

Sperimentazione: Loretta Maffoni (insegnante); Maila De Carolis, Samanta Nones (tirocinanti); Fabiana Rosi (supervisione)

Redazione del testo: Fabiana Rosi

Un percorso didattico sulle competenze descrittive nella classe prima della scuola elementare: l'immagine "Il giardino di nonno Dino"

Introduzione

Il percorso didattico qui descritto ha l'obiettivo di sviluppare le competenze descrittive degli alunni della classe prima della scuola elementare a partire da un'immagine ricca di elementi. La sperimentazione è stata condotta nelle due classi prime della scuola "Elsa Morante" del comune di Reggio Emilia nell'A.S. 2011-2012.

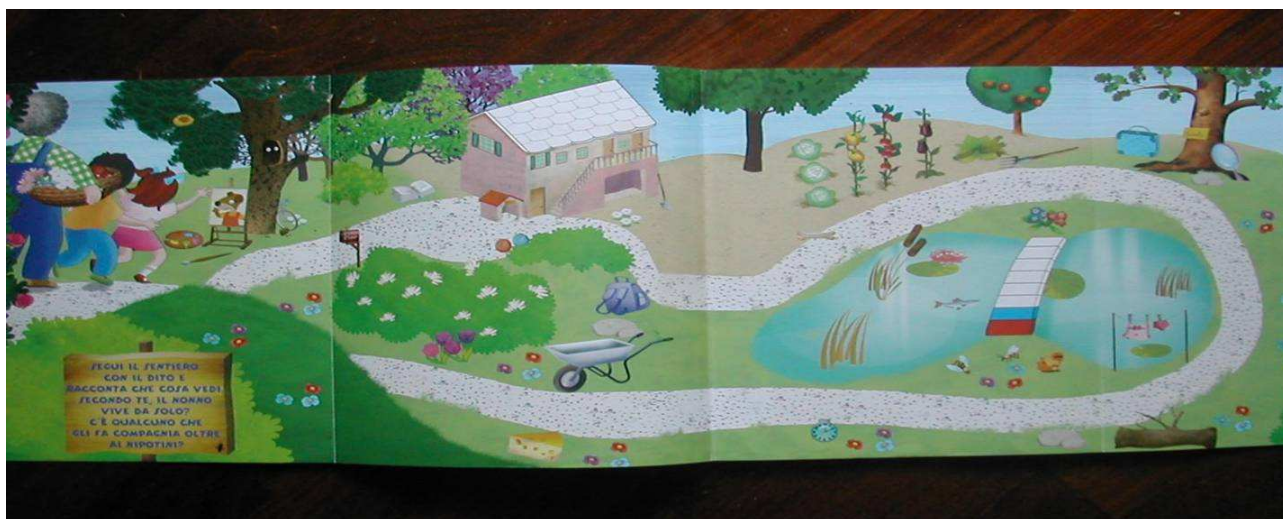
Nel percorso si propongono attività specifiche per lo sviluppo della capacità di:

- nominare i diversi elementi dell'immagine da descrivere, anche quelli meno familiari agli alunni, tramite l'ampliamento lessicale e l'approfondimento del sistema dell'articolo;
- organizzare la descrizione riuscendo a selezionare gli elementi importanti dell'immagine e a indicare la loro posizione all'interno del disegno, esprimendo le relazioni spaziali che intercorrono tra tali elementi.

Le attività si sono svolte in un momento dedicato alla sperimentazione che ha avuto una cadenza fissa, calendarizzata all'inizio dell'anno per evitare di concentrare le lezioni solo in alcuni periodi e lasciare agli alunni il tempo per la comprensione di ciascun passaggio del percorso. Nella sperimentazione descritta, le attività si sono svolte in una lezione di due ore alla settimana, ma possono essere proposte anche in una lezione di due ore con cadenza bisettimanale. È importante sottolineare che una lezione non deve necessariamente coincidere con un'attività: da una parte, un'attività può essere portata avanti in più lezioni, a seconda delle esigenze della classe e dei tempi richiesti dai bambini; dall'altra, nella lezione conclusiva di un'attività si può iniziare direttamente quella successiva, così da presentare agli alunni le attività come parte di un percorso didattico unitario composto da diverse fasi che rappresentano delle micro-competenze da acquisire per sviluppare le competenze descrittive.

Le produzioni dei bambini raccolte nel corso della sperimentazione sono reperibili [qui](#).

Il percorso è partito dalla raccolta delle descrizioni prodotte dagli alunni dell'immagine "Il giardino di nonno Dino", contenuta nel libro di testo adottato nelle classi (*Nel giardino*, Giunti scuola). La tirocinante coinvolta nel progetto ha mostrato, fuori dalla classe, l'immagine a ciascun bambino, ha chiesto di descriverla con la consegna "dimmi quello che vedi" e ha registrato quanto detto dal bambino. Dopo la registrazione, le descrizioni sono state trascritte in modo da poter analizzare attentamente ed empiricamente le competenze linguistiche degli alunni e gli ambiti linguistici su cui lavorare nel percorso.



Osservare l'interlingua

Come sempre partiamo dall'osservazione delle produzioni degli alunni. Ecco la descrizione dell'immagine del giardino di nonno Dino prodotta oralmente da un bambino di 6 anni, nato in Italia da genitori di madrelingua araba.

RIC: cosa vedi

LM47: vedo un carrello

RIC: mh mh

LM47: dopo un carrello dopo un zaino dopo due api dopo tre fiori dopo un orologio dopo dei sassi ## dopo:: # un albero dopo un altro albero # dopo la posta dopo un libro dopo la bicicletta ### dopo un altri fiori ## dopo una ## l'ala # dopo due palle ###

RIC: e secondo te di chi sono questi oggetti qua

LM47: del nonno

Dal frammento riportato emerge una buona conoscenza delle forme linguistiche, come gli articoli determinativi e indeterminativi (un orologio, l'ala), ben selezionati con una sola eccezione (un zaino), e l'accordo fra articolo e nome (un albero, la posta, dei sassi). Ad un'osservazione più attenta non sfuggirà però che l'accuratezza delle forme dell'articolo non corrisponde ad una piena conoscenza delle loro funzioni linguistiche, infatti la scelta fra articolo determinativo e indeterminativo appare casuale. Se nella prima parte della descrizione l'uso dell'articolo indeterminativo può essere analizzato come un numerale alla pari di "due", "tre" (dopo due api dopo tre fiori dopo un orologio dopo dei sassi), più avanti ci sono dei passaggi inspiegabili dall'articolo determinativo a quello indeterminativo (dopo la posta dopo un libro dopo la bicicletta).

Nella descrizione osservata, il bambino non mostra incertezze nella presentazione degli elementi dell'immagine, ma non tutti gli alunni riescono a svolgere il compito descrittivo in modo spedito. Molti hanno bisogno di essere spronati dall'intervistatrice adulta, sia per una possibile timidezza, data l'età e la poca confidenza con l'adulto con cui interagiscono durante la registrazione, sia per una difficoltà a leggere il disegno e ad organizzarne la descrizione, non sapendo quale ordine scegliere per elencare gli elementi del disegno, come nel frammento seguente, tratto dal testo orale di un bambino nomade, che non è andato alla scuola dell'infanzia e frequenta poco la scuola primaria.

RIC: racconta quello che vedi # cosa vedi?

Come si può notare dall'interlingua qui riportata, anche il secondo alunno ha problemi non tanto nell'accordo fra l'articolo e il nome (la casa, i fiori, il formaggio), quanto nella scelta fra articolo determinativo e indeterminativo (un libro, la casa). In più, il secondo bambino ha delle incertezze fonologico/lessicali (le cale al posto di le scale), come altri suoi compagni, italofoni nativi e non nativi. Nei testi raccolti, inoltre, i bambini non danno indicazioni sulla posizione degli elementi per collocarli all'interno del disegno, ma si limitano a elencarli. Dall'osservazione delle produzioni della classe si sono così individuati come obiettivi prioritari del percorso didattico: l'ampliamento lessicale; la comprensione delle differenze funzionali fra articolo determinativo e indeterminativo; la scoperta delle espressioni linguistiche che rappresentano le relazioni spaziali fra gli elementi dell'immagine (*sul, nel, in basso, in alto*).

La prima attività risponde all'obiettivo di **ampliamento lessicale**, in particolare nell'ambito degli oggetti della campagna, partendo dall'elemento grafico e stimolando la ricerca della parola corrispondente mediante la cooperazione fra pari prima dell'intervento dell'insegnante.

- a piccolo gruppo, disegno degli elementi dell'immagine del giardino di nonno Dino su un foglio comune al gruppo;
- associazione fra il disegno degli oggetti e il loro nome;



- restituzione a grande gruppo dei disegni prodotti con lo scopo di scegliere gli elementi più frequenti e significativi fra quelli disegnati dai gruppi, con il loro nome corretto, per poi incollarli su un cartellone.



! La ricerca delle parole viene condotta in prima persona dai bambini all'interno del piccolo gruppo e poi a grande gruppo. L'insegnante stimola la condivisione delle competenze lessicali dei singoli per favorire l'apprendimento fra pari e interviene solo se necessario dopo una prima discussione collettiva e induttiva sul nome degli elementi dell'immagine.

Attività 2

La seconda attività risponde all'esigenza di **mostrare le differenze funzionali che intercorrono fra l'articolo determinativo e l'articolo indeterminativo**, sulla base dei contesti d'uso concreti senza ricorrere alla terminologia metalinguistica né presentare esplicitamente le regole grammaticali.

L'attività si svolge in più fasi:

- a grande gruppo si ricerca l'articolo migliore da aggiungere ai nomi che indicano gli oggetti quando indicano l'entità in generale e quando sono seguiti da una specificazione, ad

esempio *un libro*, *il libro* di nonno Dino;

- individualmente gli alunni completano una scheda che riporta i due tipi di sintagmi, semplice (___ fiore, ___ valigia) e complesso (___ fiore rosa, ___ valigia di Eli) a cui va aggiunto l'articolo appropriato;

LUNEDÌ 27 FEBBRAIO

LEGGI BENE E RAPPRESENTA CON PRECISIONE

		
UNA MATITA	LA MATITA ROSSA	LA MATITA ROSSA DI MARA


UN DIARIO

IL DIARIO DI BEN TEN

IL DIARIO DI BENTEN DI STEVEN

- ogni bambino disegna il contenuto dei sintagmi che ha completato;
- restituzione a grande gruppo delle soluzioni trovate dai bambini.

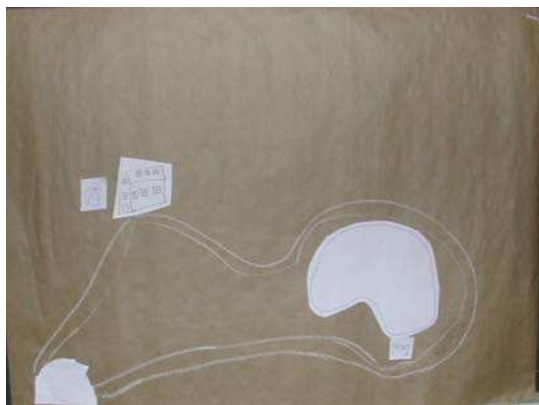
! Al disegno viene dedicato molto spazio per aumentare la partecipazione degli alunni alle attività e per rinforzare le competenze lessicali su cui si è lavorato nell'attività precedente.

Attività 3

La terza attività presenta il **concetto di posizione** e introduce le **forme linguistiche per esprimere le relazioni spaziali** attraverso un compito autenticamente comunicativo, partendo dall'esigenza pratica dei bambini di dare indicazioni ai compagni sulla collocazione degli elementi.

L'attività è composta da diverse fasi:

- ogni gruppo riceve un cartellone in cui è riprodotta l'immagine del giardino priva di oggetti e recupera i disegni degli elementi dell'immagine fatti in precedenza, integrandoli con nuovi disegni se necessario;
- i bambini devono a turno dare indicazioni ai compagni del gruppo per collocare i disegni degli oggetti sul cartellone;



- confronto fra i cartelloni dei gruppi per selezionare quello più conforme all'immagine di partenza.

! *I bambini partecipano perché hanno svolto tutti lo stesso compito e hanno gli elementi per intervenire. Nella scelta del cartellone migliore, non mostrano atteggiamenti conflittuali o egoistici ma tendono a valutare oggettivamente le proposte e a scegliere le più chiare.*

Attività 4

La quarta attività mira a **produrre un primo testo scritto** e a **stimolarne la revisione** da parte degli alunni per abituarli a rileggere e perfezionare le proprie produzioni linguistiche.

L'attività è articolata in più fasi:

- i gruppi scrivono su un foglio la descrizione dell'immagine del giardino, con la consegna esplicita di indicare la posizione degli elementi che la compongono;
- ogni gruppo riceve una trascrizione al computer della descrizione di un altro gruppo e ha il compito di revisionarla facendo attenzione agli indicatori spaziali utilizzati (*nel, vicino a, in alto, ...*);
- restituzione a grande gruppo della descrizione iniziale e della descrizione rivista e discussione sugli indicatori spaziali usati nei testi, al fine di riportare alla lavagna quelli più corretti;
- a grande gruppo, scelta di una rappresentazione grafica delle relazioni spaziali espresse dalle parole riportate alla lavagna;



- copia delle forme linguistiche e dei disegni relativi agli indicatori spaziali emersi nel lavoro a grande gruppo su striscioline di carta da attaccare in classe per costituire un glossario condiviso.



! Gli indicatori spaziali sono individuati dagli alunni e non vengono proposti in un elenco dato dall'insegnante, che interviene solo nella fase di restituzione a grande gruppo per correggere eventuali forme errate, precisare il significato e l'uso delle forme linguistiche ed aggiungerne altre, se necessario.

! I bambini partecipano molto al lavoro a grande gruppo, sia durante la ricerca della forma linguistica più appropriata, sia durante la scelta della rappresentazione grafica da dare agli indicatori spaziali.

! Il glossario rimane visibile sull'armadio per tutto l'anno e viene via via arricchito con le forme linguistiche che emergono nelle attività successive.

Attività 5

La quinta attività risponde all'obiettivo di **elaborare una buona strategia per descrivere**

L'immagine in modo che sia chiara anche per chi non la conosce, preparando le indicazioni da dare ai bambini di un'altra classe affinché riescano a disegnarla.

L'attività si articola in diverse fasi:

- a grande gruppo, si divide l'immagine in tante zone quanti sono i piccoli gruppi;
- il piccolo gruppo scrive la descrizione di una zona al fine di leggerla ai bambini di un'altra classe che sono invitati a disegnare il giardino di nonno Dino che non hanno mai visto;
- si prepara un cartellone che riproduce l'immagine del giardino priva di oggetti e si chiamano tre bambini di un'altra classe;
- ogni gruppo dà le indicazioni sulla posizione degli oggetti della propria zona ai bambini dell'altra classe che devono disegnarli sul cartellone;
- confronto fra l'immagine del giardino e il cartellone completato dai bambini dell'altra classe sulla base delle indicazioni dei gruppi.

! *I bambini partecipano molto all'attività ma si stancano presto. È bene quindi assegnare un tempo limite di pochi minuti a ciascun gruppo in modo che la descrizione di tutte le zone dell'immagine proceda senza soffermarsi troppo sulle prime e sia possibile completare il disegno prima che la classe cominci a distrarsi.*

! *L'attività propone un compito autenticamente comunicativo e motivante che, sotto forma di gioco, attiva in realtà competenze molto complesse come l'organizzazione di una descrizione, tramite la divisione dell'immagine in zone, la scelta dell'ordine in cui presentarle e la capacità di contestualizzare le informazioni che si trasmettono, così da superare la prospettiva egocentrica delle produzioni dei bambini, che tendono a riportare unicamente il proprio punto di vista, e di fornire tutte le informazioni necessarie a chi non conosce l'immagine.*

! *L'attività stimola la valutazione fra pari (peer assessment), in quanto sono i bambini dell'altra classe che premiano o meno le indicazioni date dai gruppi, seguendole, chiedendo chiarimenti, facendo osservazioni sulla loro chiarezza e completezza, non l'insegnante. Inoltre, la correttezza delle indicazioni date è misurata in base alla loro efficacia comunicativa, ovvero alla capacità di guidare gli altri bambini a fare un buon disegno, non alla conformità alle regole grammaticali.*

Attività 6

L'ultima attività consiste nel confronto dei testi individuali prodotti prima e dopo lo svolgimento del percorso con lo scopo di **osservare i risultati della sperimentazione e valutare quali competenze gli alunni si stiano formando e stiano acquisendo**, ben consapevoli che le competenze descrittive non possono essere completamente acquisite nell'arco di un anno ma richiedono più tempo e pratica.

L'attività è composta da diverse fasi:

- preparazione di un nuovo disegno che riproduce l'immagine del giardino di nonno Dino con una diversa disposizione degli elementi;



- registrazione della descrizione della nuova immagine prodotta da ciascun alunno fuori dalla classe, trascritta dall'insegnante;
- confronto individuale di ciascun alunno fra il proprio testo orale prodotto all'inizio dell'anno e quello prodotto alla fine del percorso didattico, con la supervisione dell'insegnante.

! È fondamentale che le attività di raccolta dati iniziale e finale si svolgano con la stessa metodologia (tempo assegnato a ciascun bambino, modalità di interazione dell'adulto...) così che i testi non siano condizionati da un diverso svolgimento dell'attività e siano effettivamente comparabili. L'immagine che funge da stimolo della raccolta finale deve essere diversa da quella della raccolta iniziale poiché l'attività deve richiedere all'alunno lo stesso tipo di compito, ovvero descrivere un'immagine non conosciuta, e non un compito semplificato come quello di descrivere l'immagine su cui si è lavorato insieme ai compagni e all'insegnante durante tutto l'anno scolastico.

! È meglio proporre una nuova immagine piuttosto che l'immagine iniziale modificata poiché i bambini tendono a fare un confronto fra le due immagini piuttosto che a descrivere quella che hanno davanti agli occhi.

! È molto importante che si raccolgano i dati di verifica nell'ambito dello stesso anno scolastico in cui si è svolta la sperimentazione, mentre, se a fine anno il tempo manca, l'attività di confronto fra i testi può essere proposta anche all'inizio dell'anno successivo, come ripasso del percorso seguito ed eventuale collegamento con un nuovo percorso.

! *L'insegnante opera il confronto fra i due testi prima di consegnarli all'alunno, in modo da poterlo guidare nell'individuazione delle differenze fra la prima e la seconda descrizione prodotta, che rappresenta un'operazione molto complessa. In questa fase è utile una griglia che riassume gli aspetti da osservare nei due testi. Occorre confrontare solo quello su cui si è lavorato durante il percorso (la competenza lessicale, l'uso dell'articolo e degli indicatori spaziali), mentre non vanno considerati gli aspetti linguistici non trattati nelle attività condotte.*

Confronto fra un testo iniziale e un testo finale

Mettiamo a confronto il testo prodotto prima e dopo il percorso dal bambino osservato all'inizio dell'anno per avere un'idea più concreta dei risultati della sperimentazione.

1)

RIC: cosa vedi

LM47: vedo un carrello

RIC: mh mh

LM47: dopo un carrello dopo un zaino dopo due api dopo tre fiori dopo un orologio dopo dei sassi ## dopo:: # un albero dopo un altro albero # dopo la posta dopo un libro dopo la bicicletta ### dopo un altri fiori ## dopo una ## l'ala # dopo due palle ###

RIC: e secondo te di chi sono questi oggetti qua

LM47: del nonno

2)

LM47: vedo: la casa qua # la casa era qua # sto qua era: sto qua era qua non era vicino alle () # il formaggio era qua sotto questo qua era- # questo la- albero era questo qua su quassù

RIC: l'albero qua sopra

LM47: l'albero qua sopra # l'albero qua # il de:: l'orto era ## l'orto era qua ### e::: po::: #

RIC: e quindi ora prova a dirmi gli oggetti in che posizione sono

LM47: l'albero delle mele non erano # era qua # ma questo qui l'albero di: della scuola era vicino all'albero delle mele non troppo su

Nella descrizione finale, il bambino mostra di aver compreso la distinzione fra i due tipi di articoli, poiché produce sempre quello determinativo (l'albero, gli oggetti), e di saper usare gli indicatori spaziali (sopra, vicino all'albero delle mele non troppo su). Le frequenti pause, rappresentate dal simbolo #, le ripetizioni e la minore organizzazione del testo orale possono essere legate alla sorpresa del bambino nel vedere tutti gli elementi spostati rispetto alla prima immagine, a cui fa continuo riferimento nonostante i tentativi dell'intervistatrice di orientare la sua attenzione al disegno che ha di fronte.

Osserviamo ora l'evoluzione dell'altro bambino, che partiva da un'interlingua meno avanzata.

1)

RIC: racconta quello che vedi # cosa vedi?

LM50: i puntini

RIC: i puntini # poi cosa vedi?

LM50: un libro #

RIC: di chi può essere

LM50: del nonno Dino ##

RIC: poi ## cosa c'è

LM50: la casa #

RIC: poi ## poi cosa c'è ancora

LM50: le cale ##
RIC: poi ## cosa vedi in questo grande giardino
LM50: i fiori: # il formaggio #

2)

RIC: prova a dirmi cosa vedi

LM50: io vedo::: ## una casa

RIC: mh mh

LM50: ### poi vedo: una- ### un albero ## un albero ## poi qui # poi vedo
°vedo vedo vedo vedo vedo° un pecchio # dopo vedo ## un fummaggio # dopo
vedo u:na catella ## dopo vedo un # un:a insalata # dopo ve:do # una
zucca- due zucche # dopo vedo quattro pomadori #

A differenza del compagno, il bambino mantiene una descrizione basata sull'elenco degli elementi che vede nel disegno, senza la specificazione delle loro collocazione all'interno dell'immagine. Nella descrizione finale, però, è in grado di procedere senza il sostegno dell'intervistatrice, mostrando di avere in mente un ordine da seguire nella lettura dell'immagine e aver, almeno in parte, pianificato la sua descrizione. Insieme allo sviluppo della competenza testuale, risultano migliorate anche le competenze lessicali, come si nota dalla produzione di numerosi nomi (albero, insalata, zucca/zucche), anche se ancora permangono delle incertezze fonologiche (catella, pomadori), e le competenze sulla selezione dell'articolo. L'articolo indeterminativo viene prodotto in modo coerente, alternato a numerali (due zucche, quattro pomadori), mentre rimangono da acquisire le forme di articolo più complesse (un pecchio invece di uno specchio, un fummaggio al posto del partitivo del formaggio).