

REGIONE
TOSCANA



«Macchie e nuvole»

*Grado scolastico: Scuola dell'infanzia
Area disciplinare: I discorsi e le parole*

***Scuola dell'infanzia statale «Gian Burrasca»
I.C. «E. Solvay-D. Alighieri» di Rosignano Solvay***

Realizzato con il contributo della Regione Toscana
nell'ambito del progetto
Rete Scuole LSS a.s. 2020/2021

COLLOCAZIONE DEL PERCORSO EFFETTUATO NEL CURRICOLO VERTICALE

Il percorso di lingua italiana, “Macchie e nuvole”, costituito da più itinerari, è rivolto ad una sezione omogenea per età composta da 20 alunni di 3 anni. Riportiamo la documentazione di tre itinerari: “Segni, simboli e parole per comunicare”, “Narrare storie”, “Traduzione delle parole in segno”.

Il percorso affronta più aspetti e avvia lo sviluppo di forme di consapevolezza metalinguistica importanti sotto il profilo cognitivo e in vista dell’alfabetizzazione. Fra queste, la *consapevolezza fonologica*, “cioè la capacità di identificare le componenti fonologiche di una lingua (fonemi, sillabe) e di saperle intenzionalmente manipolare” (Pinto, Bigozzi: 2002), è stata particolarmente curata cercando di:

- rafforzare nei bambini la componente uditivo-percettiva, la discriminazione dei suoni e la componente neuro-motoria-articolatoria necessaria per la pianificazione ed esecuzione delle prassie associate alla produzione dei suoni delle parole.
- stabilire relazioni frequenti fra suoni e parole. Infatti il suono, e la veste linguistica che viene ad esso attribuita attraverso la negoziazione, diventano essenziali per evocare significato e rappresentare una parola.

A seguire la *consapevolezza pragmatica* che ha chiamato i bambini a:

- riconoscere e usare semplici segni (disegni/simboli) per rappresentare parole e suoni e a trovare un unico elemento condiviso per rappresentarli.
- percepire che esiste un “universo di simboli che trasportano messaggi oltre la lingua orale” (Ivi); le parole possono essere «lette e scritte» per cui i bambini sono stimolati a rappresentarle con segni, simboli, disegni, scarabocchi (funzione della lettura e scrittura).

Infine la *consapevolezza testuale*, legata soprattutto alla narrazione finalizzata alla costruzione di storie, utilizzando strutture ed elementi narratologici adeguati all’età dei bambini (in particolare l’inizio, l’evento, la fine della storia, personaggi e luoghi).

Le esperienze proposte permettono al bambino una riflessione su ciò che è stato fatto, osservato, manipolato, prima a livello individuale, successivamente a livello collettivo.

Dal confronto dei diversi punti di vista con i coetanei, vengono costruite sia nuove relazioni cognitive utili sotto il profilo degli apprendimenti, sia regole e significati condivisi, in una prospettiva di educazione alla cittadinanza. L'attività linguistica è sostenuta con testi di vario genere in modo da ampliare l'immaginario e ritrovare nel testo ciò che i bambini hanno precedentemente vissuto e svolto nell'esperienza diretta.

Il percorso di italiano, dunque, è coerente per obiettivi, contenuti e metodologie utilizzate con il nostro curriculum di istituto sia per l'aspetto linguistico che di educazione alla cittadinanza.

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

Dal campo di esperienza «I discorsi e le parole»

- Riconoscere e riprodurre con la voce e con il corpo versi, suoni e rumori
- Sperimentare la pronuncia di suoni e parole
- Comprendere e utilizzare parole ed espressioni del lessico di base
- Esprimere e comunicare con il linguaggio verbale bisogni, emozioni, pensieri, esperienze
- Raccontare in maniera comprensibile esperienze personali e vissuti
- Usare il linguaggio verbale per comunicare
- Porre domande, chiedere e offrire spiegazioni durante la discussione
- Usare il linguaggio non verbale per integrare il linguaggio verbale
- Partecipare a scambi comunicativi orali
- Esplorare vari linguaggi per comunicare
- Cogliere il senso globale di un testo ascoltato
- Esplorare e individuare alcuni tratti delle storie narrate (personaggi, luoghi, azioni) utilizzando anche il linguaggio corpo reo
- Familiarizzare con la lingua scritta attraverso la lettura dell'adulto e l'esperienza con i libri
- Esplorare e sperimentare le prime forme di comunicazione attraverso una varietà di segni grafici (disegno, segno, scarabocchio, simboli, scritte)
- Partecipare a semplici attività ludiche con i compagni

Dal «Curricolo di cittadinanza e costituzione»

- Percepire e riconoscere se stesso
- Riconoscere l'identità altrui
- Sentirsi parte di un gruppo
- Orientare i propri comportamenti nel rispetto delle regole

ELEMENTI SALIENTI DELL'APPROCCIO METODOLOGICO

Per facilitare l'apprendimento e le acquisizioni delle competenze linguistiche da parte degli alunni si è fatto riferimento ad una metodologia che favorisce la partecipazione attiva del bambino.

Nella costruzione dei percorsi didattici si seguiranno le seguenti fasi procedurali:

- Partenza dall'esperienza diretta: ricerca e scoperta di elementi, fenomeni, ambienti, ecc.
- Rielaborazione individuale di quanto osservato e vissuto attraverso la rappresentazione corporea, grafico-manipolativa, sonora, ecc. e relativa verbalizzazione individuale
- Conversazioni guidate nel gruppo dei pari per mettere a confronto quanto ricercato e osservato a livello individuale
- Realizzazione di sintesi collettive su quanto appreso, rielaborazione individuale delle nuove conoscenze e loro utilizzo anche in altri contesti
- Ascolto di testi (letterari e non) contenenti elementi simili alle esperienze didattiche proposte per favorire nei bambini il confronto con ciò che hanno vissuto
- Verifiche in itinere e finali a livello individuale

MATERIALI, APPARECCHI E STRUMENTI IMPIEGATI

- Materiali di recupero: stoffe, carta e cartoncini, buste in plastica e elementi di recupero per i travestimenti, nastri colorati, ecc.
- Materiali e strumenti per attività grafico-iconico-manipolativa
- Libri e testi di vario genere
- Macchina fotografica
- Registratore
- Lim

AMBIENTE IN CUI È STATO SVILUPPATO IL PERCORSO

- Aula di sezione, aula della scuola a disposizione per attività collettive, spazi esterni della scuola

TEMPO-SCUOLA DI SVILUPPO DEL PERCORSO

- Da novembre ad aprile per 2/3 volte la settimana

Tempo impiegato:

Per la messa a punto preliminare nel gruppo LSS: a causa dell'emergenza sanitaria da coronavirus il gruppo LSS non si è potuto riunire e la messa a punto del percorso è avvenuta con le insegnanti di sezione (4 ore)

Per la progettazione specifica e dettagliata nella sezione: le attività sono state programmate con cadenza settimanale rimodulando il percorso in base alle risposte dei bambini

Tempo scuola di sviluppo del percorso: da ottobre ad aprile con 2/3 incontri settimanali

Per uscite esterne: varie uscite nel giardino della scuola per l'osservazione di alcuni ambienti, il giardino e il cielo

Per documentazione: 20 ore circa

ALTRE INFORMAZIONI

Le attività svolte durante i tre itinerari sono collegate tra loro, sì da rivelarsi funzionali all'intero progetto. I bambini, durante la costruzione della storia finale, hanno riutilizzato alcuni elementi e suoni conosciuti durante i diversi itinerari. Egualmente i testi utilizzati hanno ampliato il loro lessico e l'immaginario così da ritrovarne traccia in parole, impressioni, elementi, emozioni anche nella storia finale che, se pur originale, ha comunque attinto a suggestioni e memorie dei differenti itinerari del percorso.

Nei tre itinerari sono state frequentemente praticate:

- interazioni verbali grazie alle quali il bambino impara a comunicare con gli altri con modalità appropriate.
- narrazioni, attraverso le quali il bambino dà significato alla realtà che lo circonda, ai propri vissuti e alle proprie esperienze, permettendogli di incontrare punti di vista, emozioni e valori differenti dai propri.

PRIMO ITINERARIO
SEGNI, SIMBOLI E PAROLE PER COMUNICARE

Creazione di un contesto motivante

I pupazzi

Prendendo spunto dal percorso di arte sono stati presentati ai bambini una sorta di pupazzi, il Signor Giallo, il Signor Rosso ed il Signor Blu (dei flaconi di tinta caratterizzati da sembianze umane), che hanno portato ai bambini una serie di giochi tutti del colore corrispondente. È stata così creata un'atmosfera di attesa per i giochi e le attività ludiche che i pupazzi proponevano di volta in volta. Questi sono stati presentati uno per volta e ognuno di essi è stato utilizzato per svolgere attività linguistiche e fonologiche differenti.



Attività linguistica:

Bambini: Sono i pupazzi/Si chiamano Signor Giallo, Signor Rosso e Signor Blu/ Sono dei bambini/I pupazzi hanno i capelli, il vestito, il cappello, la sciarpa, del colore di come si chiamano, giallo, blu, rosso/. La bocca no, è rossa, gli occhi neri/ Le mani sono rosa/Quando venivano a scuola, dai bambini, portavano i giochi /La tinta è dentro la pancia/I pupazzi sono amici dei bambini, parlano ai bambini e alle maestre nell'orecchio, a bassa voce.

La scoperta delle macchie

Il primo pupazzo presentato ai bambini, Il Signor Giallo, ha proposto una serie di attività ludiche fino a che, attaccato nell'angolo della conversazione, è stato trovato un foglio con una macchia gialla. È iniziato così, in un clima di mistero, il percorso di italiano.

Insegnante: *Bambini guardate che cosa strana c'è attaccata sul muro. Cosa sarà?*

Bambini: *È giallo/ È un'isola/Una nuvola/Uno scarafaggio che cammina all'indietro/No, uno volante che vola nel cielo.*

Insegnante: *Da dove viene?*

Bambini: *Viene da là/Dal sole/No, viene da quello giallo/Il Signor Giallo.*

Insegnante: *Sentiamo cosa dice il Signor Giallo*

L'insegnante prende il pupazzo e lo fa circolare fra i bambini e li invita ad ascoltare cosa dice loro il Signor Giallo.

Insegnante: *Cosa vi ha detto il Signor Giallo?*

I bambini non rispondono.

Solo un bambino dice: *“Non parlava, io non ho sentito niente.*



La macchia del Signor Giallo



Gioco di immaginazione:
«Cosa dice il Signor Giallo?»

Le macchie e l'immaginario

La macchia sembra...

Si è cercato di stimolare i bambini ad attribuire con l'immaginazione sembianze definite alla macchia così da favorire la produzione di microstorie. I bambini sono sollecitati attraverso domande-stimolo a descrivere e a cercare relazioni possibilmente logiche con quanto dicono.

Insegnante: *Bambini mi avevate detto che la macchia del Signor Giallo a qualcuno sembrava una nuvola, a un altro uno scarafaggio che camminava all'indietro, a qualcun altro uno scarafaggio che volava. Andiamo a vedere le macchie che avete fatto, cosa sembrano, a cosa assomigliano.*

I bambini provano a immaginare a cosa possa assomigliare la loro macchia, alcuni non riescono ad attribuire nessuna somiglianza.

Si riportano a titolo di esempio alcune verbalizzazioni dei bambini:

Bambini:

*"Una macchia gialla, è un sole. La tinta gialla, l'ho macchiata, con le manine"

*"È la macchia gialla, l'ho fatta con le mani, così (fa il gesto con le mani), sembra un pesce. È di tinta gialla".

*"È la macchia gialla, l'ho fatta con la tinta gialla, con le mani. La macchia è un nuvolone di tempesta

*"Uh...Uh"



Elaborato individuale: la macchia gialla

Le macchie «parlano»

Rumori e suoni

- Il Signor Giallo oggi dice all'orecchio della maestra una cosa davvero interessante per i bambini: le macchie fatte con la tinta della sua "pancia" sono magiche, a modo loro parlano (fanno dei rumori). Nel silenzio si ascolta il loro parlato.
- Le insegnanti, infatti, con il registratore, danno voce alla macchia (rumore registrato del bussare). Ma non si sente nessuna parola. Forse fanno solo rumore? Ma sì! È il rumore del bussare. Le macchie parlano con i rumori!! Proviamo a capire se i bambini hanno riconosciuto il rumore registrato.

Insegnante: Secondo voi che rumore è? Chi lo fa?

I bambini non rispondono per cui facciamo sentire il rumore più volte affinché riescano a discriminarlo.

Bambini: È un muro/Un martello/Un telefono/Un robot/Un tamburo/Bussava

Insegnante: È il rumore del bussare? Come faceva questo rumore? Proviamo a dirlo con la voce.

Bambini: Tin, tin/Tun, tun/Co-co/To-to/ To-toc, bussava alla porta, è la macchia gialla

Insegnante: Come si fa a bussare? Voi avete mai bussato? Dove?

Bambini: Con la mano, si bussa alla porta



**Collage
individuale
relativo al
rumore del
bussare:
«Toc, toc»**

Macchie grandi, macchie piccole

Nell'angolo dell'incontro vengono appese due macchie, quella collettiva fatta da tutti i bambini e quella del Signor Giallo. Si osservano e cerchiamo le somiglianze e le differenze.

Insegnante: *Che belle macchie! Ma sono uguali?*

Bambini: *Sono gialle/Una macchia l'hanno fatta i bimbi, tutti/Con le mani/Questa (un bambino si alza ad indicarla)/La macchia l'ha fatta il Signor Giallo/Con la tinta, gli è cascata, sul foglio./È piccina/La macchia quella che abbiamo fatto noi è grossa*

Insegnante: *La macchia che avete fatto voi è grande, la macchia del Signor Giallo è piccola. Proviamo a dargli un nome a queste macchie? Così le riconosciamo meglio. Secondo voi la macchia grande si potrebbe chiamare Macchiolina o "Macchiolona"?*

I bambini non rispondono, si provano a fare degli esempi anche con altri oggetti finché si conviene che:

«La macchia grande è una «macchiolona», «macchiolina» è quella piccola»



Macchiolona, macchiolina...

Suoni forti, suoni deboli

Si riprende il gioco sui rumori, in particolare si osserva come il rumore possa essere di intensità diversa a seconda che sia la macchia grande o piccola a “parlare”. Si prova a modulare l’onomatopea “Toc-toc” con intensità di voce differente, forte e piano. Lo stesso gioco viene proposto con altri suoni vocali. Al termine si invitano i bambini all’ascolto e a discriminare se il suono è piano o forte: la maestra bussa alla porta, i bambini indicano se parla la macchia grande o la macchia piccola riproducendo l’onomatopea con la giusta intensità della voce, piano o forte. In questo primo momento la rappresentazione grafica da parte dei bambini è prematura per cui ci avvaliamo dei disegni delle macchie per osservare come la loro dimensione possa tradurre graficamente anche suoni differenti, in questo caso deboli o forti. I cartelloni sono rimasti a disposizione dei bambini che anche nel gioco libero riproponevano l’attività svolta.



**La lettura dei cartelloni
per la discriminazione
e la riproduzione verbale
di rumori di diversa intensità.**

Insegnante: Secondo voi la macchia grande, "Macchiolona", ha la vocina o la vociona? Parla forte, col vocione, o parla piano, piano con la vocina?

Bambini: Forte/Con il vocione

Insegnante: La macchia piccola, Macchiolina, come parla secondo voi, forte o piano, con la vocina o la vociona?

Bambini: Con la vocina/Pianino

Bambini: La macchiolina parlava, diceva "toc, toc", piano, piano/La macchiolona diceva "TOC, TOC", fortissimo.

Si prova a fare un gioco, un bambino immagina di essere la macchia gialla, decide se essere quella piccola o quella grande, bussa alla porta con l'intensità corrispondente alla macchia scelta (forte se decide di essere la macchia grande, piano se si identifica nella macchia piccola), ascolta il rumore e lo ripete, il suono, già negoziato e convenuto, è "Toc, toc". Successivamente il gioco viene rappresentato attraverso un collage e verbalizzato.



Gioco di imitazione: «Parla la macchia grande o la macchia piccola?»



Il collage per rappresentare a livello grafico il rumore, forte e debole, della macchia gialla.

Bambini:

«La macchia gialla, parlava, è magica. Diceva "Toc, toc", bussava alla porta. Se un bambino faceva la macchiolona, è la macchia grande, bussava alla porta fortissimo e diceva TOC, TOC» forte. Se era la macchiolina bussava pianino e diceva «toc, toc», piano.

Si invitano i bambini a riprodurre anche con il corpo suoni forti e deboli così da renderli maggiormente consapevoli circa le diverse intensità dei rumori. Battendo le mani e i piedi i bambini hanno apprezzato meglio il significato di suono debole e forte, così come percuotendo vari oggetti. Si cercano anche le onomatopee per accompagnare il gioco motorio e rendere così evidente anche a livello verbale la diversa intensità dei rumori: “Cià, cià” per il battito delle mani, “Tun, tun” per il battito dei piedi. Il gioco sull’intensità dei rumori viene riproposto anche con gli oggetti, ad esempio “Pum, pum” è l’onomatopea individuata per il rumore delle costruzioni che battono sul tavolo.



Esempi di produzione con il corpo e con gli oggetti di suoni deboli e forti: il battito delle mani e dei piedi, il battito delle costruzioni sul tavolo.

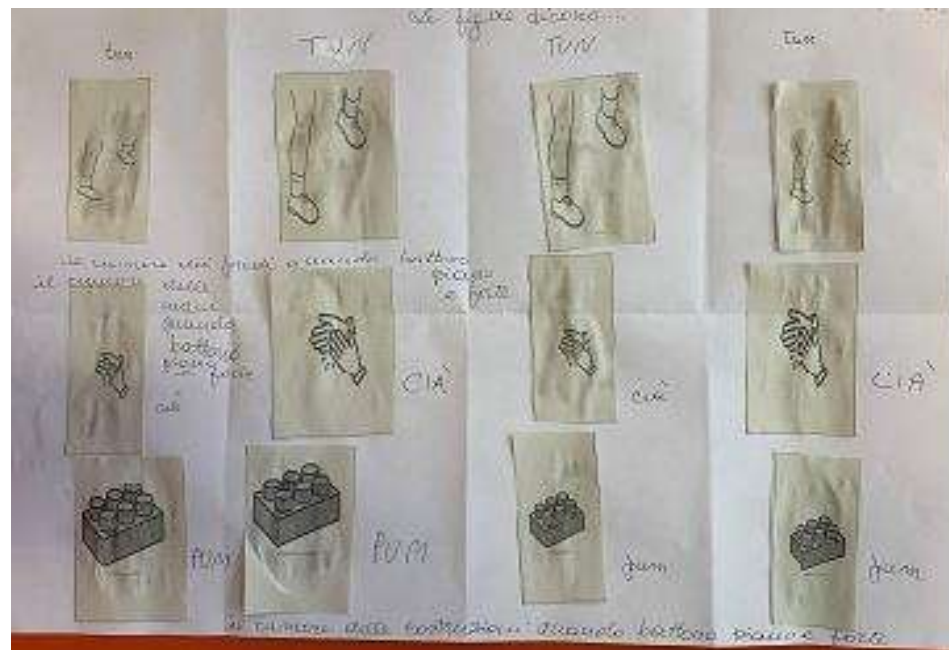
Per avviare i bambini di 3 anni alla rappresentazione grafica di rumori/suoni attraverso disegni/simboli viene ripreso il gioco svolto a livello motorio. Si conviene che alcuni oggetti/immagini di differente dimensione saranno utilizzati per rappresentare il suono prodotto dalle mani, dai piedi, dalle costruzioni che sbattono sul tavolo. Comunque gli elementi utilizzati per rappresentare i rumori sono i più aderenti possibile a quelli reali. Il gioco viene, poi, rappresentato a livello individuale con un collage e verbalizzato.

Bambini:

«Si giocava a dire i rumori delle costruzioni grandi e piccole. La costruzione grande diceva «PUM», perché faceva il rumore forte, la costruzione piccola diceva «pum», piano, perché il rumore era pianino, piccolo»



**Il rumore delle costruzioni:
lettura dei suoni**



**Elaborato individuale del gioco:
lettura di suoni utilizzando simboli
o immagini convenute**

Bambini:

* Sono le figure che servono a fare i rumori, le figure grandi dicono che i rumori sono forti, le figure piccole dicono che i rumori sono piano.

* Si battevano le mani, forte e piano, facevano «CIA», quando si batteva forte e «cià» quando si batteva pianino.

* Era quando si battevano i piedi e si diceva «Tun». Quando si batteva i piedi forte il rumore era forte «TUN», se si battevano piano il rumore era piano, così, «tun».

* Si battevano le costruzioni, dicevano «pum» quando si batteva piano, dicevano «PUM» forte quando si battevano forte.

La bocca per parlare

Dai suoni alle prime parole

Nell'angolo della conversazione viene trovata una macchia rossa. I bambini sono invitati a indovinare chi può averla fatta. Anche questa macchia fa un rumore, i bambini lo ascoltano e provano ad indovinare che rumore è, a dargli una veste verbale. Anche in questo caso il rumore è registrato.



La macchia portata dal Signor Rosso

Insegnante: *A cosa assomiglia secondo voi?*

Bambini: *Sembra la bocca/È rossa/Sembra una bocca col rossetto*

Si crea una situazione ludica per motivare i bambini a un ascolto attento, utile alla discriminazione di rumori: il Signor Rosso racconta ai bambini che la sua macchia è magica perché fa un rumore che noi dobbiamo indovinare.

Insegnante: *Sapete che anche il signor Rosso fa delle macchie magiche che fanno un rumore? Proviamo ad ascoltare cosa vi sembra il rumore che fa la macchia.*

I bambini ascoltano il rumore al registratore, si tratta del rumore di una risata, il rumore viene facilmente individuato.

Bambini: *Un rumore/Scherzare/Ride, con la bocca/È una voce piccina/ È un bambino che ride/Un signore che rideva/Un mostro.*

Proviamo anche noi a ridere e anche questo si trasforma in un gioco: si ride piano, forte e fortissimo. Si riesce così, dopo vari tentativi, a dare una veste verbale definitiva al ridere. "Ah, ah".

Il Signor Rosso ha preparato una sorpresa per i bambini: da un sacchetto esce una grande bocca-burattino. I bambini sono incuriositi ed eccitati. La vogliono toccare, ma non vogliono infilare la mano dentro la bocca: *“Maestra, morde?”*.

La bocca ride e chiede ai bambini di essere toccata, a ogni bambino fa uno scherzo, o lo lecca, o gli manda un bacio. I bambini partecipano volentieri, ridono, superano la tensione e la toccano spontaneamente, vi infilano dentro anche la mano. La bocca-burattino offre l'occasione per osservare come è fatta la bocca e a dire a cosa serve.



I bambini, a turno, vanno ad osservare la propria bocca allo specchio.

Bambini: *Lo specchio serve per guardarsi. La bocca è rossa/ È grande/Ci ha due labbra/No, labbra, una sopra e una giù/È morbida e si muove/Dentro la bocca c'è la lingua, è un po' rossa/Si muove anche la lingua/Ci sono i denti, tanti, sopra e sotto/A mio fratello gliene è caduto uno/Servono per masticare il pane e la schiacciata.*

I bambini vengono invitati ad osservare che la bocca può essere aperta o chiusa ma che comunque produce suoni e rumori e che posture diverse della bocca producono suoni differenti. Nell'occasione si propongono giochi per sviluppare l'aspetto fonologico del linguaggio intervenendo sulla componente neuromotoria-articolatoria. I bambini, in un clima giocoso, sono stati invitati a svolgere tutti quei movimenti bucco-fonatori utili all'espressione verbale.

Insegnante: Secondo voi i rumori si fanno con la bocca aperta o chiusa?

Bambini: Con la bocca aperta.

Insegnante: Proviamo a fare i rumori anche con la bocca chiusa? Quale rumore fa la bocca chiusa?

Bambini: MMMM/Si mugolava/La mia mamma mi dice sempre di non mugolare, quando faccio le bizze.



Osservazione delle diverse posture della bocca per l'emissione di suoni differenti

Insegnante: Cosa dice invece la bocca aperta?

Bambini: Fa i versi/I rumori/Parla/Dice le cose alla mamma/Al babbo.

Bambini: Quando si diceva "AAA" la bocca era aperta, tanto/OOO, la bocca è aperta ma non tanto, tanto/ Quando si dice UU la bocca è un po' aperta, ci ha un buchino piccino, ci esce la voce.

I bambini vengono invitati a osservare che la bocca, quando produce suoni, versi, rumori, si muove in tante maniere differenti.

Si osserva che per ridere la bocca si muove, si apre, si chiude, emette dei suoni.

Insegnante: Per ridere la bocca sta ferma o si muove?

Bambini: Si muove, perché ride, dice "Ah, ah, ah"

Insegnante: È il rumore del ridere. Ma la bocca sa fare altri suoni e altri rumori. Ne conoscete qualcuno?

Bambini: Io so fare questo (schiocca la lingua ad imitare il passo del cavallo)/ Io so fare le pernacchie (imita il verso)/lo così (produce rumore vibrando le labbra)/lo fischio, ma non mi riesce tanto bene/lo so urlare, forte.

I bambini si divertono a fare i versi e i rumori più disparati che vengono imitati dai compagni. Si osserva che è l'aria che è dentro di noi che, opportunamente modulata, può produrre suoni e rumori.



- Il burattino-bocca ha offerto spunti interessanti per intervenire sulla componente neuromotoria-articolatoria.
- I bambini, in un clima giocoso, sono stati invitati a svolgere tutti quei movimenti bucco-fonatori utili all'espressione verbale (sollevare le labbra e mostrare i denti, atteggiare le labbra come nel bacio, sporgere le labbra come per pronunciare la "u", stirare le labbra, far vibrare le labbra, muovere la lingua nelle varie direzioni, gonfiare le guance, effettuare smorfie, soffiare, aprire e chiudere la bocca, pronunciare alcune vocali e alcune consonanti, ecc).
- I giochi sono stati svolti anche allo specchio per permettere ai bambini di osservare come a movimenti diversi della bocca corrispondano suoni differenti.
- È da sottolineare che alcuni bambini con difficoltà di pronuncia hanno dimostrato lentezza o goffaggine nell'esecuzione e nel coordinamento dei movimenti delle labbra, della lingua, delle guance e della muscolatura della mandibola così come nella produzione di determinati fonemi (R, D, V, F, Z, T, S). Al termine i bambini sono stati invitati a svolgere un elaborato teso a evidenziare le parti che costituiscono la bocca e a rispondere ad alcune domande in merito ad essa e alle sue funzioni.

Si riportano alcune esternazioni dei bambini relativi all'attività svolta:

Bambini: *Leccavo un gelato, ma per finta/lo mi sono leccata tutti i baffi/Ho fatto le pernacchie, faceva "Prrr"/lo facevo la linguaccia/Soffiavo pianino, pianino/lo mandavo i bacini alla mia amica/Si faceva finta di essere mostri, si vedevano i denti/Si urlava "Aaaaaa"/"Ooooooo"/"Uuuuuu", come un lupo/"Eeeee", la polizia.*



Elaborato e verbalizzazione relativi alla bocca:

Bambino:

Che rumore hai sentito?

"Ah, ah", rideva.

Chi lo faceva il rumore?

Un bimbo, con la bocca

Come è fatta la bocca?

Due labbra, una sopra e una qui, giù, la lingua, i denti.

A cosa serve la bocca?

Serve per parlare, per masticare, per mangiare, per soffiare, per cantare.

Si riprende la bocca-burattino, ricordiamo ai bambini che la bocca rideva: si apre, così, una conversazione su cosa possiamo fare con la bocca

Insegnante: *Bambini ma con la bocca cosa si può fare? Solo ridere? O con la bocca si possono fare altre cose? A cosa serve la bocca? E la lingua? E i denti?*

Bambini: *Si mangia/ I denti masticano le cose da mangiare/La schiacciata/I denti servono per lavare i denti/Mordono/Schiacciano le caramelle/La lingua serve per leccare il gelato/Il cornetto/La caramella/Con la bocca si danno i baci/Alla mamma/lo sto sorridendo e parlando/ Si soffia, sulle candeline della torta/La bocca serve per cantare le canzoni/ Si fanno le pernacchie, si urla/Si ride. Si parla/Si dicono i segreti/Si dicono le parole. Con la bocca si parla/ Si dicono le cose alla mamma/Anche i segreti.*

Insegnante: *È vero, la bocca serve per parlare e dire le parole. Quando si parla dalla bocca escono tante parole, servono per dire delle cose a qualcuno, alla mamma, agli amici, alla nonna, al babbo. Voi conoscete tante parole. Facciamo un gioco, ogni bambino prova a dire una parola. Per esempio, scuola è una parola, mamma è una parola...*

I bambini si sono così passati un filo di lana dicendo ciascuno una parola.....le parole uniscono perché permettono di comunicare con gli altri.



Le parole dei bambini: *Mamma/Palla/La mamma che mette il casco sulla bici/Canna da pesca/Pesce/Porta/Disegno/Sole/Coniglio/Uomo/ Nonno/Nonna/Giacchetto mio/Ape/Casa distrutta stamattina al frantoio/Babbo/Fratello/Bambola.*

Il gioco relativo al riconoscimento di rumori favorisce nei bambini la comprensione che i suoni evocano dei significati e possono essere tradotti in parole (le onomatopee). Si propone un gioco, l'imitazione di elementi sonori noti ai bambini. Se ne riportano alcuni esempi. Tale gioco permette anche di passare dalle onomatopee alle parole comuni, abbinando all'onomatopea la parola comune dell'elemento che la produce. I giochi fonologici sono sostenuti da attività motorio-imitative così da favorire la motivazione.



Gioco motorio e di imitazione di rumori di elementi: gli aeroplani e il treno

Insegnante: La macchia gialla fa un rumore, "Toc, toc", è il rumore di quando si bussa alla porta, e l'aeroplano che rumore fa?

Bambini: VUUUU, VUUUU.

Insegnante: La macchina?

Bambini: Brum, brum.

Insegnante: Il treno che rumore fa?

Bambini: Ciu, ciu.

Insegnante: Il campanello?

Bambini: Dlin, dlon/No, il mio dice "drin".

Insegnante: L'ambulanza?

Bambini: "Eee, eee".

Il gioco sulle onomatopee e la parola continua: viene proposto un gioco di imitazione del verso degli animali attraverso la lettura delle immagini di un libro: l'insegnante, in silenzio, mostrava l'immagine, i bambini dovevano fare il verso e nominare l'animale. L'attività si presta per introdurre nuove parole che a grappolo ne richiamano altre.



Bambini: È il gatto, dice "Miao"/Il cane, "bau, bau"/"Bee", la pecora

Le stesse onomatopee sono state pronunciate con tonalità differenti, forte e piano. Il gioco si presta per legare l'onomatopea a nuove parole in questo caso al nome dell'animale, all'azione, al luogo dove esso si trova. In tal modo i bambini familiarizzano con alcune funzioni dei suoni: *referente*, a chi si riferisce il suono; *azione*, quale azione induce a fare; *nome*, quale nome ha.

L'attività permette inoltre di esplorare nuove parole, combinazioni di queste per arrivare ad una prima descrizione degli elementi presi in considerazione. Ne riportiamo un esempio:



Insegnante: Sì, "miao", dice il gatto. Ma com'è fatto il gatto? Dove si trova? Perché?

Bambini: Il gatto ci ha le gambe, la faccia, la pancia, la coda./ È un po' giallo e marrone e bianco. È sul tetto della casina, perché gli piace/C'è andato perché voleva fare una giratina lì/Guardava, il tetto, la casa/Voleva dire "miao" sul tetto.

Le interiezioni

Durante le attività si è cercato, attraverso la lingua, di educare i bambini alle emozioni, guidandoli a riconoscerle su se stessi e sugli altri. Infatti, dato che sono molto piccoli, non sono sempre in grado di esprimere le loro incertezze, i loro bisogni, i loro sentimenti anche nelle situazioni di vita quotidiana.

Fin dall'inizio i bambini sono stati sollecitati, durante i giochi fonologici, a percepire la valenza comunicativa e semantica anche dei semplici suoni che possono esprimere e comunicare sensazioni, sentimenti, emozioni.

Come le onomatopее, questi elementi linguistici evocano, a grappolo, parole, combinazioni di parole e significati per caratterizzare, sotto il profilo emotivo, personaggi, luoghi, azioni, situazioni.

In questo segmento ci siamo soffermati sull'esplorazione delle *interiezioni* che rivelano le emozioni di stupore, felicità, tristezza. I bambini ne individuano emozioni e sentimenti che rivivono durante la lettura di testi letterari di vario genere.

Le attività sono state incentrate sul: fonema "O", si osserva la postura della bocca allo specchio, si prova a imitare con la bocca l'interiezione che esprime lo stupore; fonema «A» legato al riso e dunque alla felicità; fonema «E» che esprime tristezza e pianto.

I bambini sono poi invitati a produrre un elaborato per riconoscere le posture della bocca che esprime le emozioni prese in considerazione e a verbalizzare le interiezioni corrispondenti.



Bambini:

** Il bimbo è contento, si vede dalla bocca, ride/ È il suo compleanno, dice «Ah, ah, sono felice»/ Ci ha la torta con le ciliegie e le candeline, ci soffia e poi si spengono e gli cantano "Tanti auguri a te"*

** Il bimbo è triste, ha le goccioline (lacrime)/ Piange e ha la bocca così (imita l'espressione), giù, è triste, si sono rotti i suoi giocattoli preferiti. Diceva: «Eeè, sono rotti»*

** Regalo, a bimbo, bimbo dice: Oh, sorpresa". La bocca è donda, dice "Oh"/Babbo Natale porta un regalo al bimbo, sono io, sono sorpreso e dico "Oh, che bello l'orso".*

La simbolizzazione dei suoni

Proseguiamo con la *simbolizzazione dei suoni*.

Fra i giochi/doni portati ai bambini dal pupazzo Signor Blu c'è una bellissima immagine di un quadro di Marc Chagall: «L'oiseau bleu». I bambini hanno visionato il quadro alla Lim ed hanno esternato le loro impressioni in merito. La lettura dell'immagine ha permesso di introdurre una nuova onomatopea, il canto dell'uccello, e il concetto di silenzio dato dalla neve che cadendo non fa rumore.

«Il silenzio fa rumore?»

Insegnante: *Proviamo ad ascoltare se l'uccellino sentiva il rumore della neve che cadeva sulla terra...*

Viene di nuovo messo in funzione il registratore per ascoltare il rumore della neve che cade leggera, ma.....

Bambini: *«Non si sente niente/La neve sta zitta/Sta silenziosa, «sss»/Come quando noi ci abbiamo la bocca chiusa e non si parla. Non si sente niente perché c'è silenzio».*



Marc Chagall, L'Oiseau bleu, 1968

Verbalizzazione collettiva relativa al quadro osservato:

«È un uccellino, è blu, ci ha il becco le ali, le zampe, vicino all'occhio è un po' giallo. Vola in cielo, il cielo è grigio. Perché piove. No, perché c'era la neve, è venuta giù dal cielo. La neve è bianca, non fa rumore, sta zitta zitta e va in terra e sulle casine. L'uccellino vola, vuole andare là, dove ci sono i fiori e le foglie, forse è un albero. L'uccellino quando vola va a cercare il cibo, va a vedere gli altri uccelli, il sole, la luna, le stelle, le nuvole. Gli piace andare nel cielo, è felice, perché gli piace volare e nel cielo, incontra altri uccellini.»

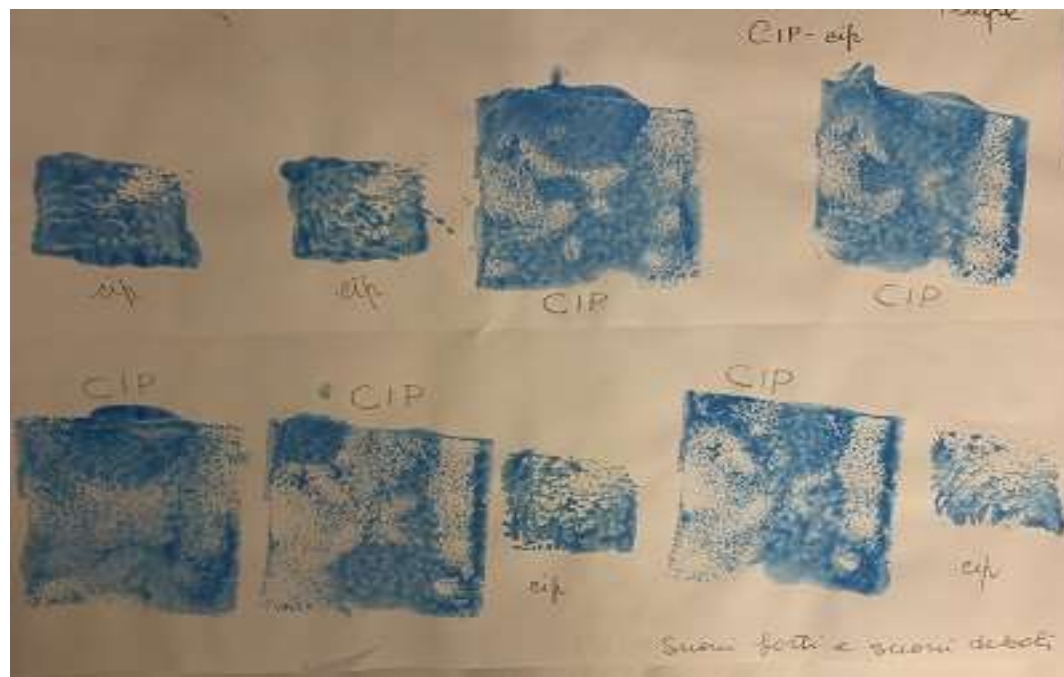
Nel nostro percorso il processo di simbolizzazione di suoni, rumori, parole è avvenuto in maniera graduale. Per rappresentare in forma grafica tali elementi prima ci siamo avvalsi di oggetti e poi di immagini molto aderenti al reale e alla situazione vissuta in modo che i bambini riconoscessero l'esperienza svolta.

Il Signor Blu, invece, con la sua macchia blu a forma di uccello ha introdotto un elemento di discontinuità rispetto alle attività precedenti. I bambini hanno ascoltato dal registratore il canto di un uccello, la veste verbale attribuita a tale verso è «Cip». Sempre insistendo sui rumori forti e deboli si è convenuto di rappresentare il rumore con un elemento che non avesse nessuna aderenza alla macchia, se non il colore. Infatti il suono «Cip» è stato rappresentato con una forma geometrica, piccola per il suono debole, grande per il suono forte.

Per favorire la comprensione sono stati svolti giochi motori e fonologici per la lettura del simbolo: i bambini quando l'insegnante alzava la forma blu grande dramatizzavano un uccello che cinguettava forte, quando veniva alzata la forma blu piccola dramatizzavano un uccello che cinguettava piano. L'attività di simbolizzazione dei rumori è stata rappresentata a livello pittorico e si è prestata per una prima forma di lettura dei simboli.



La macchia a forma di uccello portata dal Signor Blu



Simbolizzazione del suono «Cip» forte e debole, successiva lettura dei suoni rappresentati.

Magia delle macchie, magia dei rumori

Il lavoro fonologico è stato sempre sostenuto da narrazioni così da offrire esempi pertinenti a quanto si andava facendo e ampliare l'immaginario dei bambini. Uno dei testi presentati è stato «Piccolo Blu, Piccolo Giallo» di L. Lionni. La narrazione, nella fase finale, vede macchie di tutti i colori che si stringono in un legame di affetto e di amicizia dando luogo a loro volta a macchie di nuovi colori che nascono dalla loro mescolanza.



Rappresentazione pittorica della storia di L. Lionni «Piccolo Blu, Piccolo Giallo»

Bambini:

Piccolo Blu e Piccolo Giallo si abbracciavano forte, forte e allora diventavano verdi e le mamme e i babbi non li riconoscevano. Allora piangevano e ritornavano Piccolo Blu e Piccolo Giallo, le mamme allora li riconoscevano, gli dispiaceva di non averli fatti entrare in casa. Gli amici di Piccolo Blu e Piccolo Giallo poi giocano insieme e si abbracciavano tutti e diventavano macchie di tanti colori, si erano mescolati, erano felici, perché si volevano bene.

Per una migliore comprensione del testo, la storia viene drammatizzata. I bambini sono invitati a diventare macchie e a produrre un rumore, i suoni sono i più vari. Successivamente è stato chiesto ai bambini che macchie fossero e quale rumore facessero. I bambini, dopo l'attività svolta finora sulla forma e sul rumore che può fare una macchia, in maniera autonoma sono riusciti ad attribuire alle macchie una sembianza e una «voce». Fra le tante ne scegliamo alcune che assumono voce e sembianza.



**Gioco di drammatizzazione:
«La mia macchia si anima e «parla».....»**



Attribuzione di una sembianza e di un rumore a nuove macchie:

Insegnante: Guardiamo le macchie che ci hanno portato i pupazzi: la macchia gialla assomigliava a una porta e diceva «Toc, toc», la macchia rossa assomigliava alla bocca che rideva e diceva «Ah, ah», la macchia blu assomigliava a un uccellino che diceva «cip, cip». Avete fatto il gioco delle macchie di tanti colori. Che voce hanno? Cosa dicevano? A cosa potrebbero assomigliare?

Bambini: Io ero la macchia nera, era la nuvola della pioggia e del fulmine, piove, dice «Bum»/La macchia rosa diceva alle altre macchie «Ti voglio tanto bene». Era una macchia rosa, a maialino, diceva «Hoink, hoink»/La macchia verde era la rana, diceva «cra, cra»/La macchia bianca, di neve, era silenziosa/La macchia grigia era un topo che correva forte e diceva «squit, squit/La macchia arancione era una paperella, faceva «qua, qua».

Una volta che i bambini hanno dato un volto e una voce alle nuove macchie, sono invitati a utilizzare un simbolo per rappresentare il rumore di queste. Si conviene di utilizzare le forme quadrate di vari colori per indicare i diversi suoni. Viene proposto un gioco a due: un bambino pronuncia l'onomatopea che rappresenta un rumore, il secondo bambino sceglie fra un gruppo di carte colorate il quadrato che la raffigura. Al termine, rileggendo i simboli, ne pronuncia il suono. Il gioco viene rappresentato con un collage e verbalizzato.



Bambini:

* Sono i simboli per dire una parola, quella dei rumori che fanno le macchie.

* Sono le figure che servono a dire i rumori delle macchie, «bum», «toc, toc», «cra, cra», «silenzio, perché non dice niente», «squit, squit», «Cip, cip», «qua, qua», «ah, ah».

Raccontare, descrivere, esprimere emozioni e pensieri con le *parole*

Le onomatopee hanno richiamato a grappolo nuove parole che hanno permesso una prima espansione dei significati. I bambini dopo le loro prime esternazioni sono stati invitati ad osservare immagini, ad ascoltare fiabe così da ampliare le loro conoscenze e il lessico. In particolare il verso del lupo ha portato all'attenzione dei bambini il luogo in cui vive questo personaggio e quindi all'esplorazione dell'ambiente «bosco», il verso dell'uccellino blu ha portato all'esplorazione dell'ambiente cielo (dove). Le macchie colorate, invece, hanno portato all'esplorazione di un personaggio (chi), la faraona, che sceglie tante macchie colorate per avere un bellissimo piumaggio.

Le differenti intensità dei suoni (forte e debole), invece, hanno permesso di esplorare un ambiente bizzarro, «il paese delle meraviglie», in cui intervengono situazioni e personaggi inusuali e fantasiosi (cosa).

Le storie, per migliorarne la comprensione, sono state drammatizzate e riprodotte con attività grafico-pittoriche-manipolative.



Storia «Cappuccetto Rosso di C. Perrault: dalla conversazione sull'ambiente «bosco»

Bambini:

«Nel bosco ci sono tanti alberi, grandi e piccoli, sono pieni di foglie verdi, un po' chiare e un po' scure/ Quando c'è il vento si muovono e fanno «frrr», fusciano/ No, frusciano/ Ci sono anche l'erba verde e i fiori di tanti colori/Nel bosco ci abitava il lupo di Cappuccetto Rosso/Nel bosco ci abitano anche il gufo, le lumache, i conigli, gli uccelli/Nel bosco ci sono anche i funghi, rossi con i pallini bianchi/lo ci vado, non ho paura, si cammina nelle stradine del bosco».

SECONDO ITINERARIO NARRARE STORIE

Storia «Il principe pittore»: dalle conversazioni sull'ambiente «cielo».

Bambini:

Il cielo è celeste, c'è il sole, le nuvole, bianche perché non piove. Nel cielo vanno a volare, quando è giorno, le farfalle, le api, gli uccellini, le coccinelle. Loro volano in cielo perché hanno le ali, vanno in giro. Quando piove il cielo diventa nero, ci sono i nuvoloni neri, i fulmini e i tuoni. L'uccellino blu è felice di volare nel cielo con i suoi amici uccelli e tutti gli insetti.



Storia «Macchie. Una gallina faraona alla ricerca del piumaggio perfetto» di H. Ward: dalle conversazioni sul personaggio «faraona»

Bambini:

La gallina faraona voleva le piume con le macchie, lei aveva le piume grigie, allora scrive una lettera a un signore: «Voglio le macchie come le mie amiche faraone». Il signore gliele manda in un pacco, ma non sono quelle giuste. Gli porta le macchie grosse, non vanno bene, quelle piccine piccine, quelle che luccicano, quelle a forma di numero e di lettera, quelle a filo, ma non vanno bene. Poi arrivano le macchie giuste, non sono grandi e non sono piccole e sono di tutti i colori. La gallina se le mette sulle piume, sono diverse da quelle delle sue amiche, ma sono belle lo stesso e lei è contenta. La gallina faraona con le macchie nuove è proprio bella, il collo blu, il capo rosso, il becco e le zampe arancioni, le ali grigie con le macchioline di tutti i colori.

**Fiaba di L. Carroll “Le avventure di Alice nel paese delle meraviglie”:
dalle conversazioni sul «Paese delle meraviglie»**

Bambini:

*È il paese delle meraviglie, ci va Alice/
Alice dice «Oh che sorpresa, questo è un
paese bello, e sorprende, ci sono delle cose
strane»/ È un paese meraviglioso, è bello
ma non è vero, se lo immaginava perché
dormiva, era un sogno/Nel paese delle
meraviglie c'è il Bianconiglio, ci ha il
giacchetto, l'orologio e parlava/Anche le
carte da gioco parlavano e dipingevano le
rose di rosso/Altre carte fanno i soldati
e giocano a croquet/C'era lo Stregatto che
parlava e diventava invisibile/Il Brucaliffo
parla e fuma, dà ad Alice un pezzo di
fungo magico, fa diventare grandi e
piccoli/I fiori ci hanno gli occhi, il naso e la
bocca e parlavano/La Regina di Cuori
voleva tagliare la testa a tutti, anche ad
Alice.*



Rappresentazione grafico-pittorico-manipolativa del «paese delle meraviglie»

Metamorfosi nella fiaba. Anche le *parole* si trasformano

La fiaba di L. Carroll “Le avventure di Alice nel paese delle meraviglie” ha offerto anche lo spunto per meglio comprendere la trasformazione della parola che può essere alterata secondo la diversa dimensione. In particolare viene letto e visto il cartone animato nel quale si osserva che Alice, dalla sua normale dimensione, mangiando cibi differenti, cambia dimensione, una volta rimpicciolendosi, una volta ingrandendosi.

L’episodio della fiaba viene poi drammatizzato per far apprezzare ai bambini anche a livello corporeo come l’elemento primitivo possa assumere diverse forme. La qualità dell’elemento primitivo viene declinato anche a livello verbale attraverso l’uso dei suffissi, “Ino” per la dimensione piccola, “One” per la dimensione grande, rendendo evidente, così, ai bambini la metamorfosi della parola, cioè il passaggio da una parola base che può esprimere una qualità dell’elemento di dimensione differente, più piccola o più grande grazie a quel pezzettino che si chiama *suffisso*.

Si riportano alcune esternazioni dei bambini relative all’attività svolta:

Bambini: *Alice era una bimba, era normale, quando beveva la pozione dalla bottiglietta invece diventava piccola, piccola, quando mangiava la torta diventava grandissima/Alice era una bimba, normale, come noi, quando beveva la pozione diventava piccola, piccola, era una bimbona, quando mangiava il dolce diventava grandissima, diventava una bimbona.*

Insegnante: *Proprio così, ma secondo voi quando cambio la parola e ci metto “ino” la persona, l’animale è piccolo o grande? Per esempio gattino è un gatto normale, è un gatto piccolo o un gatto grande?*

Bambini: *È un gatto piccolino.*

Insegnante: *E la parola gatto se ci metto “one” come diventa?*

Bambini: *Gattone, è un gatto grande, grosso/Gatto è normale.*



I bambini usano il termine «normale», così come viene usato nel cartone animato e nel racconto, per indicare l'elemento primitivo che può aumentare o diminuire nella dimensione, assumendo così una caratteristica diversa.

Viene così costruita la sagoma di Alice utilizzando il profilo di una bambina e le sagome differenti per dimensione per osservare "Alicina" e "Aliciona". Poiché i bambini sono piccoli si usa inizialmente il loro linguaggio familiare per la comprensione del concetto, restituendo solo dopo a livello verbale esempi corretti di alterazione del nome. I cartelloni permettono di svolgere un gioco sulle parti del corpo che a seconda della sagoma considerata sono nomi primitivi, diminutivi o accrescitivi (Esempio: piede, piedino, piedone/mano, manina, manona, ecc).



Le sagome di Alice, Aliciona e Alicina

Per migliorare a livello linguistico come un nome possa essere alterato a seconda della dimensione viene proposto un gioco con alcuni oggetti. I bambini in un primo momento dovevano individuare l'oggetto richiamato a livello verbale dall'insegnante, successivamente provare a denominare la serie. Dopo l'attività solo alcuni bambini riescono soltanto a individuare gli elementi legati alla dimensione piccola e grande. Per questo motivo vengono fatti esempi non usando la parola base che viene una volta alterata a livello accrescitivo o diminutivo, bensì utilizzando il parlato familiare dei bambini poiché, al momento, non riescono a dominare a livello cognitivo la comparazione fra tre elementi, bensì solo fra due, grande e piccolo.



Le alterazioni del nome

Insegnante: *Guardiamo i cucchiaini, sono tre. Sono tutti uguali?*

Bambini: *No.*

Insegnante: *È vero, hanno grandezza diversa. Se dico "Prendiamo il cucchiaino", secondo voi quale dobbiamo prendere? Perché?*

Bambini: *Il cucchiaino è quello piccolo.*

Insegnante: *E il cucchiaione?*

Bambini: *È quello grosso/Grande/Grandissimo.*

Insegnante: *E il cucchiaio quale è secondo voi?*

Bambini: *È quello normale, mezzo e mezzo, né piccino e nemmeno grande, normale/Come Alice, Alicina e Aliciona.*

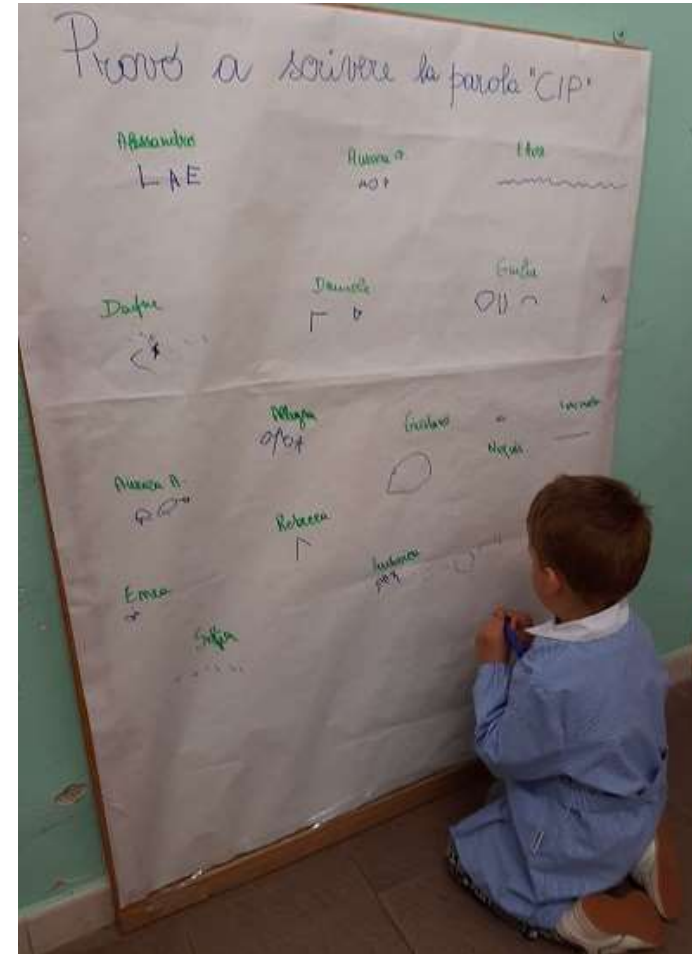
Bambino: *Il libro, il librino e il librone/Il libro è quello normale, il librino vuol dire che è piccolo, questo (indica), il librone è questo (indica), perché è grande, grande.*

TERZO ITINERARIO
TRADUZIONE DELLE PAROLE IN SEGNI

«Toc», «Ah», «Cip».

I bambini, nella seconda metà dell'anno scolastico, sono stati invitati a tradurre in segno alcune interiezioni e voci onomatopeiche. La scelta di svolgere questa attività nel secondo quadrimestre è dovuta al fatto che all'inizio dell'anno i bambini erano molto piccoli, ancora non conoscevano bene il significato di «suono, rumore, parola», a domanda di cosa stesse facendo l'insegnante quando leggeva una storia i bambini non sapevano rispondere. Il regolare e continuo svolgimento delle pratiche didattiche ha favorito nei bambini la cognizione di alcuni atti fra i quali il leggere e lo scrivere (consapevolezza pragmatica).

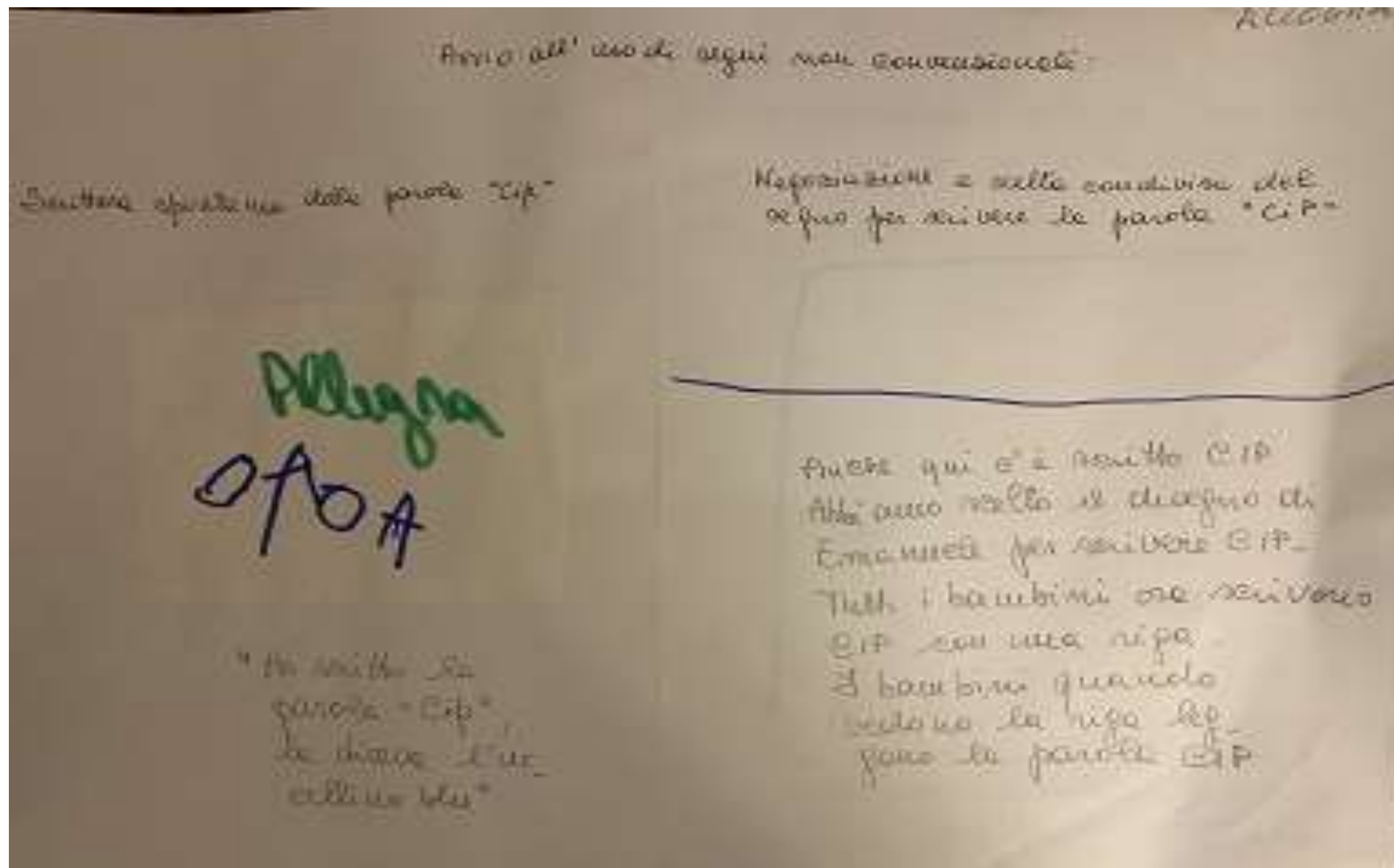
I bambini, pertanto, sono stati invitati a «scrivere» su un grande cartellone le parole «toc», «ah», «cip». Nessun bambino si è tirato indietro, segno che ancora non vi è coscienza che per leggere e scrivere bisogna avere delle abilità specifiche. D'altra parte ciò è indice che si vanno consolidando altre abilità, in particolare quella di capire che le parole possono essere scritte e poi rilette (consapevolezza pragmatica). E su questa ipotesi le insegnanti hanno improntato l'attività della traduzione delle parole in segni.



Insegnante: *Bambini oggi proviamo a scrivere la parola «cip». Ogni bambino pensa a come, secondo lui, si scrive questa parola e la scrive sul cartellone. Si possono usare disegni, lettere, quello che pensate sia giusto per scrivere questa parolina.*

Bambini: *Scrivono le mamme, i babbi, le maestre/La mia nonna scrive sempre, con la penna/ Anche i fratelli, scrivono sul quaderno/Il mio fratello scrive e fa i disegni, sul quaderno della scuola.*

Successivamente sono state ritagliate dal cartellone le scritture spontanee di ciascun bambino. I bambini hanno incollato su un foglio la propria «scritta» e accanto hanno riprodotto il segno negoziato e condiviso da tutti per «leggere e scrivere la parola cip».

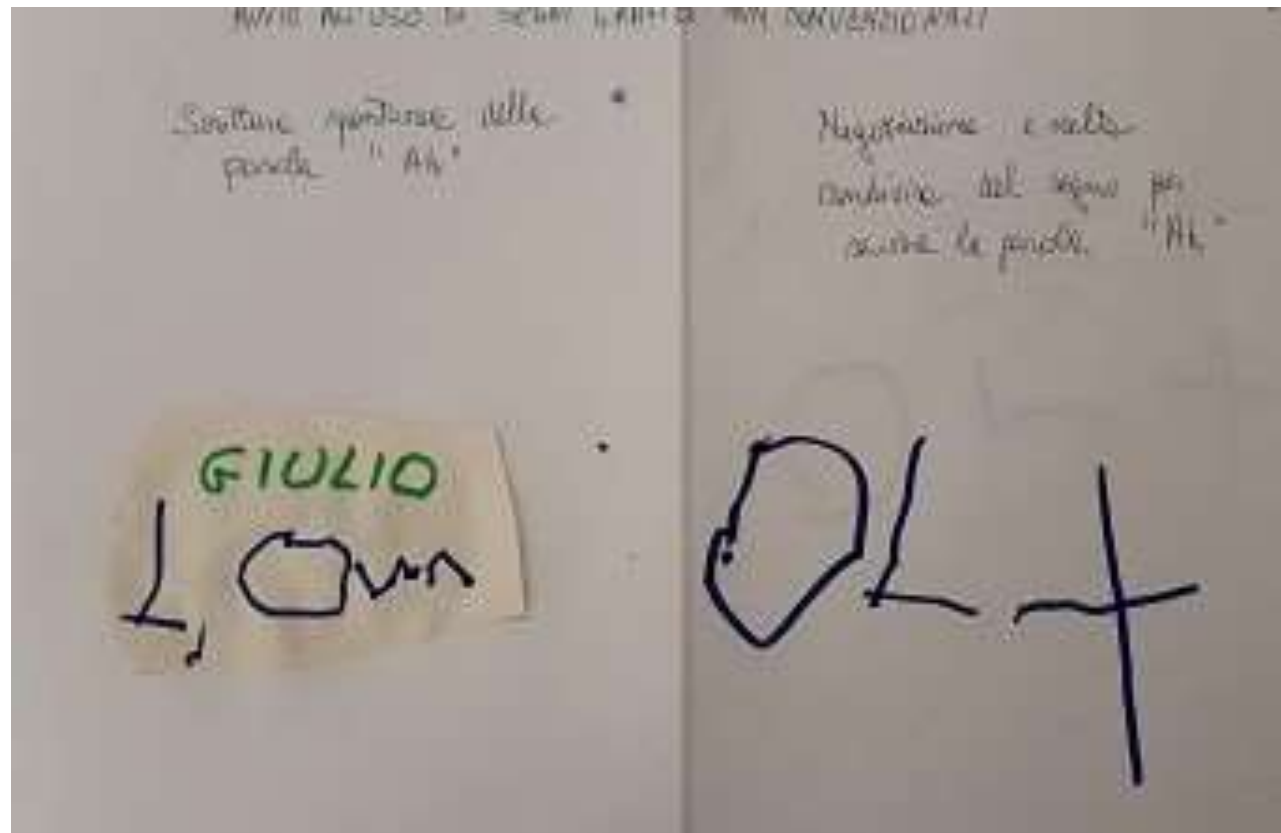
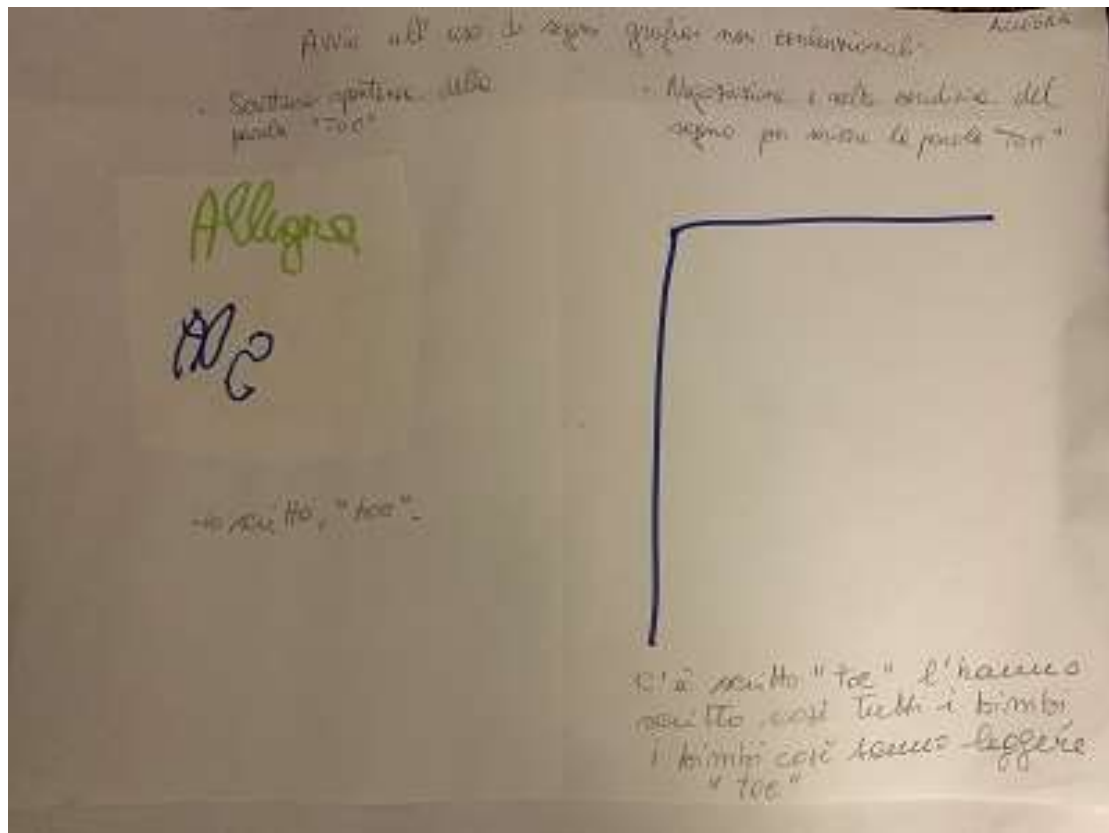


Dalla conversazione collettiva

Bambini:

Per scrivere «cip» tutti uguali si è scelta la scritta di Emanuela/ È bella/ È facile da scrivere perché è una riga lunga, diritta. Noi si legge e si dice «Cip».

Nello stesso modo si è proceduto per scrivere le parole «AH» e la parola «Toc». È stato fatto osservare ai bambini che le parole sono diverse e di conseguenza anche le scritte devono essere diverse.



Insegnante: Le parole «Ah, Cip e Toc» sono uguali o sono diverse?

Bambini: Sono diverse.

Insegnante: Se le parole sono diverse posso scriverle nello stesso modo? Ad esempio la riga diritta e lunga serve per scrivere «Cip». Se io voglio scrivere «Toc» posso scriverla con la riga lunga e dritta dove c'era scritto «Cip» o per riconoscere le parole devo scriverle in modo differente?

Bambini: Diverso. «Cip» in un modo. «Toc» con un altro disegno, «Ah» con una altra scritta, per riconoscerle.

Per comprendere il valore e l'importanza del segno negoziato e la necessità di scrivere parole differenti in maniera diversa, proprio per riconoscerle, è stato proposto un gioco. L'insegnante aveva realizzato tre cartelli e in ognuno aveva trascritto uno dei segni individuati per rappresentare graficamente le tre parole prese in considerazione. I bambini, quando la maestra alzava un cartello, dovevano «leggere» la parola e imitare il gesto sotteso alla parola medesima (ridere per la parola «ah», volare per la parola «Cip», bussare per la parola «Toc»). I bambini si sono divertiti molto in questo gioco ed hanno dimostrato di riconoscere i segni negoziati per rappresentare le parole.



Bambini: si leggeva cosa c'era scritto sul cartello e si diceva con la voce, poi si faceva finta di essere uccelli, o di ridere o di bussare.

Alcune verifiche degli apprendimenti

I bambini, sia in itinere che al termine del percorso, sono stati impegnati in prove di verifica individuali. Le prove sono state di vario genere: giochi, schede strutturate o semi-strutturate, rappresentazioni grafiche-pittorico-manipolative, verbalizzazioni. Se ne riportano alcuni esempi.

Riconoscere e riprodurre con la voce e con il corpo versi, suoni e rumori.

Per questa verifica in itinere è stato proposto il «Gioco degli scatolini». I bambini dovevano imitare con il corpo e con la voce gli elementi/animali richiamati dall'insegnante. Tutti i bambini sono riusciti a imitarli con il corpo e ad attribuire una veste verbale agli elementi/animali presi in considerazione.

Insegnante: «Gli scatolini si aprono ed escono tanti...leoni, cani..., elefanti..., gatti..., galline....., aerei., trenini..., ecc.



Esplorare e sperimentare le prime forme di comunicazione attraverso una varietà di segni grafici (scarabocchio, segno, disegno, simboli, scritte).

Per questa verifica in itinere è stato utilizzato il libro "Oh, un libro che fa i suoni" di Hervé Tullet.

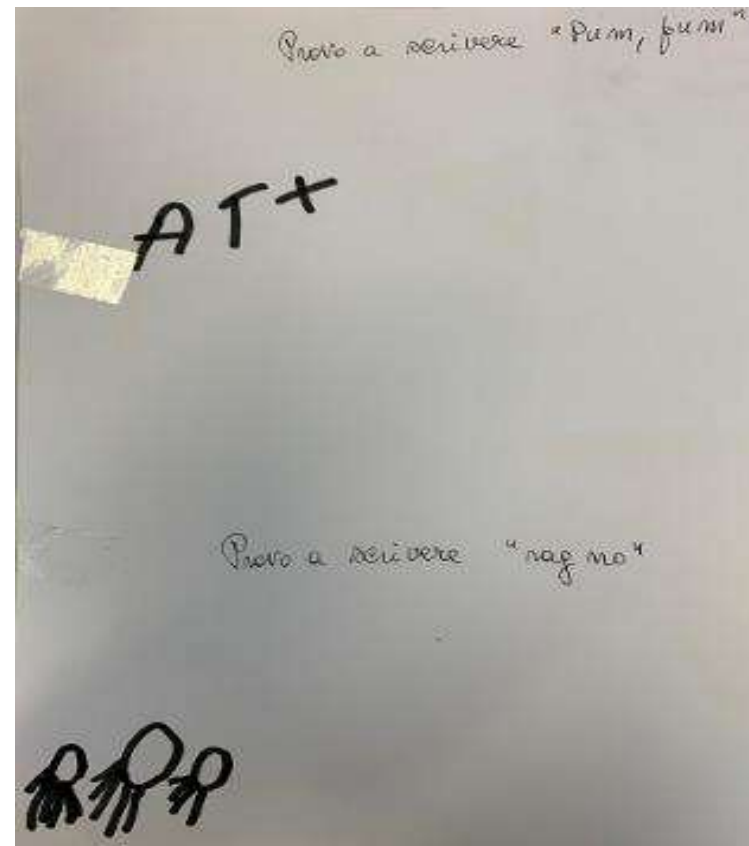
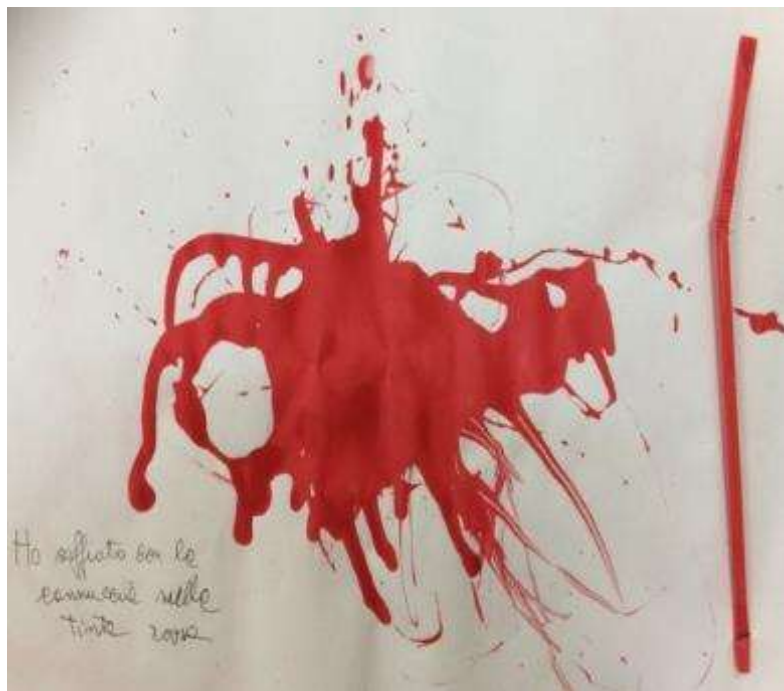
Tre diversi suoni sono abbinati a tre pallini di differente colore. I pallini, a loro volta, hanno grandezze diverse (grande e piccolo) così da collegarli ad intensità di voce differenti (forte e piano).

I bambini, attraverso la lettura dei pallini disposti in varie sequenze, hanno esplorato la funzione comunicativa dei simboli e hanno esercitato le prassie bucco-fonatorie alternando suoni e intensità differenti in un clima giocoso e interessante.



Attribuire con l'immaginazione sembianze definite a una macchia e dare una veste verbale al verso dell'elemento immaginato. Provare a rappresentare graficamente il rumore prodotto dalla propria macchia.

Al termine del 1° itinerario è stata proposta una attività riassuntiva riferita alle attività svolte. I bambini sono stati invitati a soffiare con una cannuccia sulla tinta rossa che con l'azione dell'aria si spande sul foglio dando luogo a macchie inusuali che stimolano la fantasia e il narrare. I bambini riescono ad attribuire una sembianza alla macchia che hanno costruito e ad attribuire a quanto immaginato anche un rumore che hanno riportato sotto forma di onomatopea. I bambini, successivamente, hanno provato a rappresentare graficamente il rumore attribuito alla macchia.



**Individuazione
della
onomatopea
e
«scrittura»
spontanea**

Bambino: Ho soffiato con la cannuccia nella tinta rossa. È un ragno, va via da mamma, fa «pum, pum»

RISULTATI OTTENUTI

Analisi critica in relazione agli apprendimenti degli alunni

I bambini si sono interessati e divertiti molto nello svolgere le attività previste dal percorso di italiano partecipando attivamente alle proposte che sono state loro offerte. Il percorso iniziato a fine ottobre è durato tutto l'anno scolastico e ha permesso alle insegnanti di osservare lo sviluppo delle abilità linguistiche dei bambini. Le poche parole utilizzate per rappresentare verbalmente l'esperienza sono gradatamente aumentate e sono divenute più puntuali.

Anche l'aspetto pragmatico del linguaggio, riferito agli scopi della scrittura, che all'inizio dell'anno era pressoché assente, è fortemente migliorato e i bambini sono in grado di utilizzare segni e simboli per rappresentare suoni e parole.

L'aspetto fonologico è migliorato in molti alunni, tuttavia permangono difficoltà di pronuncia in un gruppo di bambini. Per questo motivo tale aspetto sarà ripreso anche il prossimo anno scolastico onde favorire il miglioramento delle prassie bucco-fonatorie utili all'espressione verbale.

Si è osservato anche un miglioramento nell'ascolto: i bambini iniziano a prestare maggiore attenzione nell'ascolto delle storie e le verbalizzazioni relative ai racconti e alle esperienze vissute sono più coerenti e ricche di particolari.

I giochi «del far finta», le drammatizzazioni, i giochi imitativi e i vari tipi di testi presentati (racconti, filastrocche, cartoni animati, immagini di quadri, foto, ecc) hanno infine contribuito ad arricchire l'immaginario dei bambini i quali, gradatamente, hanno iniziato a ideare situazioni, azioni, luoghi, personaggi non solo ancorati al reale e al dato percettivo, ma anche più fantastici.

VALUTAZIONE DELL'EFFICACIA DEL PERCORSO DIDATTICO SPERIMENTATO IN ORDINE ALLE ASPETTATIVE E ALLE MOTIVAZIONI DEL GRUPPO DI RICERCA LSS

Il percorso sperimentato si è rivelato efficace rispetto alle aspettative e alle motivazioni delle insegnanti ed è risultato conforme al PTOF di istituto per obiettivi, contenuti e metodo utilizzati. Infatti i bambini hanno gradatamente migliorato la pronuncia di suoni e fonemi ed il linguaggio, che all'inizio dell'anno non sempre era comprensibile, si è strutturato sia a livello fonologico che morfo-sintattico. Permangono difficoltà di pronuncia ancora in un gruppo di alunni per cui le insegnanti ritengono di continuare a promuovere questo aspetto anche il prossimo anno scolastico. La programmazione di sezione è stata puntuale ed ha sempre tenuto conto dei bisogni e dei risultati dei bambini per proporre nuove attività o eventuali potenziamenti.