

Appunti sul Curricolo linguistico nella Scuola dell'Infanzia

Dalle Indicazioni per il Curricolo, Campo di esperienza: I discorsi e le parole, traiamo queste considerazioni:

La Scuola dell'Infanziaincoraggia il progressivo avvicinarsi dei bambini alla lingua scritta, che potenzia e dilata gli orizzonti della comunicazione, attraverso la lettura di libri illustrati e l'analisi dei messaggi presenti nell'ambiente.

Nella parte che riguarda le competenze si dice:

“Traguardi per lo sviluppo della competenza: Il bambino sviluppa la padronanza d'uso della lingua italiana e arricchisce e precisa il proprio lessico. Sviluppa fiducia e motivazione nell'esprimere e comunicare agli altri le proprie emozioni, le proprie domande, i propri ragionamenti e i propri pensieri attraverso il linguaggio verbale, utilizzando in modo differenziato e appropriato nelle diverse attività. Racconta, inventa, ascolta e comprende le narrazioni e la lettura di storie, dialoga, discute, chiede spiegazioni e spiega, usa il linguaggio per progettare le attività e per definirne le regole.

Sviluppa un repertorio linguistico adeguato alle esperienze e agli apprendimenti compiuti nei diversi campi di esperienza. Riflette sulla lingua, confronta lingue diverse, riconosce, apprezza e sperimenta la pluralità linguistica e il linguaggio poetico. E' consapevole della propria lingua materna. Formula ipotesi sulla lingua scritta e sperimenta le prime forme di comunicazione attraverso la scrittura, anche utilizzando le tecnologie” (Cfr. “Indicazioni per il curricolo” del settembre 2007).

Partiamo da alcuni assunti che penso abbiate già sentito e che quindi presenterò velocemente.

Come si formano i concetti in bambini dell'età dei nostri? Attraverso copioni o script, cioè la ripetizione di operazioni; ripetizione che permette di generalizzare e riconoscere le stesse situazioni in contesti diversi.

La Scuola dell'Infanzia, se il lavoro didattico è ben organizzato, è un ambiente ideale per la costruzione di concetti correttamente articolati relativamente alla parola: che sia pronunciata, letta o scritta.

Fino a non molto tempo fa si riteneva che il primo approccio con la scrittura avvenisse nel momento dell'ingresso alla scuola primaria e che la Scuola dell'Infanzia non dovesse occuparsene, se non marginalmente. Oggi possiamo dire che il momento nel quale inizia l'apprendimento della lingua scritta non è legato esclusivamente a un fattore cronologico e al possesso di particolari prerequisiti, bensì alle esperienze pregresse dei bambini riguardo alla cultura scritta: la possibilità di entrare in contatto con testi scritti e di esplorarli, di essere presenti ad atti di lettura e di scrittura svolti da altri, di porsi delle domande a riguardo e di ricevere risposte.

Come afferma Emilia Ferreiro “i bambini hanno la cattiva abitudine di non chiedere il permesso per imparare” e dunque cominciano ad alfabetizzarsi molto precocemente, da quando la scrittura diventa per loro un oggetto interessante. Parliamo in questo caso di un concetto di alfabetizzazione legato alla scoperta delle regole di funzionamento della lingua, orale e scritta, e delle sue diverse funzioni e non della capacità di trascrivere correttamente simboli grafici.

Le ricercatrici argentine Ferreiro e Teberosky, agli inizi degli anni ottanta, hanno osservato e studiato bambini dell'ultimo anno della Scuola dell'Infanzia e hanno constatato che

l'apprendimento della lettura e scrittura procede attraverso tappe fisse legate strettamente le une alle altre.

La prima fase è quella degli scarabocchi: il b. scrive in modo non convenzionale, non legato alle lettere, segnando ghirigori che non hanno legami né col suono né con le lettere.

La seconda fase è detta preconvenzionale: il b. usa lettere dell'alfabeto combinate a caso. Di solito sono lettere ripetute in numero di 3 o più, perché normalmente i bambini sono convinti che una o due lettere non possano formare una parola e quindi non siano leggibili. In questa fase il numero delle lettere è legato alla dimensione delle cose di cui si vuole scrivere il nome: FORMICA diventa AIO, mentre ELEFANTE è OIFUOAIF.

La fase seguente è quella sillabica preconvenzionale: nella quale ogni sillaba corrisponde ad una lettera che però non ha necessariamente una corrispondenza con il suono reale della parola, ma con il numero delle sillabe: I-M-E per CA-MI-NO

Segue la fase sillabica convenzionale, dove ogni sillaba è rappresentata con una lettera che ne ricorda il suono: CMN o AIN per CA-MI-NO

Subito dopo viene raggiunta quella sillabica alfabetica durante la quale c'è un numero maggiore di lettera rispetto a una per sillaba: AINO oppure CMINO.

L'ultima fase è quella alfabetica convenzionale: CAMINO. A questo punto il b. ha raggiunto la scrittura. Ovviamente manca il lavoro di ortografizzazione che sarà svolto successivamente, e totalmente, nella scuola primaria.

Questo studio cosa ci dice? Che i nostri bambini hanno delle loro teorie sul linguaggio; che queste teorie seguono un percorso di costruzione; che si costruiscono nel rapporto con la realtà sociale e, quindi, anche attraverso pratiche didattiche che ne facilitano il consolidamento, come ad esempio la predisposizione di materiali significativi e l'uso pragmatico della scrittura.

Riporto ora le definizioni di competenza fonologica e metalinguistica che già avete conosciuto per chi eventualmente non avesse seguito le lezioni precedenti.

La competenza fonologica è la capacità di analizzare separatamente i suoni all'interno della parola. Per il suo sviluppo è importante sapere che un bambino di 5 anni di solito arriva a compiere spontaneamente queste operazioni:

Riconoscimento della sillaba iniziale

Segmentazione della parola in sillabe

Riconoscimento della differenza tra un suono e l'altro (PA.....BA)

Per una buona competenza fonologica questa è la progressione su cui lavorare:

riconoscimento della sillaba iniziale

riconoscimento della sillaba finale

riconoscimento della sillaba intermedia

riconoscimento del fonema iniziale

riconoscimento del fonema finale

riconoscimento dei fonemi intermedi

riconoscimento di tutti i fonemi.

Ovviamente nella Scuola dell'Infanzia dobbiamo aver presente questa sequenza per capire il senso del nostro lavoro e non certo proporci di arrivare all'ultima tappa con tutti i bambini. Sarà un problema della Primaria far raggiungere a tutti quel traguardo.

La competenza metalinguistica

La competenza metalinguistica è la capacità di riflettere sulla struttura del linguaggio, sulle parole, al di là del loro significato. E' un'operazione metalinguistica associare le parole fiore – cuore, oppure operare con suffissi come –ina, –ona, ecc.

Cosa si può fare?

L'ambiente

Predisporre un ambiente adatto: un tabellone con i nomi dei bambini di fianco alla loro foto o ad un loro disegno riconoscibile. I nomi dovrebbero essere scritti in caratteri maiuscoli e staccabili.

Un tabellone con i nomi dei giorni della settimana, collegati alle attività che svolgono in quel giorno, e uno spazio per collocare i simboli relativi al tempo atmosferico e/o i cartellini degli assenti

Un grande “orologio delle stagioni o anche dei mesi

Un cartello per gli incarichi

Uno per “Le nostre parole” o “Le nostre rime” dove valorizzare la produzione anche spontanea dei bambini.

Un angolo lettura con libri, un grande repertorio di figurine (il divano o la poltrona o il tappeto dove sedersi per ascoltare o “leggere”) e il necessario per “scrivere” (la scrivania? Com'è quella nello studio del papà, della mamma, del dottore?) timbri con numeri e lettere, lavagnetta magnetica con le lettere, lavagnetta e gessetti, contenitori con lettere e numeri di vari materiali e dimensioni, fogli e libretti bianchi, giornali e riviste da poter ritagliare.

E tutto quello che vi viene in mente.

Giochi per un lavoro di tipo fonologico

Giochi sull'ascolto: sono giochi che aiutano il b. a capire i messaggi degli altri e a farsi capire producendo i propri messaggi.

Alcuni esempi:

La tombola con i versi degli animali, oppure costruita dalla sezione con i rumori della strada o quelli della scuola registrati.

Per sollecitare la concentrazione nell'ascolto: La mosca cieca curiosona (un bambino bendato deve riconoscere il compagno che produce un verso o rumore)

Lo specchio parlante: due bambini sono di fronte: uno produce un suono e l'altro lo ripete (questo gioco permette di osservare i movimenti della bocca e della lingua e quindi di riprodurli più facilmente)

Il telefono senza fili

Ascolto e rispondo: due file di b. girati di spalle e con gli stessi strumenti. Quando in una fila suona il tamburo nell'altra fila chi ha il tamburo deve rispondere, lo stesso con il triangolo e così via

Giochi di rinforzo dei movimenti bucco-fonatori:

Sono tutti i giochi con il soffio: gare di soffio con i palloncini; per spegnere le candele (a diverse distanze o per far muovere la fiamma); soffiare sulle macchie di china; gioco dell'elefante: con una striscia di carta velina attaccata alla fronte solleviamo la proboscide; ecc.

Giochi con le labbra: far finta che: mandiamo un bacio, il verso del cavallo (iiiiii) con le labbra stirate, oppure far chiudere strette le labbra, dilatare la bocca con le labbra tirate verso l'alto o verso il basso; assumere la posizione della u; scoprire i denti il più possibile; sporgere, girare, schiacciare la lingua; metterla nella posizione della T o della S, farla vibrare.

Il tutto guardandosi a vicenda e osservando come lo fanno i compagni.

Giochi con fonemi vocalici: sono tra i più semplici perché i movimenti delle labbra sono ben visibili e l'uso della lingua non è richiesto.

Sonorizzazione delle vocali: tutti insieme si pronuncia una vocale prima a voce bassa e poi sempre più forte, seguendo i movimenti del “direttore d'orchestra”;

seduti in fila, uno dietro l'altro, magari formando un serpente, si parte dal primo con una vocale e poi la fila continua, un bambino dopo l'altro, per prolungare il suono.

Il Mago rubavoce: ha rubato la voce a un bambino che senza suono deve articolare una vocale, se gli altri riconoscono la vocale la voce gli ritornerà.

La canzone di Garibaldi fu ferito o anche altre filastrocche proposte con lo stesso meccanismo.

GIOCHI DI PAROLE

Questi giochi sviluppano la capacità di prestare attenzione alle parole e alle loro strutture.

Gioco del coso e della cosa: la maestra propone frasi semplici dove una parola è sostituita da COSO: Es. “la maestra ci ha raccontato la *cosa* di Cenerentola”. I bambini indovinano la parola sostituita. In seguito invece di coso si può utilizzare una parola inesistente: “Per il suo compleanno Giacomo ha spento le *tartusie* sulla torta”.

Una variante è quella di usare parole esistenti ma assurde in quel contesto: “Per mangiare uso il badile e la maniglia”.

Altri giochi sono quelli con le immagini. Con numerosi cartoncini su cui si trovano figure incollate o disegnate si chiede ai b. di trovare tutte quelle che iniziano con PA, con TO, e poi con P o con T.

Il pupazzo ripetente: l'insegnante, con un pupazzo pronuncia una parola che il pupazzo ripete, a volte correttamente ma altre cambiando qualche suono (palla – balla; carta – torta). I b. devono segnalare gli errori.

La strega cambia nomi: ogni cosa toccata dalla sua bacchetta diventa piccola (-ina) oppure grande (-ona)

In seguito le stesse figure possono servire per raggruppare quelle che finiscono per O, oppure per A, ecc.

Il gioco dell'eco.

Il gioco degli indovinelli

Il gioco delle rime: con i nomi e poi via via con parole sempre più complesse. Nel cartellone delle rime si possono disegnare e scrivere le rime trovate.

Ovviamente è utilissimo il lavoro sulle conte, le filastrocche e le canzoni.

Questi sono tutti giochi che richiedono poca o nulla preparazione e che possono essere fatti anche nei momenti di attesa che costellano sempre la giornata a scuola: attesa del pranzo, del proprio turno nei bagni, dell'arrivo della collega in sezione, dell'arrivo dei genitori, ecc.

Ancora più interessanti mi sembrano le attività che possiamo collocare nelle routine scolastiche, sia per la ricchezza di stimoli che possono dare sia per il fatto che le routine occupano gran parte della giornata, hanno un forte impatto emotivo per i bambini che trovano nel loro ripetersi quotidiano sicurezza e conferma di sé e, inoltre, hanno il pregio di ripetersi quotidianamente e quindi non necessitano di un impegno continuo da parte dell'insegnante la quale non deve predisporre ogni volta ambienti e materiali. Per tutto questo gli apprendimenti legati a momenti routinari saranno molto più profondi e duraturi.

Vediamone alcuni:

L'appello

Il primo riconoscimento di una parola scritta da parte del b. è quello del suo nome, per molti motivi che sono ben noti. Dal punto di vista linguistico il nome proprio è uno dei modelli più importanti in quanto è il primo esempio di scrittura dotato di stabilità, inoltre è fonte di informazioni e favorisce la riflessione sulle caratteristiche della lingua scritta.

Il momento dell'appello e i giochi con i nomi possono essere l'ideale punto di partenza per un avvio alla letto scrittura. Inizialmente l'insegnante svolgerà un'attività più che altro informativa, cioè distribuirà i cartellini chiamando i bambini e consegnando il cartellino corrispondente.

Dopo poco tempo, però, si può dare vita a situazioni molto più complesse.

Ecco un frammento di conversazione preso da un'esperienza condotta durante un corso IRRSAE dalla professoressa Teruggi

Ins.: E' il tuo questo cartellino?

Fabio: Questo è mio (*prende il suo cartellino*)... Sì è il mio

Ins.: Mi fai vedere come è scritto Fabio?

Fabio: Fabio... bio (*scorre il dito per tutta la scritta*).

Michela: (*sceglie il suo cartellino*) Il mio si vede qui (*indica la lettera M*), qui si dice Michela.

Francesca: (*prende il cartellino con la scritta FEDERICA*) Il mio è questo.

Ins.: Fammi vedere come dice Francesca?

Francesca: Fran... (*indica la F*) cesca... (*indica la A*)

Fabio: (*rivolgendosi a Francesca*) Inizia pure a me.

Ins. Hai trovato il tuo nome Alberto?

Alberto: (Ha in mano il suo cartellino) Sì!

Ins.: Come hai fatto a scoprirlo?

Alberto: perché sì, perché il mio ... perché inizia con la ruota (*tocca la O*)

Ins.: Mi fai vedere come è scritto Alberto?

Alberto: Alberto... (*segnala in forma globale da destra a sinistra*)

Federica: Il mio non lo trovo più...

Ins.: Guarda sul tavolo, ce ne sono ancora...

Federica: Quello con la FE...

Le interpretazioni di questi b. riflettono le loro conoscenze sui nomi propri. Non tutti hanno acquisito la stabilità nel riconoscere il loro nome, ma promovendo situazioni di questo tipo, in cui ci si confronta fra bambini, le scritte e l'insegnante, si favorirà l'acquisizione di questa conoscenza.

I b. riconoscono il nome da alcune lettere, solitamente le prime e l'ultima, oppure con la somiglianza di una lettera con un determinato oggetto, come la ruota per Alberto (che siccome legge il suo nome da destra colloca la O all'inizio). Il modo più semplice per scoprire le strategie che usano è quello di chiederlo (Come hai fatto a scoprirlo?)

I nomi danno informazioni, abbiamo detto, ad esempio forniscono la conoscenza del fonema convenzionalmente legato al grafema. I b. scoprono che il loro nome è una serie non casuale di lettere, con un ordine che deve restare stabile se si vuole mantenere il significato.

Ecco un protocollo relativo a b. di 3 anni, dopo che hanno scelto senza difficoltà i loro cartellini

Angela: Alessia, qui è come il mio (*indica la lettera A iniziale del nome*)

Riccardo: Anch'io ce l'ho questa di Angela e Alessia (*indica la A del suo nome*) E questa di Angela (*indica la G*) è come quella dell'incomincio di Giulia.

Giulia: Solo che Angela ce l'ha in mezzo.

Ins.: C'è qualcun altro che ha il nome che incomincia come quello di Angela e Alessia?

Giulia: Anche questo (indica il cartellino di Ambra)

Giovanni: Io ho scoperto che Giulia ha il nome che incomincia come il mio.

Individuare con precisione alcune lettere del proprio nome permette ai b. di notare gli stessi segni grafici negli altri nomi, la loro posizione (simile o no) ecc. Notare come l'intervento dell'insegnante, che pure non dà mai soluzioni, accompagna i b. nel percorso di esplorazione dello scritto.

L'insegnante prende il cartellino di Daniele e lo mostra

Ins.: Vediamo se sapete riconoscere di chi è questo cartellino?

Daniele: Quello è Daniele

Ins.: E' proprio tuo?

Loris: Non vedi che c'è la D

Ins.: (Prende il cartellino di Dario) Anche qui c'è la D

Daniele: No, questo è il mio (*indica il suo nome*)

Ins.: Daniele sei proprio sicuro che è questo il tuo?

Daniele: Il mio è più lungo qui (facendo scorrere il dito sulla parte finale del nome)

Marco: Sì perché arriva fino a lì, da...a (sillaba indicando lettere non corrispondenti)

Ins.: Ma anche in questo c'è DA..allora che differenza c'è? (*mostrando la scritta DARIO*)

Marco: Che questo è più piccolo (*indicando DARIO*)

Valentina: Eh! Qui c'è la "o" (*sempre guardando DARIO*)

Loris: Qui c'è la E come Daniele (*indica la E finale di DANIELE*)

Ins.: E in questo (DARIO) non c'è la E?

Daniele: No, questo è il mio (*indica il suo cartellino*)

I b. sono condotti dall'insegnante a dover giustificare l'affermazione che quello è il cartellino di Daniele. Dapprima si concentrano sulla lunghezza delle parole ma poi focalizzano l'attenzione sul segmento finale, trovando in questo modo una giustificazione più precisa.

Quando i b. scoprono il rapporto tra fonema e grafema, tra il suono iniziale del loro nome e la lettera iniziale dello scritto, cominciano anche a scoprire rapporti con altri nomi o parole.

L'insegnante mostra un cartellino parzialmente coperto, si legge solo l'iniziale MA.

Ins.: Di chi potrebbe essere questo pezzetto di nome?

Marco: M...A, Ma....Marco! E' Marco, è il mio

Davide: Sì, è MA di Marco. E' vero, è tuo!

Ins.: Solo Marco ha MA?

Davide: No, ce ne sono altri.

Ins.: A qualcuno di voi viene in mente qualche altro nome che si scrive con MA?

Andrea: A me sì. MA come Matteo e come Margherita (*legge sul cartellone dei nomi*) Guarda!

...

Ins.: Potrebbe esserci scritto Matteo qui?

Tutti: Sì!

Ins.: Allora posso leggere Matteo qui?

Marco: Sì però se ce ne metti ancora... forse se scrivi Margherita ce ne vogliono tante.

Ins.: Quante ce ne vogliono per scrivere Margherita?

Claudia: Ce ne vogliono tante, quattro (*conta sottovoce*) Mar...ghe...ri...ta, quattro, sì!

Marco: Ma no, vedi quante sono scritte lì per Margherita (*indica il cartellone dei nomi*), ce ne vogliono tante, forse dieci.

Davide: E' vero! Ha ragione lui, ce ne vogliono dieci (*conta le lettere del nome*).

In questo caso si crea un conflitto tra le ipotesi dei bambini: Claudia ha un'ipotesi di scrittura di tipo sillabica mentre gli altri la contrastano sulla base del cartellone dei nomi. Ci vorranno tante ripetizioni di questa situazione per dare ad ognuno la possibilità di riflettere e modificare le proprie teorie.

Con i nomi si può lavorare in tanti modi, vi ho voluto leggere questi protocolli perché mi pare che possano dare un'immagine non banale del lavoro da svolgere e del ruolo che può avere l'insegnante.

Possiamo:

raggruppare i bambini che hanno il nome che comincia allo stesso modo

raggruppare i nomi a seconda della lunghezza (contando le sillabe)

inseriamo nel cartellone i cartellini con i presenti (avendo l'accortezza di metterli sempre a partire dall'alto a sinistra e fino alla fine della riga e poi a capo).

Lo stesso lavoro può essere svolto con il cartellone degli incarichi e con quello della settimana.

La scrittura spontanea è un altro capitolo di questa relazione.

Nello scrivere spontaneamente, come loro pensano che si debba scrivere, i b. ci informano su quali leggi del funzionamento del nostro sistema di scrittura hanno già scoperto.

Una bambina di 5 anni scrive alcuni nomi di animali da mettere su un cartellone sotto dettatura della maestra.

Ins.: Secondo te, come si può scrivere gatto?

Valentina: Gat-to...due! (*scrive A T*) Fatto!

Ins.: Mi fai vedere come lo leggi?

Valentina: Ga (*indica A*), to (*indica T*)

Ins.:Bravissima. Adesso scrivi cavallo.

Valentina: Ca-val-lo (*conta con le dita*) tre. Cavallo comincia anche lui con la A, il mio nome no. Ca (*scrive A*), val..val...non mi ricordo quella lettera..ma certe volte sì...(scrive L). Lo...forse la o (*scrive O e rimane A L O*)

Mi fai vedere con il dito come lo leggi?

Valentina:Ca (*indica A*), val (*indica L*), lo (*indica O*).

E' chiaro il punto in cui si trova Valentina nel processo di costruzione della lingua scritta.

Le occasioni per scrivere, a scuola, sono numerose e bisognerebbe abituare i bambini ad affrontarle tranquillamente, in piccolo gruppo, abituandoli a confrontarsi in una situazione del tutto valutativa in cui l'insegnante non è sempre l'unica depositaria della conoscenza, quella che risolve ogni problema.

Diamo ai b. il compito di scrivere il titolo di un cartellone, il menu della giornata, la didascalia di un loro disegno, ecc. ecc.

La lingua scritta circonda i bambini ed è naturale che essi facciano delle ipotesi sul suo significato.

Un gioco classico è quello della caccia delle parole: a casa, a scuola o per strada. Sui fogli si può trascrivere le scritte incontrate, come riescono i b., e poi insieme discutere su quale sarà il significato di quelle scritte.

Ugualmente si potrebbe fare lo stesso con il gioco del supermercato: organizzando uno spazio dove portare scatole vuote di prodotti si può invitare a leggere le scritte, anticipandole con le

illustrazioni e aiutandosi con il confronto con parole conosciute (come i nomi): sulla scatola del riso, se devo cercare la parola RISO, partirò dall'osservare come si scrive il nome dei bambini che iniziano con R (Riccardo o Rosa) e cercherò poi la scritta su tutti i lati della scatola. Il supermercato è anche l'occasione per scrivere la lista della spesa (come si scriverà Pasta? Inizia con lo stesso suono di Paolo e allora vediamo come è l'inizio del cartellino di Paolo).

Lo sforzo di decifrazione delle parole può essere introdotto dalle pagine pubblicitarie delle riviste: cosa ci sarà scritto sotto a questa bottiglia? E vicino a questo giocattolo?

L'analisi delle copertine e delle figure dei libri è un altro spunto per fare ipotesi e confrontarle: di cosa parlerà questo libro? (Indicando il titolo) Secondo voi cosa c'è scritto qua sopra? La lettura della storia potrà confermare alcune delle ipotesi, ma anche far scoprire quanto l'immagine può essere ingannevole e come quindi il contesto non possa essere l'unico criterio da utilizzare.

Un'ultima attività che può far parte della vita scolastica è quella della realizzazione di testi con la dettatura dei bambini alla maestra. In questo modo, non dovendo occuparsi della parte grafica, possono concentrarsi sul contenuto e sulla forma, riflettere sul linguaggio proprio dei testi scritti e sviluppare le proprie competenze testuali. Le occasioni possono essere tante: scrivere un avviso ai genitori, un invito per una festa, un cartellone con la spiegazione della procedura usata nel realizzare un lavoretto, il libro di bordo con il racconto di cosa si è fatto nella giornata, ecc.

A seconda del tipo di testo i bambini dovranno utilizzare registri diversi e formulare in modo appropriato le frasi, tenendo conto anche del ricevente del messaggio.