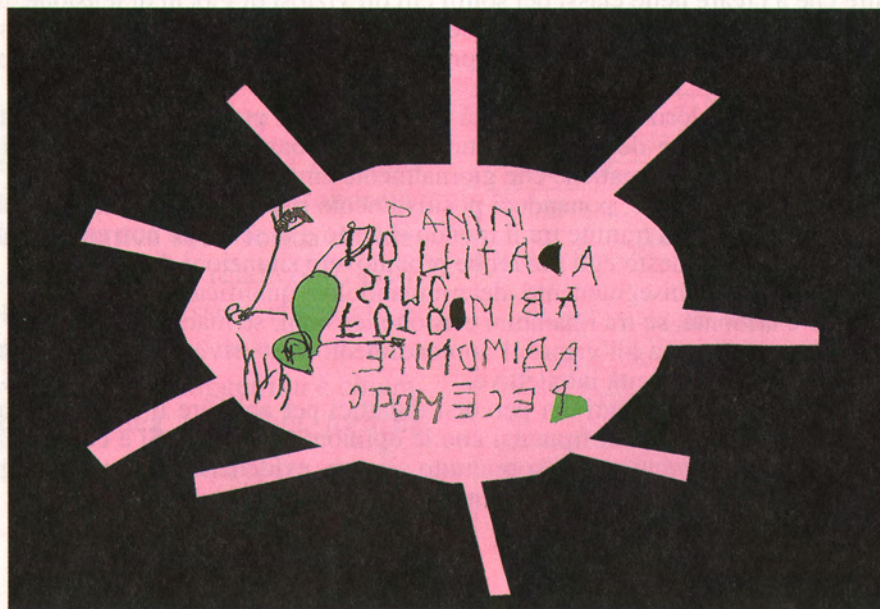


GIOCANDO CON I TESTI

La diversità dei testi e la diversificazione
nella produzione dei bambini



Circolo di Pont-Saint-Martin

Classe seconda

Insegnanti:

Cheraz Daniela

Moretti Patrizia

Vercellin Josette

Clapasson Sergio

Con la collaborazione di Dematteis Fulvia, collaboratrice didattica

PREMESSA

È possibile star bene a scuola?

Ogni bambino è un soggetto unico, con una personalità e un vissuto proprio e con un singolare modo di relazionare con i suoi simili. Inoltre egli possiede delle capacità individuali innate, più o meno sviluppate, di cui l'insegnante deve tener conto nel momento in cui fa delle richieste specifiche, rispetto all'esecuzione di un compito.

Non abbiamo quindi preteso di uniformare le capacità dei bambini, ma abbiamo cercato di far emergere l'individualità specifica di ognuno, attraverso la valorizzazione delle capacità personali, l'amor proprio, l'accettazione di se stessi e quindi degli altri.

Il bambino acquisisce fiducia in se stesso nel momento in cui si sente accettato per quello che è, quando non è chiamato continuamente a misurarsi o a confrontarsi con le capacità degli altri. Atteggiamenti questi che sortiscono soltanto l'effetto di creare individui sfiduciati, insicuri, svogliati che per reazione, proietteranno sugli altri aggressività, rabbia e svalutazione. Ogni insegnante sa come questi meccanismi, oltre che a creare nelle classi dei sottili circoli viziosi di giochi di tensione, di competitività, o di totale chiusura e svalutazione, gettino anche le basi per i cosiddetti "échecs scolaires", generando di conseguenza persone insicure, che vedranno sempre nell'altro quella che a loro viene imputata come una mancanza.

Abbiamo quindi provato a valorizzare le capacità individuali e a promuovere nelle nostre classi giochi per la conoscenza di se stessi e degli altri, dando ai nostri bambini l'opportunità di conoscersi, di accettarsi, di discutere sulle problematiche che giornalmente emergevano.

Abbiamo stimolato la cooperazione, ponendoci positivamente rispetto a loro e rispetto al mondo poiché l'insegnante dovrebbe fungere da tramite tra il mondo esterno e la scuola e non essere solo un veicolo di informazioni e di cultura. Per questo egli dovrebbe promuovere situazioni di vita.

L'educazione coinvolge tutto l'insegnamento, determinandolo e qualificandolo.

Se nella classe non c'è armonia, se tra i bambini esistono tensioni, se manca l'interesse e la motivazione, se si dà troppa evidenza negativa all'errore, l'apprendimento non avviene o avviene solo nei bambini che hanno innate delle buone capacità intellettive.

Abbiamo costruito su questi argomenti dei percorsi didattici per abituare il bambino sia a riflettere sul perché di certi atteggiamenti, sia a confrontarsi con le opinioni degli altri. Si è così cercato di creare un clima per delle discussioni partecipative e soprattutto sincere, evidenziando come atteggiamenti ritenuti normalmente "negativi" siano invece "naturalmente" presenti.

CENNI TEORICI SUL TESTO

Oggi si afferma da più parti che sa leggere e scrivere chi sa dominare un testo. Sul termine testo ci sono varie e diverse definizioni; per il lavoro che abbiamo cercato di svolgere, a noi sembra utile rifarci alla definizione usata da M.L. Altieri Biagi, in "La grammatica dal testo", Mursia, '87:

"«Il testo è un tessuto di parole che dice in maniera completa e unitaria:

a - tutto quello che allo scrivente (o parlante) interessa comunicare;

b - tutto quello che serve al ricevente per interpretare la comunicazione;

c - e che dice tutto questo in un certo modo, facendo certe scelte linguistiche che rispettano (o meno) regole tipiche del "genere" a cui il testo appartiene.»

Abbiamo scelto questa definizione proprio per le sue forti valenze sociolinguistiche, perché in tal modo il testo viene collocato nella sua reale situazione d'uso tra emittente e destinatario.

Una dimensione che crediamo vada recuperata, a scuola, sottolineata e valorizzata contro una tradizione che fa troppo spesso della lingua un esercizio, da porre semplicemente accanto ad altri più o meno interessanti, più o meno utili.

Se è vero che la lingua, parlata e scritta, è strumento trasversale, che supporta tutto il sapere (dalla matematica, alle scienze umane, dalla storia, alla geografia), che supporta il pensiero, ad essa non possiamo riservare l'attenzione che si dà agli esercizi. Ciò non significa "ridurre" la lingua alla sola comunicazione funzionale, ma una volta che la lingua è collocata nella sua dimensione reale, c'è tutto lo spazio per i giochi linguistici, per la riflessione, per quella che viene definita funzione metalinguistica: parlare con la lingua sulla lingua, per conoscerla sempre più a fondo, per scoprirne regolarità e devianze.

COME COMUNICHIAMO?

Nel suo uso effettivo, la lingua si adatta alle situazioni di comunicazione. Essa si realizza sotto forma di testi che differiscono gli uni dagli altri in funzione delle caratteristiche delle situazioni di comunicazione.

In altri termini, quando noi comunichiamo, produciamo, riceviamo dei testi le cui caratteristiche dipendono dalla situazione nella quale ci troviamo. Padroneggiare una lingua significa padroneggiare, come comprensione e produzione, diversi tipi di testi.

La lingua è:

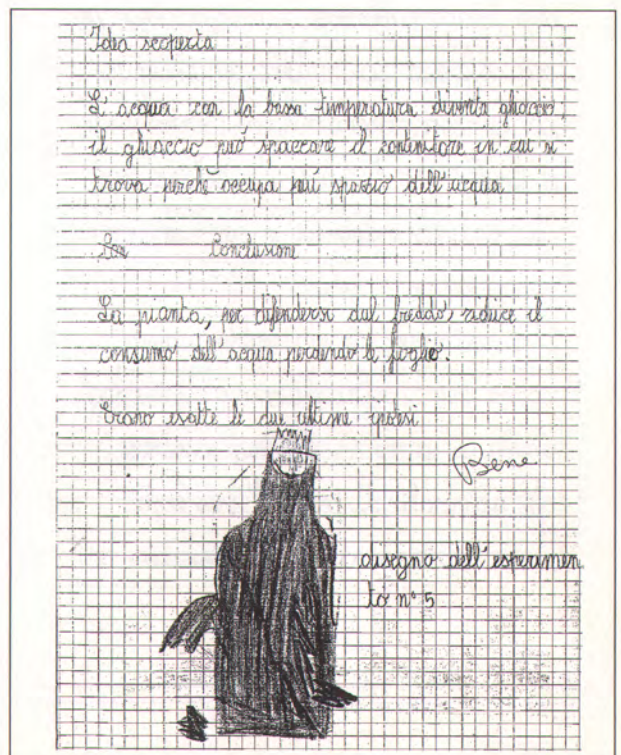
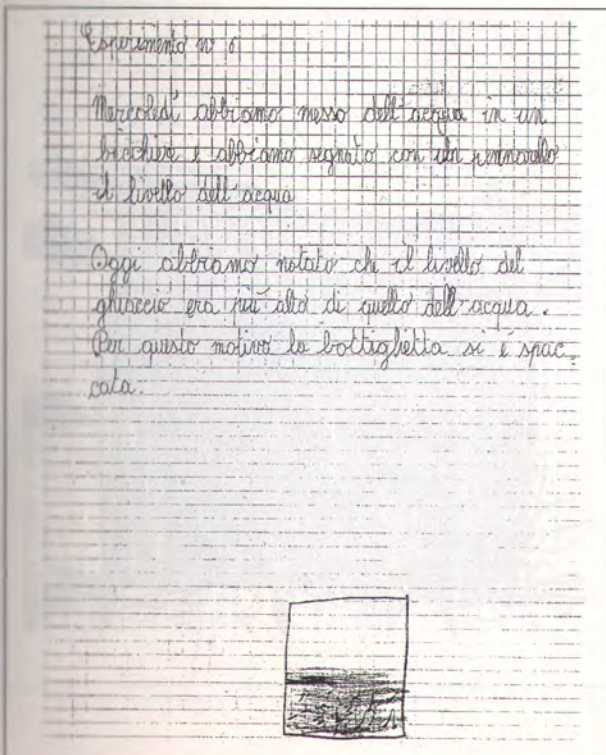
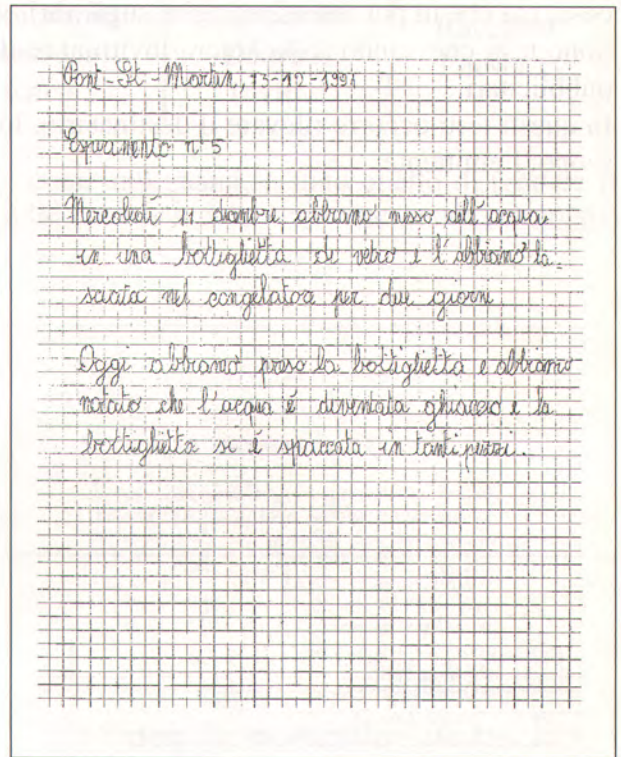
- strumento di pensiero;
- un mezzo per stabilire un rapporto sociale (comunicare ed agire);
- il veicolo attraverso cui si esprime in modo più articolato l'esperienza razionale ed affettiva dell'individuo;
- espressione di pensiero, di sentimenti, di stati d'animo.

La lingua assolve tre gruppi di funzioni:

- 1 - funzione denotativa (oggettivo-comunicativo-razionale);
- 2 - funzione pragmatico-sociale;
- 3 - funzione connotativa (espressivo-soggettivo-estetica).

1 - La lingua in funzione denotativa

La lingua viene utilizzata con questa funzione quando l'esperienza oggettiva si fa concretamente espressione oggettiva sotto forma di relazioni, proposte, studi, verbali, rendiconti, critiche, riflessioni che possono essere corredate di tabelle, schemi, grafici, dati di ogni genere comunque sistemati. La prosa oggettiva è chiara, semplice, efficace, sintetica, completa, formata di periodi brevi, rapidi.



2 - La lingua in funzione pragmatico-sociale

Si tratta di una funzione ricoperta da tutti quei testi che hanno lo scopo di comunicare qualche cosa, ma che in più intendono agire sugli altri. Sono testi che vanno dalla lettera-invito ai testi pubblicitari.

In questi testi occorre rilevare il destinatario, lo scopo, l'emittente.

Mercoledì 5 febbraio 1992

Lettera a Romni Bessi

Caro Romni,

ci scusiamo moltissimo per come ci siamo comportati durante l'uscita nel bosco.

Quel giorno, invece di rispettare le regole che tu ci avevi dato, abbiamo fatto tutt'altro: facevamo fuoco e montavamo le foglie, tiravamo i rami e urlavamo.

Nonostante tu sia stato bravo e disponibile, noi siamo scusati

ad offenderti.

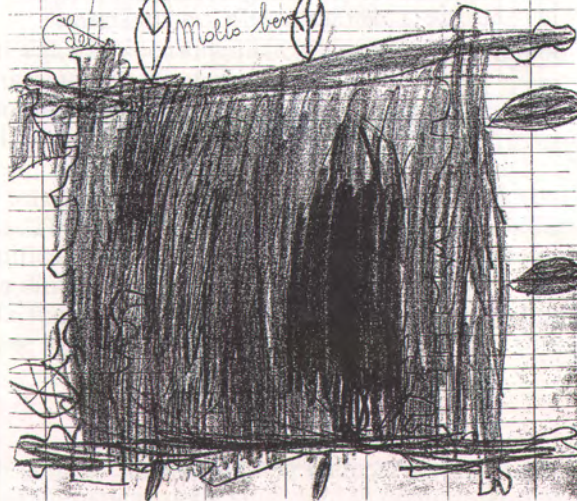
Di scuola, attraverso un gioco sul bosco abbiamo scoperto che l'uomo offende la natura, perché non la conosce; abbiamo capito che è importante che tu torni perché a noi la natura interessa e ne vorremmo conoscere i misteri.

Ad esempio, ci piacerebbe sapere come si costruiscono i nidi degli uccelli e come si possono aiutare gli animali durante l'inverno. Vuoi tornare a lavorare con noi?

Ti promettiamo che ci sforzeremo di ascoltare i tuoi consigli e le tue regole, e che ognuno di noi metterà molta buona volontà per imparare di più. (Lettera collettiva A e B)

Collett.

Molto bene



3 - La lingua in funzione connotativa

La lingua riveste una funzione connotativa quando l'unità espressiva deriva dalla sintesi tra i dati esteriori e il vissuto soggettivo.

Questa funzione ci permette di prendere coscienza dell'esperienza socio-pragmatica e darle i mezzi per verbalizzarla e di essere consapevoli dell'esperienza soggettiva e fornire le tecniche per esprimerla.


QUADRO DI SINTESI

Funzione	Denotativa	Pragmatico sociale	Connotativa
Oggetto di riferimento	Realtà oggettiva	Rapporti sociali	Realtà soggettiva
Tipologia di testo	Relazioni Resoconti Carte...	Pubblicità Discorsi Inviti...	Racconti Poesia...


Dati questi presupposti, lo scopo del nostro lavoro, come insegnanti, è stato quello di rendere il bambino capace di esprimersi e di comunicare con tutte le varietà della lingua nei modi più appropriati.

Ecco alcuni esempi.

L' aquila e la marmotta.




E' era una volta una marmotta molto pigra.
Un giorno d'estate mentre prendeva il sole, vide in lontananza un' aquila; l'aquila con la sua piccolissima vista vide benissimo la marmotta. La marmotta lanciò un fischio d'allarme; e tutte le

altre marmotte si rifugiarono nella loro tana.



Invece la nostra amica marmotta restò fuori e disse: « Io vado al nido dell'aquila; lì ruberò le uova e le mangerò tutte in inverno. »
E così fu. Ma a mezzo inverno la marmotta non si accontentò; allora uscì dalla sua tana con il cappotto. fuori faceva freddissimo, cadevano grossi fiocchi di neve, il vento era fortissimo e la trascinava via; così disse:
« È meglio che torni in casa! È proprio vero che chi troppo vuole nulla stringe. »



Il camoscio e la marmotta

l'era una volta un camoscio bello, molto vivace che saltellava tutto il giorno da una roccia all'altra.
Una marmotta, dormigliona ogni tanto metteva fuori il muso dalla tana e sbirciava intorno.
« Dormigliona, cosa fai sempre lì rintanato? Vieni con me a saltellare, a divertirti, guarda come brilla il sole! »
Risponde la marmotta:
« Vai pure, io ho paura dell'uomo. »
« Sei proprio una sciocca. »

Il camoscio se ne andava agilmente sulle rocce; un cacciatore lo vide, prese la mira e lo colpì.
« Ride bene chi ride ultimo. »

AZIONI DIDATTICHE

Guidare all'osservazione concreta, ordinata della realtà e dare vocaboli rappresentativi (esercizi di osservazione graduale).

- Guidare e strutturare i dati (conversazione, tema con titolo, con sottotitolo, brevi letture, lettura approfondita).

- Guidare a strutturare più unità espressive per arrivare al racconto.

I TESTI RIPRODOTTI QUI DI SEGUITO TENGONO CONTO DELL'ESPERIENZA SOGGETTIVA DEI VARI MEZZI PER COMUNICARE: RACCONTARE, DESCRIVERE, INVENTARE FAVOLE, SCRIVERE POESIE.

LA LINGUA IN FUNZIONE CONNOTATIVA

Mercoledì 20 maggio

Testo: Perché i bambini dicono le bugie?

I bambini dicono le bugie per non far scoprire agli adulti le loro marachelle perché anno paura delle conseguenze. Non si raccontano le bugie soltanto agli adulti, ma se raccontano anche fra di bambini, loro.

I bambini dicono le bugie per difendersi dai castighi e dalle punizioni e per giustificali. Molte volte, veri le bugie vengono utilizzate perché non si a voglia di lavorare di aiutare gli altri.

Le bugie vengono dette per vantarsi per

essere più perfetti, per essere più importanti, per attirare l'attenzione, per invidia e per prendere in giro.

Uno, attraverso le bugie, vorrebbe dare un'immagine diversa di se stesso per mettersi in mostra.

Purtroppo, come dice un proverbio, le bugie hanno le gambe corte, quindi vengono subito scoperte e si rischia di fare una brutta figura. I bugiardi non piacciono si non meno si fida di loro.

A volte può capitare che se uno racconta troppe bugie, quando dice la

verità nessuno più gli crede.

È meglio non raccontare le bugie, perché se uno le racconta, deve fare poi lo sforzo di ammetterle. (testo adattato) Benno

Correggi: hanno, ha, può, più.

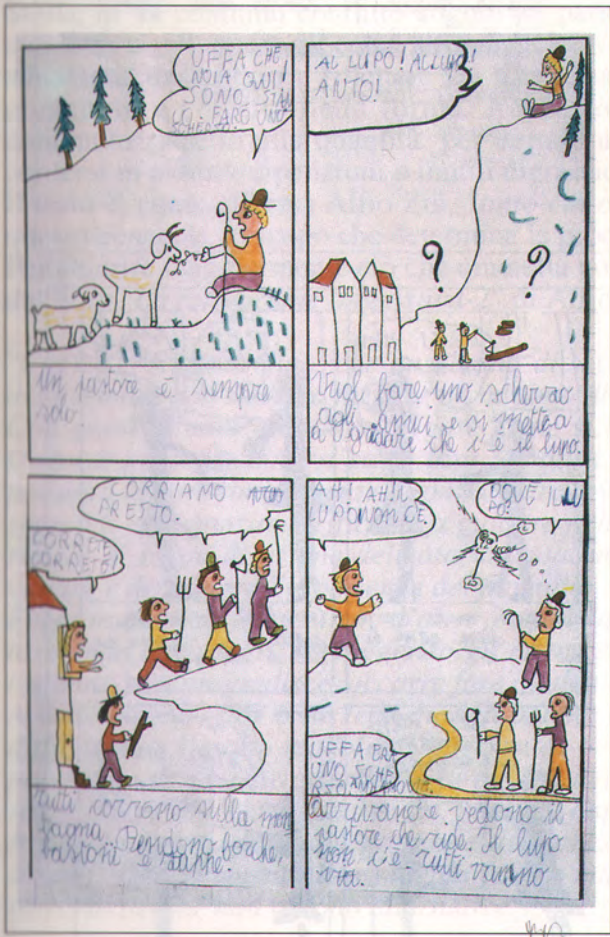
Venerdì 25 marzo 1985

Colore

Il pastore
bugiardo



Dialogo	Descrizione
Uffa! Che noia qui! Sono stanco. Faro uno scherzo.	Un pastore è sempre solo Vuol fare uno scherzo agli amici e si mette a gridare
-Al lupo! Al lupo! Aiuto! - -Corriamo presto - -Correte, correte! -	che c'è il lupo Tutti corrono sulla montagna. Tendono forche, bastoni e rappe.
-Ah! Ah!... Il lupo non c'è - -Dov'è il lupo? Uffa! Uno scherzo - -Andiamo via -	Arrivano e vedono il pastore che ride. Il lupo non c'è. Tutti vanno via.
-Chi è quello? Il lupo! - -C'è il lupo davvero. - -Aiuto! Scappiamo - -Becc... Becc... - -Grr... Grr... -	Dopo un po' arriva davvero il lupo e il pastore scappa. Il pastore guida che c'è il lupo. Il pastore ha paura, anche le pecore hanno paura.
-Oia sparo a quel lupo. - -Non fare più questi scherzi. - -Non li faccio più -	Per fortuna arriva un cacciatore, che spara al lupo. Il cacciatore sgrida il pastore perché fa scherzi scocchi.



Lunedì 25 maggio 1992

Lavoro di gruppo

Inventare la storia di un bambino bugiardo.

C'era una volta un bambino di nome Fabio. Un giorno la mamma chiese a Fabio se aveva qualche compito. «No, non ho nessun compito per domani», rispose Fabio, ma Fabio stava mentendo, di compiti ne aveva tanti.

Il giorno seguente il papà portò Fabio a scuola. La maestra vide che i compiti di Fabio non erano stati eseguiti

ti e, arrabbiandosi molto, gli diede un meno.

Quando Fabio tornò a casa la mamma gli chiese come era andata a scuola. «È andato tutto bene», ma Fabio stava ancora mentendo: infatti a scuola era andato male. Fabio andò avanti così fino agli ultimi giorni di scuola. Arrivò il giorno della pagella e la mamma andò a ritirarla. Dopo averla letta la mamma disse al bambino che era molto distratto e che aveva un comportamento scandaloso. L'anno successivo ritornò a scuola e imparò



Che le bugie non si devono dire e la pagella fu sempre bella.

(Leonardo, Luca, Sabina)

Coraggio: Mamma, così, aranno, succosino Sabina



C'era una volta un bambino di nome Fabio. Un giorno la mamma chiese a Fabio se aveva qualche compito. Il bambino mentì.



Il giorno seguente il papà portò Fabio a scuola.



Ma la maestra vide che i compiti non erano stati eseguiti e, arrabbiandosi molto gli diede un meno.



Quando Fabio tornò a casa la mamma gli chiese come era andata a scuola. Ma il Fabio mentì ancora.



Fabio andò avanti così per gli ultimi giorni di scuola.



Arrivò il giorno della pagella e la mamma andò a ritirarla.



Dopo averla letta spiegò il bambino.



L'anno successivo ritornò a scuola e imparò che le bugie non si devono dire.

Testi individuali e collettivi

Affinchè ogni bambino sia messo nella condizione di elaborare un testo, è necessario innanzitutto che ci sia una forte spinta motivazionale; in tal caso il prodotto risulterà fortemente impregnato di valenze soggettive. Il bambino verrà quindi messo nella condizione di "dire" ciò che pensa e sente; si abituerà ad esternare i sentimenti e le emozioni rispetto alla sua vita esperienziale, ad analizzare la realtà circostante con occhio critico e costruttivo, a riflettere su certi atteggiamenti personali o che investono la vita del gruppo sociale.

L'individuazione del tema, e la sua successiva elaborazione, sarà quindi determinata da un fatto o da un argomento che accomuna l'interesse di tutta la classe. Non necessariamente l'argomento da analizzare dovrà essere uguale per tutti, anzi ben venga la pluralità di temi, per dare ai bambini la possibilità di scegliere tra una rosa di alternative.

Abbiamo constatato che impostando il testo in questo modo, anche i bambini che pensano di "non avere niente da dire", riescono a realizzare un prodotto personale significativo che non sia fatto da frasi slegate e vuote, ma che abbia una profonda connotazione soggettiva.

Ci è parso molto importante valorizzare il prodotto di ognuno, e promuovere la ricerca di uno stile che risultasse personale e individuale, affinché gli elaborati fossero eterogenei e originali nella forma.

Per evitare blocchi nella produzione, soprattutto in quei bambini che mancano di logicità sia a livello di strutturazione della frase che di contenuto, abbiamo sempre accolto favorevolmente ogni prodotto. Abbiamo cercato di collocare il bambino seguendo le indicazioni del dott. Giacomo Stella, in un continuo conflitto cognitivo: partendo dalle idee espresse dal bambino, cercavamo di ampliare e sviluppare gli enunciati ponendogli delle domande, invitandolo se possibile a rivivere la situazione descritta o a riflettere sul tema, così da realizzare un testo che fosse più organico nel contenuto e corretto nella forma. Abbiamo sempre incentivato e privilegiato la qualità del contenuto rispetto alla quantità, per evitare al bambino, sintetico o povero nella produzione, di perdersi in assurde ripetizioni o inutili digressioni, compromettendo il contenuto originale.

Il testo è, come afferma Alfio Zoi, "*tutto ciò che ha un significato concluso*", se perdiamo di vista questo concetto, lo scopo che determina la produzione del testo viene a mancare.

Per chiarire maggiormente ciò che era nella nostra intenzione esplicitare, riportiamo un brano tratto dal libro "*La formazione linguistica-2*" di Alfio Zoi.

"Capita così, purtroppo, che un alunno di seconda, ma a volte anche di terza, non abbia il senso del periodo, non riesca a mettere un minimo di ordine in ciò che scrive.

Con questi alunni è inutile spiegare come si fa, è inutile esortare, correggere e dare indicazioni. Occorre proprio chinarsi su di loro, guidarli pazientemente, passo per passo, via via che il loro pensiero affiora timidamente, pronti a dare il vocabolo giusto al concetto che affiora, a suggerire il segno di interpunzione efficace, a guidare nella formazione del periodo. In ciò non ci sono regole rigide: si tratta di azione delicata, attenta, ma è l'unica strada per ottenere qualche cosa senza violare e deformare l'esperienza del fanciullo.

È veramente antieducativo, d'altro canto, lasciare andare avanti il fanciullo per mesi e mesi, lasciando che sbaglia, correggendo gli errori e di nuovo lasciando che sbaglia. A un certo punto, se l'alunno non progredisce, occorre fare qualche cosa.

A volte bastano due o tre temi guidati perchè l'alunno capisca che cosa deve fare. Naturalmente è difficile dire l'esatto modo dell'intervento: occorre adeguarsi ad ogni fanciullo; con alcuni basta poco, con altri occorre scendere di più nel dettaglio; di solito però bastano pochi esercizi per fare raggiungere una certa autonomia, parziale dapprima, e poi più piena.

A questo punto qualcuno potrebbe dire che non c'è tempo per lavorare in questo modo con i singoli. Effettivamente il problema esiste, ma il tempo per questo lavoro occorre assolutamente trovarlo perchè non ci sono alternative."

Durante il corso dell'anno abbiamo adottato sia la formula del testo collettivo che quella del testo individuale, per noi entrambe valide perchè la loro esecuzione risponde a degli obiettivi diversi ma complementari. Il tema del testo collettivo veniva sempre determinato da un fatto o da un avvenimento significativo per la maggioranza dei bambini. I testi collettivi sono stati utilizzati principalmente per favorire l'espressione orale di ognuno e lo scambio di opinioni, per aiutare i


bambini e strutturare in modo organico un testo e per incoraggiare gli alunni più insicuri. La produzione di favole ha rivestito un aspetto particolare del lavoro collettivo: i bambini, a piccoli o a grandi gruppi, hanno inventato delle favole utilizzando uno schema che comportava lo studio delle caratteristiche degli animali, la ricerca di proverbi e l'individuazione di una morale.

Venerdì 27 marzo 1992
 Tema: I bambini non fanno i compiti
 Testo collettivo

I bambini non eseguono i compiti assegnati dai maestri perché non hanno voglia, perché sono invitati ai compleanni, perché vanno a trovare i nonni, perché si recano dal dentista a curare i denti o dal dottore per una visita.


I bambini non eseguono i compiti allora perdono i punti; quindi i maestri spiegano loro perché li devono fare. Perciò i bambini ~~hanno~~ ^{capiscono} ~~capito~~

che i compiti assegnati devono essere eseguiti.



1. Alex ha caldo perciò si sbottona la felpa.
 2. Alex si sbottona la felpa perché ha caldo.

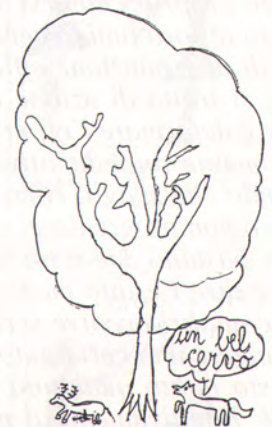
La tigre e la pantera.



Un giorno una tigre e una pantera si incontrarono in una foresta. La tigre domandò: «Sei andata a caccia?»

«Sì» rispose la pantera.
 «Però io ho fatto molta più fatica di te, perché le mie prede corrono più veloci delle tue».

E da dietro un albero una iena aveva ascoltato tutto il discorso e, fureba com'è, mentre i due litiganti discutevano, rubò loro tutte le prede. Le due, quando ebbero finito di litigare, si trovarono senza cibo.



Morale: Tra i due litiganti il terzo gode.

Per chi l'errore?

È importante che il bambino si ponga positivamente rispetto all'errore (in senso più ortografico), e che impari quindi, fin dalla prima classe elementare, ad autocorreggersi. È un modo per sdrammatizzare l'errore e per porre l'alunno nelle condizioni di intervenire, analizzando e riflettendo per capire perché ha sbagliato. L'intervento didattico sull'errore apre tutta una parentesi su un diverso atteggiamento che l'insegnante dovrebbe assumere rispetto agli errori che i bambini commettono. Abbiamo cercato di fare in modo che la correzione fosse per noi un momento di intervento didattico, di riflessione, di presa di coscienza e un metro di verifica molto utile per capire i motivi che potevano averlo determinato. Ci siamo limitati quindi ad individuare con il bambino le parole sbagliate e lo abbiamo invitato a correggerle, prima a livello orale, poi a livello scritto.

CONCLUSIONE

Al termine di questo lavoro iniziato con i nostri alunni in classe 1^a e proseguito in classe 2^a con un'attenzione alla verifica e allo sviluppo della padronanza linguistica, vorremmo sottolineare come tutta la nostra impostazione di pratica didattica derivi da un atteggiamento verso "il fare scuola" avente come **obiettivo** il benessere del bambino e la **comunicazione**..

Il lavoro sui testi che è stato qui sommariamente presentato trae infatti spunto dalla convinzione che lo sviluppo delle capacità di comunicazione del bambino derivino dalla capacità dell'insegnante di porlo in situazioni comunicative diverse, reali o simulate, con vari interlocutori e in contesti differenziati.

Il nostro principale obiettivo in questi primi due anni di scolarizzazione degli alunni è stato quello di evitare di proporre un approccio linguistico come addestramento meccanico e ripetitivo, ma piuttosto di collocarlo all'interno di motivazioni comunicative, di promuovere e stimolare l'incontro con un ventaglio allargato di tipologie di testi.

Per ultimo, ma non per ordine di importanza, ci pare utile evidenziare come ci siamo mossi a riguardo della correzione degli errori.

Nella nostra scelta pedagogica-didattica si dovrebbe capire come l'errore è stato da noi inteso non come l'assenza nell'alunno di determinate capacità, ma come un indicatore di processi e di strategie messe in atto dall'alunno stesso nella conquista della padronanza dell'uso del codice linguistico.

...È importante che, fin dall'inizio, si instauri all'interno della classe un clima favorevole alla vita di relazione e, quindi, allo scambio linguistico che progressivamente andrà organizzandosi. Ciò comporta che l'insegnante sappia sollecitare il dialogo tutelando gli spazi comunicativi di ciascuno e la significatività degli interventi in rapporto all'argomento...

Dai Nuovi Programmi