazioni essenziali (Eming, 1981, p. 27).

Confrontando questi due elenchi si nota come permanga un notevole e grave scollamento tra i risultati della ricerca psicologica e la pratica dell'insegnamento così come viene attualmente condotta.

Eming spinge la sua analisi oltre la constatazione della divergenza e prende in considerazione i modi attraverso cui è possibile operare la «conversione» tra i due paradigmi. Il suo discorso si centra sul ruolo degli insegnanti e sul fatto che è prima di tutto attraverso di loro che deve «passare» il cambiamento auspicato. La soluzione che Eming suggerisce è che bisogna prima di tutto che gli insegnanti *scrivano* essi stessi e soprattutto che *riflettano* sulla loro attività di scrittura in modo analitico e consapevole, dato che «senza riflessione non si ha esperienza, come è stato sottolineato da Socrate a Dewey» (Eming, 1981, p. 27).

L'insegnante dovrebbe analizzare quali tipi di testo normalmente produce, che uso fa della scrittura, che problemi ha nella composizione di un testo, quante volte gli è capitato di scrivere in una situazione simile a quella in cui chiede agli alunni di scrivere, ecc. Per insegnare a comporre, gli insegnanti devono prima di tutto essere in grado di comporre e riflettere essi stessi sui loro processi di composizione.

Il problema principale per i bambini nello scrivere è che spesso non sanno cosa scrivere, però se hanno un argomento che li interessa trovano sempre molto da dire, soprattutto se possono utilizzare una forma di scrittura come la poesia, che li incoraggia e permette loro di essere fantasiosi e di sentirsi liberi di esprimersi. Quindi scrivere e fare poesia per il bambino deve significare costruire il proprio sapere, attraverso un insegnante che non si sostituisce a lui, ma che lo stimola all'autonomia e lo incoraggia a sperimentare. L'acquisizione delle conoscenze risulta così favorita dal coinvolgimento attivo del bambino, quando il contesto scolastico offre uno spazio accogliente, aperto all'esplorazione, alla ricerca, alla sperimentazione, tenendo conto che solo se il bambino fa direttamente può capire e imparare.

La poesia possiede, oltre a un valore letterario e culturale, un proprio valore formativo, in quanto permette l'espressione della realtà interna ed esterna di ciascuno. Il bambino di oggi ha necessità di diventare sempre più padrone della lingua, anche se spesso è condizionato. Il pensiero individuale sta diventando, attraverso l'influenza dei media, dell'informatica e della telematica, sempre più divergente dalle specifiche e originali espressioni personali. Ne consegue che le convenzioni linguistiche a volte risultano anche convenzioni di pensiero, con il rischio dell'omologazione. Quindi, il recupero che il bambino dovrebbe fare consiste nel riuscire a liberarsi da queste convenzioni attraverso la scoperta di una nuova capacità di vedere il mondo e di essere consapevole. Un aspetto determinante è quello di riportare alla memoria il naturale e originario esprimersi di ciascuno. In ciò risiede la base del «mondo magico» che ognuno possiede e poi perde o dimentica, a volte anche in nome del «mondo della ragione».

Il mondo magico e il mondo logico non possono restare estranei l'uno all'altro, perché essi si intrecciano, senza separazioni nette. La dimensione magica del pensiero e la pregnanza delle parole alimentano la creatività. La metafora serve a spiegare e collegare sensazioni, persone e fatti agli oggetti e alla loro memoria, rappresentando una forza magica di percezione della realtà. È perciò un tipo di simbolismo che apre l'individuo a nuove possibilità di comunicazione. Il ruolo dell'insegnante è quello di cogliere le proposte metaforiche dei bambini, eco del mondo fantastico, farle emergere senza trascurarle e *giocare* sul potere evocativo delle immagini e sulla globalità della conoscenza.

Una delle condizioni di base dell'espressione poetica è il mettersi in rapporto con se stessi, l'ascoltarsi, la costruzione di un ponte tra il proprio Io e la realtà attraverso l'uso del gioco metaforico. Il linguaggio metaforico è quello più vicino ai bambini perché intriso di creatività e *magia*; la poesia è quindi vicina al bambino in quanto espressione metaforica della realtà. Assume perciò enorme importanza la produzione poetica infantile, come l'acquisizione e appropriazione

di ogni altro linguaggio. Lo sviluppo di questi linguaggi deve avvenire in modo armonico.

Fare poesia permette ai bambini di scoprire che con il linguaggio si può giocare e si possono dire cose molto belle in modo originale. La poesia permette di scoprire il gusto di trovare nuove parole e di definire in più modi quello che si ha in testa. Scrivere poesie permette di accostarsi al linguaggio poetico senza timore, avvicinandosi a questa forma espressiva così come ci si accosta alle altre, quali ad esempio il disegno o il racconto, senza avere la pretesa di diventare pittori o scrittori famosi. La produzione poetica individuale rafforza la possibilità e capacità di espressione, allontanando il bambino dallo stereotipo. Essa fornisce un'ulteriore possibilità di espressione rispetto a situazioni già vissute, ma non ripensate con il filtro del linguaggio poetico.

Il bambino che produce poesia impara con più facilità a entrare nel mondo poetico, comprendendo che il poeta non è poi un uomo tanto diverso e lontano da lui. Offrire al bambino la possibilità di fare poesia significa porre in atto una continua ricerca e attenzione pedagogica per riconoscergli la possibilità di divenire una persona completa e integra, senza scossoni e ribaltamenti, durante le scoperte e i rischi a cui si affaccerà nella sua esistenza. Infatti, fare poesia «non è una materia. È un momento “magico” in cui i pensieri belli e forti che sono dentro di noi escono e diventano parole: le parole prendono il loro posto come le note di una musica, secondo regole che non sono quelle del linguaggio comune di tutti i giorni» (Lodi, 1986, p. 5).

Alcuni consigli per attivare un laboratorio poetico

Ci potremmo domandare se esiste una «ricetta» per fare poesia. Dato che la risposta a questa domanda è negativa, non resta che arrendersi al fatto che non ci si possa dilettere nella preparazione di «cibi poetici» prelibati. Tuttavia, il rischio di combinare qualche pasticcio, nell'attivare un laboratorio poetico, esiste. Durante gli anni in cui mi sono dedicata come insegnante al fare poesia con i bambini, ho messo a punto non delle ricette ma dei consigli e delle indicazioni, che ho pensato di proporre a chi si vuole cimentare in questa impresa con i suoi alunni.

- Fare poesia non è qualcosa che si può imparare svolgendo esercizi e ascoltando lezioni. La poesia nasce quando diversi fattori si combinano, facendo scattare un meccanismo interiore guidato dalla fantasia.
- È importante creare a scuola un clima di amicizia e di ascolto dei desideri e dei bisogni interiori dei bambini, esercitando la loro immaginazione a vedere con occhi diversi le cose del mondo, cioè a vederle interpretate dalla loro fantasia.

- Imparare a fare poesia è un processo che può e deve essere aiutato dall'adulto/educatore, senza però che quest'ultimo si sostituisca al bambino né nella scelta degli argomenti né nella scelta delle forme espressive.
- L'insegnante, dopo avere offerto lo strumento di espressione, deve ritirarsi rispettando il bambino nella sua originale scelta dei motivi e della forma poetica.
- Occorre evitare l'errore di insegnare determinate tecniche prima di favorire la scoperta nei bambini delle proprie capacità immaginative e di quanto sono in grado di fare con le parole, che sono poi le sole a spingerli a voler scrivere.
- Spesso all'inizio i bambini hanno bisogno di essere aiutati per sentirsi liberi e fantasiosi rispetto a un determinato argomento. A questo scopo li si può incoraggiare mostrando loro degli esempi che stimolino in vario modo la loro ispirazione.
- L'idea per una poesia deve sempre essere facile da capirsi, deve suscitare subito l'interesse dei bambini e deve anche suggerire qualcosa di nuovo e di inedito.
- È essenziale che i bambini scrivano di qualcosa che sta loro a cuore, che faccia parte del mondo privato dei loro desideri.
- Bisogna dire ai bambini di non preoccuparsi delle rime, dato che per loro sono d'intralcio. Lo sforzo della ricerca delle rime blocca il libero flusso dei sentimenti e delle associazioni e le poesie diventano così filastrocche.
- Incoraggiare i bambini a combinare e mettere sempre tutto quello che hanno imparato, compreso e scoperto del fare poesia, nel loro componimento poetico.
- L'insegnante non deve correggere le poesie dei bambini; se una parola o un verso sono oscuri, si chiede al bambino cosa voleva dire con quanto ha scritto.
- Insegnare subito tecniche particolari come la rima o l'allitterazione rischia di far diventare noioso il poetare; le impareranno strada facendo, quando avranno una buona ragione per farlo.
- Ostacoli che il bambino può sentire frapposti tra lui e la scrittura di poesie sono la rima e la metrica perché non permettono di scrivere liberamente, con coinvolgimento e gioia. Un altro ostacolo può essere che il bambino pensi che la poesia sia qualcosa di remoto e difficile. Anche la paura degli errori di ortografia può bloccare e cancellare dalla mente del bambino un particolare ragionamento o un'associazione. Infine, ci può essere da parte del bambino il timore di essere criticato o ridicolizzato per ciò che ha scritto.
- Bisogna incoraggiare i bambini a osare, a correre dei rischi nel giocare e fare abbinamenti inconsueti con le parole.
- Ogni tema nuovo proposto ai bambini ha il vantaggio di far loro affrontare una novità, in modo che provino l'emozione della scoperta che rende il lavoro poetico molto creativo.

- Bisogna incoraggiare i bambini a essere liberi e anche un po' «pazzerelli» in quello che scrivono, senza inibizioni e censure. Se il bambino non è un po' «matto», nello scrivere sarà solo convenzionale.
- È importante prendere sul serio i bambini come poeti perché essi hanno un talento naturale per scrivere poesie.

Introduzione al laboratorio

L'attività si struttura in un laboratorio di lettura e scrittura, fondato su un concetto di poesia che parte dalla globalità del testo poetico ma che sa considerare anche i singoli elementi di espressione: la parola e le sue forme espressive.

Nell'attività di poesia si sono presi in considerazione due elementi: da un lato il modo con cui viene adoperata la parola, dislocata la frase, strutturata l'immagine; dall'altro l'emozione che suscita la lettura di un testo poetico.

La scelta metodologica si fonda soprattutto sulla pratica della scrittura perché, per il bambino, provare a scrivere una poesia è un'esperienza intensa, divertente ed entusiasmante. Occorre però che la voglia di fare del bambino venga sostenuta da conoscenze, competenze tecniche ed esperienza del reale. Si sono invitati i bambini a giocare con vari strumenti proprio allo scopo di maturare esperienze e soprattutto di acquisire la competenza necessaria a scoprire e a verificare in prima persona la possibilità di frequentare un linguaggio espressivo come quello poetico.

La sfida iniziale è stata quella di sperimentare il *gioco* della poesia, attraverso la scrittura e riscrittura di un testo poetico a partire da una sua lettura e dall'analisi e comprensione di alcuni meccanismi costitutivi. Poi si è giunti a *reinventare*: si invitano i bambini a mettere in gioco la propria capacità creativa ed espressiva, secondo precise regole formali, tratte da poesie di *veri poeti*, scelte come modello di lettura e di analisi, oppure come spunto-stimolo di produzione creativa. Infine si sono scritte poesie libere, per esprimere sentimenti, emozioni, fantasie, desideri, segreti, dando il via libera all'espressione massima della creatività di ciascun bambino. In questo volume sono illustrate varie tecniche e attività che rappresentano alcuni dei modi possibili per avvicinare il bambino al linguaggio poetico e per esplorare i significati e i meccanismi del suo funzionamento. La finalità è duplice: avviare i bambini sia alla comprensione che alla produzione poetica attraverso il divertimento, il gioco e la scoperta.

Le esperienze di laboratorio poetico qui illustrate e i testi dei bambini sono stati svolti con la classe prima B (a.s. 1994-1995) della scuola elementare «A. Manzoni» di Verano Brianza (Mi) e si sono protratte per cinque anni.