

Unità di apprendimento

Competenze

e processi cognitivi

*Anna Maria Colanero, Marisa Salviani**

Introduzione

Il nostro lavoro scaturisce da una ricerca azione cui abbiamo avuto occasione di partecipare. Si ispira ai principi didattici, illustrati da Carlo Petracca, necessari per portare avanti l'approccio per competenze ed è finalizzata in modo particolare allo sviluppo dei processi induttivi (secondo piano dello statuto epistemologico). Abbiamo reperito come primo passo i *nuclei fondanti* delle discipline coinvolte nella *Unità di apprendimento* e in corrispondenza abbiamo inserito gli obiettivi di apprendimento e i traguardi di competenza, selezionati tra quelli elencati nelle *Indicazioni nazionali* del 2012.

Tale operazione è scaturita dal *compito di realtà* che abbiamo elaborato e discusso con gli allievi, considerato dalla letteratura come uno degli strumenti da utilizzare per la valutazione delle competenze e ora richiesto anche dalla recente circolare ministeriale n. 3 del 13.02.2015. Abbiamo attivato poi una prima *problematizzazione* (conversazione clinica) e abbiamo raccolto le soluzioni avanzate dagli stessi alunni circa la realizzazione del suddetto compito di realtà lasciandoci guidare dall'idea di P. Meirieu secondo cui "il vero insegnamento è una risposta", nella consapevolezza che le risposte presuppongono le domande. La *problematizzazione* non è stata solo iniziale, ma anche progressiva e ricorsiva nel senso che durante il percorso abbiamo posto spesso domande e sollecitato gli alunni a fornire risposte.

* Istituto Comprensivo di Orsogna, Scuola Primaria "Aldo Moro - Arielli" (CH), Pluriclasse: quarta-quinta (con il coinvolgimento della classe prima).

Dalla lettura del libro *L'Orco di Guardiagrele* abbiamo estrapolato le parole di cui gli alunni non conoscevano il significato e partendo da “paiolo” e “orco” abbiamo introdotto il rapporto gerarchico di inclusione tra le parole per far comprendere che esistono parole piccole (*iponimi*) e parole grandi (*iperonimi*) il cui legame presuppone e agevola i *processi induttivi* o di *astrazione*. Abbiamo in questo modo introdotto le definizioni secondo le tre ellissi (su cui C. Petracca insiste molto) che mettono in evidenza il processo di astrazione che fa la mente nel dare una definizione e, attraverso una seconda problematizzazione, abbiamo invitato gli alunni a trovare il significato dello schema.

Una volta effettuata questa scoperta, risultata affascinante, gli alunni hanno voluto costruire legami tra le parole e dare definizioni di altri termini selezionati direttamente da loro fino ad arrivare alla costruzione di vere reti semantiche tra iponimi e iperonimi.

La parte più interessante è risultata l'ideazione delle modalità attraverso cui raccontare il libro da loro letto agli alunni di prima. E pur vero che hanno mutuato alcune operazioni che avevano avuto modo di conoscere quando loro stessi avevano fatto visite ad alcune biblioteche locali ed erano stati condotti ad effettuare laboratori di lettura da parte di esperti che svolgevano proprio il ruolo di animatori, ma si è trattato comunque di un compito che ha richiesto la *mobilizzazione di conoscenze e di procedure* apprese in un contesto nuovo e inedito (*definizione di competenza*). L'idea anche che alcuni avrebbero raccontato a turno la storia, altri avrebbero letto i discorsi diretti e altri avrebbero mimato personaggi ed eventi, secondo modalità da loro stessi inventate e definite, ha messo in evidenza la grande capacità divergente degli alunni e ci ha consentito di salire nel *terzo piano (soffitta) dello statuto epistemologico* della disciplina e sollecitare lo sviluppo dei *processi creativi*.

L'attività didattica svolta ha anche fornito l'occasione di far riflettere gli alunni sul concetto di diversità e introdurre così Cittadinanza e Costituzione. Certamente il legame può apparire un po' forzato, ma i risultati ottenuti sono stati ampiamente soddisfacenti. Gli alunni si sono accorti che l'Orco di Guardiagrele era mite, socievole e buono e, quindi, completamente diverso da quello mostruoso, malvagio e spaventoso delle fiabe. Partendo da tale constatazione abbiamo guidato gli alunni a rappresentare su un grappolo associativo le caratteristiche delle due categorie di orco in modo da agevolare in loro lo sviluppo della capacità di trovare analogie e differenze quali presupposti del processo di induzione. Non è stato

difficile poi introdurre i concetti essenziali di diversità che caratterizzano gli esseri umani.

Una ulteriore problematizzazione è stata creata quando si è posto il problema se tutto ciò che gli alunni di quarta e quinta avevano appreso potesse essere trasferito e insegnato agli alunni di prima. In questa azione abbiamo realizzato i principi della *peer education* e dell'insegnamento capovolto, se non proprio della classe capovolta (*flipped classroom*), e ancora una volta sono venute fuori le sorprendenti capacità creative degli alunni soprattutto nell'inserire nelle tre ellissi delle definizioni le immagini e non le parole in quanto i bambini di prima non sapevano ancora leggere.

Attività ugualmente interessante è risultata la titolazione ossia dare titoli che rappresenta una operazione di astrazione in quanto il titolo racchiude l'idea più generale che si ricava dalle informazioni particolari di un testo.

Come ultima attività abbiamo invitato gli alunni a raccontare l'esperienza svolta ricostruendo il cammino cognitivo percorso e abbiamo ottenuto, anche attraverso domande-stimolo molto semplici, vere e proprie *autobiografie cognitive*, richieste dalla recente circolare n. 3 del 13.02.2015 quale strumento per la valutazione delle competenze.

Infine la nostra esperienza si presenta, come voluto dal prof. Petracca, sotto forma di narrazione e può essere considerata una autobiografia cognitiva di noi insegnanti.

Tipologia di esercitazione

Letture e comprensione di un testo con una particolare attenzione rivolta alla *definizione di parole significative* e all'*individuazione di iponimi e iperonimi*, oltre che *delle principali caratteristiche del personaggio protagonista e degli scopi del testo stesso*, puntando sul *concetto di diversità* in senso lato.

DISCIPLINE COINVOLTE: ITALIANO - ARTE E IMMAGINE - EDUCAZIONE FISICA - TECNOLOGIA

Discipline

Obiettivi di apprendimento

ITALIANO

Ascolto e parlato

Lettura

Scrittura

- Interagire in modo collaborativo in una conversazione, in una discussione, in un dialogo su argomenti di esperienza diretta, formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni ed esempi.
- Cogliere in una discussione le posizioni espresse dai compagni ed esprimere la propria opinione su un argomento in modo chiaro e pertinente.
- Impiegare tecniche di lettura silenziosa e di lettura espressiva ad alta voce.
- Usare, nella lettura di vari tipi di testo, opportune strategie per analizzare il contenuto; porsi domande all'inizio e durante la lettura del testo; cogliere indizi utili a risolvere i nodi della comprensione.
- Sfruttare le informazioni della titolazione, delle immagini e delle didascalie per farsi un'idea del testo che si intende leggere.
- Leggere testi letterari narrativi, in lingua italiana contemporanea, e semplici testi poetici cogliendone il senso, le caratteristiche formali più evidenti, l'intenzione comunicativa dell'autore ed esprimendo un motivato parere personale.
- Sperimentare liberamente, anche con l'utilizzo del computer, diverse forme di scrittura, adattando il lessico, la struttura del testo, l'impaginazione, le soluzioni grafiche alla forma testuale scelta e integrando eventualmente il testo verbale con materiali multimediali.

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

- L'allievo partecipa a scambi comunicativi (conversazione, discussione di classe o di gruppo) con compagni e insegnanti rispettando il turno e formulando messaggi chiari e pertinenti, in un registro il più possibile adeguato alla situazione.
- Legge testi di vario genere facenti parte della letteratura per l'infanzia, sia a voce alta sia in lettura silenziosa e autonoma e formula su di essi giudizi personali.

Discipline

Acquisizione ed espansione del lessico ricettivo e produttivo

Obiettivi di apprendimento

- Arricchire il patrimonio lessicale attraverso attività comunicative orali, di lettura e di scrittura e attivando la conoscenza delle principali relazioni di significato tra le parole (somiglianze, differenze, appartenenza a un campo semantico).
- Comprendere che le parole hanno diverse accezioni e individuare l'accezione specifica di una parola in un testo.
- Utilizzare il dizionario come strumento di consultazione.

ARTE E IMMAGINE

- Elaborare creativamente produzioni personali e autentiche per esprimere sensazioni ed emozioni; rappresentare e comunicare la realtà percepita.
- Sperimentare strumenti e tecniche diverse per realizzare prodotti grafici, plastici, pittorici e multimediali.

EDUCAZIONE FISICA

Il linguaggio del corpo come modalità comunicativo-espressiva

- L'alunno utilizza il linguaggio corporeo e motorio per comunicare ed esprimere i propri stati d'animo, anche attraverso la drammatizzazione e le esperienze ritmico-musicali e coreutiche.

TECNOLOGIA

Vedere e osservare

- Rappresentare i dati dell'osservazione attraverso tabelle, mappe, diagrammi, disegni, testi.

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

- L'alunno utilizza le conoscenze e le abilità relative al linguaggio visivo per produrre varie tipologie di testi visivi (espressivi, narrativi, rappresentativi e comunicativi) e rielaborare in modo creativo le immagini con molteplici tecniche, materiali e strumenti (grafico-espressivi, pittorici e plastici, ma anche audiovisivi e multimediali).
- Utilizzare in forma originale e creativa modalità espressive e corporee anche attraverso forme di drammatizzazione e danza, sapendo trasmettere nel contempo contenuti emozionali.
- L'alunno produce semplici modelli o rappresentazioni grafiche del proprio operato utilizzando elementi del disegno tecnico o strumenti multimediali.

Abbiamo assegnato ai nostri bambini un *compito di realtà*, per motivarli e renderli protagonisti effettivi del proprio percorso di apprendimento.

Successivamente, gli alunni stessi hanno proposto di utilizzare, oltre ai loro quaderni, diversi dizionari della lingua italiana che avevano portato a scuola e un libro da loro scelto, senza trascurare il laboratorio di informatica e la lavagna multimediale di cui la nostra scuola è dotata, al fine di condurre delle ricerche in merito agli argomenti trattati, eseguire delle esercitazioni mirate e realizzare documenti ed elaborati.

Anche la classe prima è stata coinvolta in questo percorso e proprio le attività svolte con i compagni più piccoli, sia in forma di interazione diretta, che attraverso la LIM, hanno costituito lo scopo e, allo stesso tempo, il banco di prova del lavoro svolto dai nostri allievi di quarta e quinta.

1. Compito di realtà

L'avvio del nostro percorso di ricerca-azione non è consistito, né poteva esserlo, in una semplice spiegazione su *iponimi* e *iperonimi*, sulle *caratteristiche di un personaggio*, sulle diverse tipologie di scopo in un testo o sul *concetto* stesso di *diversità*.

Il primo passo è stato quindi quello di dare ai bambini di quarta e quinta un *compito di realtà* che, fornendo loro un contesto di apprendimento significativo e concreto, li portasse a sentire per primi l'esigenza di affrontare i suddetti argomenti, proprio per portare a termine il compito al meglio.

Pertanto, abbiamo chiesto a loro: immaginate di essere piccoli animatori, inviati da una biblioteca nella nostra scuola con lo scopo di tenere un laboratorio di lettura che abbia come destinatari i bambini della classe prima. Costruite tutto il percorso e realizzatelo concretamente.

A questo punto, i nostri alunni si sono subito attivati per pianificare questo particolare percorso laboratoriale e lo hanno fatto ben volentieri, dal momento che, nella nostra scuola, ogni anno, in seno al Progetto Accoglienza, i bambini più grandi diventano *tutor* delle matricole

della classe prima. Gli alunni di quarta e quinta hanno dovuto perciò organizzare il laboratorio per i loro stessi figliocci.

2. Problematizzazione

Dopo aver spiegato e discusso con loro il compito di realtà abbiamo effettuato la problematizzazione dell'attività ponendo alcuni interrogativi di carattere generale: *Da dove pensate di cominciare? Sapete cosa fare?*

Ecco, in sintesi, le loro osservazioni, le domande che hanno formulato e le risposte che hanno dato (in parte da noi sollecitati e in parte per proprio conto), in merito all'organizzazione del percorso, che si è poi effettivamente svolto proprio come si può facilmente evincere dalle proposte di seguito riportate:

Come si fa a fare l'animatore alla lettura? In pratica che dobbiamo fare?

Beh... Anche noi siamo stati in una biblioteca e lì ci hanno fatto fare dei bei laboratori...

Ah, già! È vero! Maestra, quindi noi saremo come quelle signorine gentili e simpatiche che ci hanno accolto nelle biblioteche o nelle librerie di Lanciano, Chieti e Ortona... Allora dobbiamo preparare anche noi un posto con tappeti e cuscini colorati per far mettere comodi i bambini di prima, perché così ci ascolteranno più volentieri...

Sì, però dobbiamo decidere che cosa gli leggiamo...

Perché non proviamo con un libro su un orco che starebbe a Guardiagrele? L'anno scorso, l'ho sentito nominare sul bussino dai bambini di seconda: lo aveva letto la maestra. I bambini di prima si interesseranno a una storia con un orco, soprattutto se diciamo che è di Guardiagrele... Quelli delle fiabe sono sempre di chissà quale paese lontano...

Anche secondo me questa storia piacerà; però, prima di leggere, perché non gli facciamo vedere la copertina di questo libro e non gli facciamo fare un "gioco degli indovinelli", tipo (qui però intervengono anche gli altri n.d.a.): chi vedete in questa figura e quindi di chi si

parlerà nella storia? Dove si trova? Cosa sta facendo? Sarà buono o cattivo? Che cosa succederà?

Sì, ma sarebbe bello anche fargli fare un confronto tra quello che hanno pensato loro e quello che dice il libro e farglielo proprio “vedere”. Perciò possiamo preparare un cartellone con le domande e due colonne: una con IO PENSO... e un'altra con IL LIBRO DICE... e ci può scrivere qualcuno di noi man mano che i bambini parlano...

Questo va proprio bene per i bambini di prima, che non sanno ancora leggere. Anche se le lettere e delle paroline le conoscono... Sono però più abituati a disegnare e colorare e quindi “si trovano di più” con le immagini.

Va bene, ma dopo non possiamo leggere come facciamo di solito, sennò i bambini si annoiano. Perché non recitiamo mentre leggiamo?

Sì! E magari facciamo dei gruppetti, uno per ogni capitolo, con uno che fa il narratore, uno che legge i discorsi diretti e pure uno che mima le situazioni, specialmente se la storia è divertente o ci sono momenti di paura. I bambini così si spaventeranno un po' anche loro... oppure rideranno a crepapelle!



Sentite! Possiamo pure provare, insieme ai bambini di prima, a pensare noi a dare dei titoli nostri al libro, come abbiamo fatto a Ortona... Vi ricordate quella volta con Cappuccetto Rosso?

Come no! È stato proprio divertente e poi mi sono sentita anche io un po' come una scrittrice che deve pensare a un titolo del suo nuovo libro...

Mamma mia! Meno male che non sapevamo che fare! Comunque, va bene... ma se poi i bambini non capiscono tutte le parole del libro e ci chiedono delle spiegazioni? Che facciamo?

Qual è il problema? Prima lo leggiamo noi il libro, vediamo di che

si tratta e, se troviamo delle parole particolari, le cerchiamo sul vocabolario o chiediamo alle maestre.

Sì, ma possiamo usare anche Internet e andare a leggere su Wikipedia o su un vocabolario on line, come abbiamo fatto con Inglese un po' di giorni fa...

E giacché ci siamo, perché non usiamo la LIM per fare vedere ai bambini qualche video che parli di orchi e cose di questo tipo?

Ben detto! Questa sì che è un'idea geniale, perché ci divertiremo tutti! Sarà un po' come andare al cinema... Questo laboratorio ci piace sempre di più!

3. Definizioni di parole ritenute singolari o significative (introduzione del significato di iponimi e iperonimi)

Nei giorni successivi, i bambini si sono procurati il libro *L'Orco di Guardiagrele*¹ ed abbiamo cominciato a leggerlo in classe, individuando la struttura del testo, i personaggi e i fatti più importanti, nonché i luoghi della vicenda, cogliendone dunque i dati e/o le informazioni principali.

Il linguaggio è risultato semplice e comprensibile e quindi perfettamente alla portata dei nostri alunni di classe prima. Ci si è dunque soffermati principalmente sul termine *paiolo* e sulla differenza marcata tra l'orco tradizionalmente cattivo delle fiabe e il nostro *Orco di Guardiagrele* fondamentalmente tranquillo, amichevole e bonario.

Il concetto che è subito emerso è stato quindi quello di *diversità*, a partire proprio dalla semplice differenza tra le due tipologie di orco, per arrivare ad una sua più ampia accezione riguardante la dimensione sia personale, che socio-culturale dell'*altro da noi*.

Andiamo però per gradi e partiamo dal linguaggio e da due tra le parole più significative che hanno maggiormente catturato l'attenzione dei bambini: *paiolo* e *orco*. Della prima i nostri alunni non conoscevano proprio il significato, mentre la seconda è stata presa in analisi proprio perché l'*Orco di Guardiagrele* è un orco atipico e ci si è soffermati dunque sul tema della *diversità* come già sopra accennato.

In ambedue i casi, i bambini di quarta e quinta si sono divertiti a formulare le loro ipotesi, talvolta davvero esilaranti e le hanno poi verificate, utilizzando diversi dizionari in dote alla scuola e/o portati

¹ Cfr. D. Rotta, *L'orco di Guardiagrele*, La Spiga Edizioni, 2006.

da loro stessi, oppure, cosa ancor più eccitante, sedendosi ai computer del nostro laboratorio di informatica e connettendosi a Internet. Dopo aver messo a confronto tutti i dati e averli elaborati, siamo giunti alle seguenti definizioni:

1. Il *paiolo* è una pentola in rame, ghisa o alluminio, di forma circolare, che serviva una volta per cuocere la polenta.
2. L'*orco* è un personaggio fantastico generalmente gigantesco, mostruoso e crudele, che nelle fiabe mangia uomini e bambini e fa del male agli altri.
3. L'*orco di Guardiagrele* è un personaggio fantastico gigantesco ma buono, gentile e tranquillo, che fa divertire i bambini e vuole bene alle persone.

Stimolati e aiutati da noi insegnanti e cercando diverse altre parole sul vocabolario, i bambini hanno capito che ogni definizione consta di più parti chiamate *sintagmi*, che ci danno ciascuna delle informazioni. Le abbiamo evidenziate sottolineandole con colori diversi ed è venuto fuori che una definizione è così strutturata:

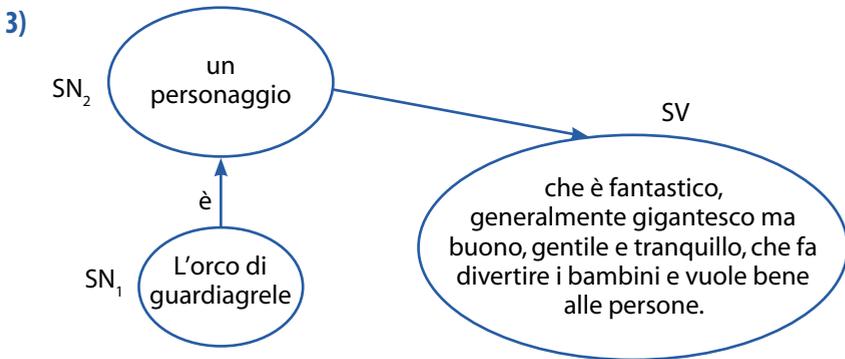
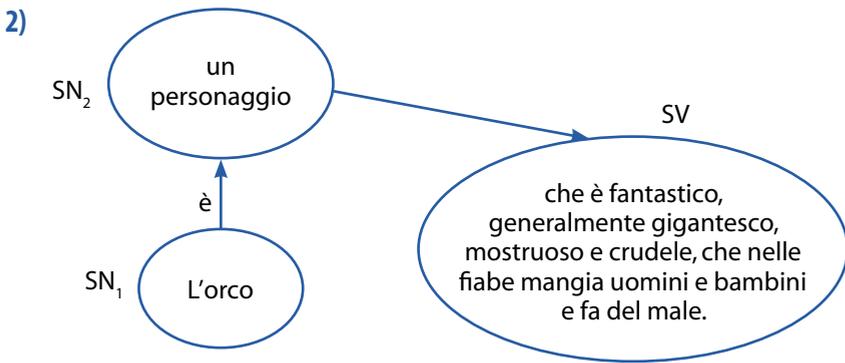
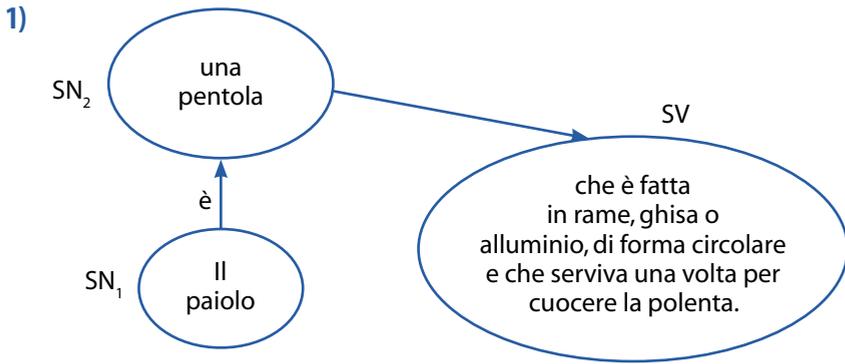
DEFINIZIONE = SN₁ + (voce del verbo essere) + SN₂+ SV

dove SN = Sintagma nominale e SV = Sintagma verbale.

Inoltre:

- Il *sintagma nominale n. 1* ci dice *chi* o *che cosa* vogliamo definire;
- il *sintagma nominale n. 2* ci dice *chi* o *che cosa* è la persona o la cosa di cui si parla;
- il *sintagma verbale* ci dice *come è*, *che cosa fa* o *a che serve (che funzione ha)* la persona o la cosa di cui si parla.

Successivamente, abbiamo spiegato ai nostri alunni che è possibile visualizzare tale struttura con uno schema e questo è il lavoro che ne è venuto fuori sul quaderno, in forma cartacea e, al computer, in formato digitale:



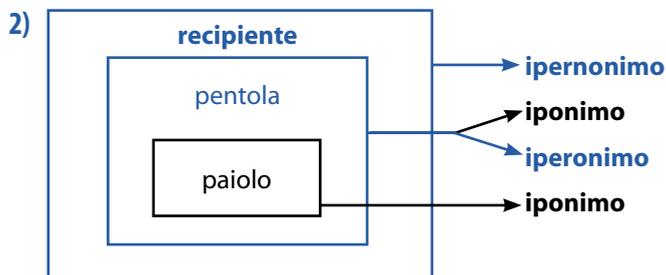
4. Seconda problematizzazione

Ciò fatto, abbiamo chiesto ai nostri bambini cosa volevano significare le ellissi e perché, secondo loro, le dimensioni delle ellissi fossero diverse. Varie sono state le ipotesi fatte, fino a che un bambino ha tenuto a sottolineare che lui, per esempio, non sapeva cosa fosse il *paiolo* ma conosceva le *pentole* e anche di diversi tipi. Di lì il passo è

stato breve per arrivare a capire che, di solito, il SN n. 1 è un termine con un significato particolare o, comunque, più specifico (ellisse più piccola) rispetto al SN n. 2, che è invece una parola dal significato più ampio e generale (ellisse più grande) che comprende anche più di una parola. In questo caso la parola *pentola* è grande perché comprende *paiolo*, *tegame*, *padella*, *casseruola*, *teglia*. Abbiamo così scoperto l'esistenza di *iponimi* e *iperonimi* e quindi di un possibile *rapporto di inclusione* tra le parole, per cui quelle più specifiche (*paiolo*, *tegame*, *padella*, *casseruola*, *teglia*) sono *comprese* in quelle più generali (*pentola*), un po' come se si trattasse di tante *scatoline*, di cui *le più piccole*, gli *iponimi* appunto, vanno dentro *le più grandi* e cioè gli *iperonimi*. Il tutto avviene in questo modo:



In questo caso, l'orco è un tipo particolare di personaggio. Noi sappiamo, però, che esistono tanti tipi di personaggi. Per questo, la parola *orco* è un iponimo rispetto alla parola *personaggio*, che è un iperonimo.



In questa situazione invece, i bambini sono andati oltre la definizione trovata, specificando che la pentola è, a sua volta, un tipo particolare di *recipiente*. Per questo:

- *paiolo* è un iponimo di *pentola* (perché è una *pentola* particolare);
- *pentola* è sia un iperonimo di *paiolo*, che un iponimo di *recipiente* (poiché è un recipiente specifico)
- *recipiente* è infine un iperonimo, in quanto è la parola, fra queste, dal significato più ampio e generale.

5. Il costruttivismo sociale dell'apprendimento

A questo punto, i bambini, che si sono abbastanza divertiti con questa sorta di gioco delle *scatole cinesi*, hanno voluto continuare a svolgere qualche altra attività sugli iponimi e su gli iperonimi ma, oltre a rivolgersi a noi insegnanti, hanno chiesto:

- di poter proporre loro delle parole che fossero iponimi, per poi individuarne gli iperonimi, anche con l'aiuto del vocabolario;
- di poter fare loro un esempio dello stesso tipo di quelli appena sopra illustrati, partendo dalle parole *orco* e *paiolo*;
- di andare a cercare delle esercitazioni mirate in Internet.

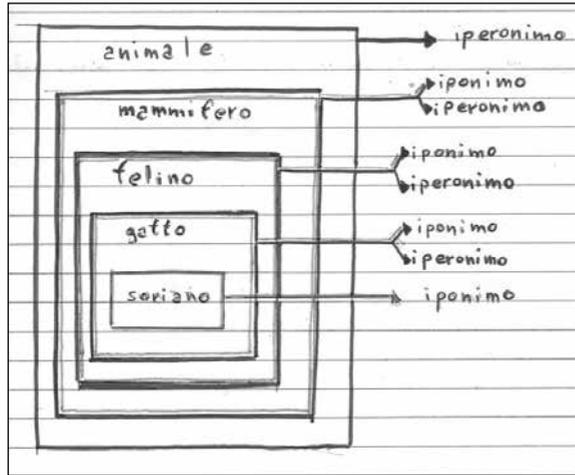
Ecco cosa ne è venuto fuori:

- Iponimi e iperonimi trovati dai bambini.

Pensiamo noi alle parole che siano iponimi e troviamo gli

IPONIMI	IPERONIMI
INDAGARE	INDAGARE
MAGLIA	INDUMENTO
PATENTE	DOCUMENTO
PALAZZO	EDIFICIO
ROSA	FIORE
PISTOLA	ARMA
AUTOMOBILE	VEICOLO
GIRAFFA	MAMMIFERO
PAPPICCIOLLO	UCCELLO

- Parole *una dentro l'altra* (la parola *soriano* è stata aggiunta successivamente in seguito all'intervento di una bambina che riferiva di avere un *gatto soriano* e ipotizzava giustamente che il termine *soriano* è un iponimo di gatto (iperonimo).



- Esercitazioni trovate in Internet (anche se molte parole sono state modificate o aggiunte dai bambini stessi, sempre utilizzando il computer).

1.
Nelle seguenti coppie di parole cerchia quella che ha un significato più ampio e generale:

gatto	felino
cono	solido
gemma	topazio
cancro	sport
scultura	arte
abitazione	appartamento
abete	conifera
mela	frutta
anfibia	rana
lavastoviglie	elettrodomestico
anno	era
tedesco	lingua
piselli	legumi
sentimento	amore

Scrivi almeno due iponimi per ciascuno dei seguenti iperonimi:

pronomi TU / NOI
 calzatura SCARPA / STIVALE
 continente ASIA / AMERICA
 strumenti a corda CHITARRA / VIOLINO
 medici PEDIATRA / CARDIOLOGO
 sentimenti AMORE / ODIO
 quadrupedi VACCCA / PESERA

Unisci mediante una freccia ciascun iperonimo con il suo iponimo:

stoviglia	pallacanestro
gioiello	bracciale
sport	rame
bevanda	gamba
arto	coca-cola
metallo	trippa
artigiano	comunione
frattaglia	ladro
gas	astuccio
delinquente	paio
cerimonia	vasaio
pentola	piatto
cancelleria	elio

6. Laboratorio di animazione alla lettura

Gli alunni delle classi quarta e quinta, fedeli a quanto ipotizzato nella prima, ampia e composita discussione, dopo essersi procurati il libro ed averlo letto e analizzato insieme e, successivamente a tutta una serie di prove di lettura animata in classe, hanno invitato i loro figliocci di prima a lasciare momentaneamente il proprio piano. Li hanno così accompagnati in un'altra aula rimasta vuota al piano terra, da loro stessi precedentemente predisposta con cuscini e tappeti colorati. E qui si sono svolte le attività:

1. di *preascolto*, durante la quale sono state fatte domande ai bambini di prima classe sulla figura in copertina del libro *L'Orco di Guardia-grele*, riportando, sul cartellone con le due colonne (*Io penso...* e *Il libro dice...*), le loro ipotesi sul personaggio principale e sulla storia;

2. di *lettura animata del testo*. Il libro era stato infatti suddiviso in più sezioni poi equamente suddivise ed assegnate, ciascuna, ad un gruppo di tre bambini: *narratore, attore e mimo*. Al primo è toccata appunto la parte narrante, il secondo leggeva, "recitandoli", i discorsi diretti, ovvero le battute dei vari personaggi, allorché il terzo mimava alcuni particolari significativi nella descrizione dell'aspetto fisico e dei comportamenti soprattutto dell'orco ma, talvolta, anche di altri personaggi, così come le situazioni più divertenti all'interno della storia. Il risultato è stato un gran divertimento dei bambini più piccoli di classe prima che certo non si aspettavano di ritrovarsi, in qualche modo, "a teatro", come uno di loro ha più volte tenuto a far notare un po' a tutti quanti.

7. La diversità

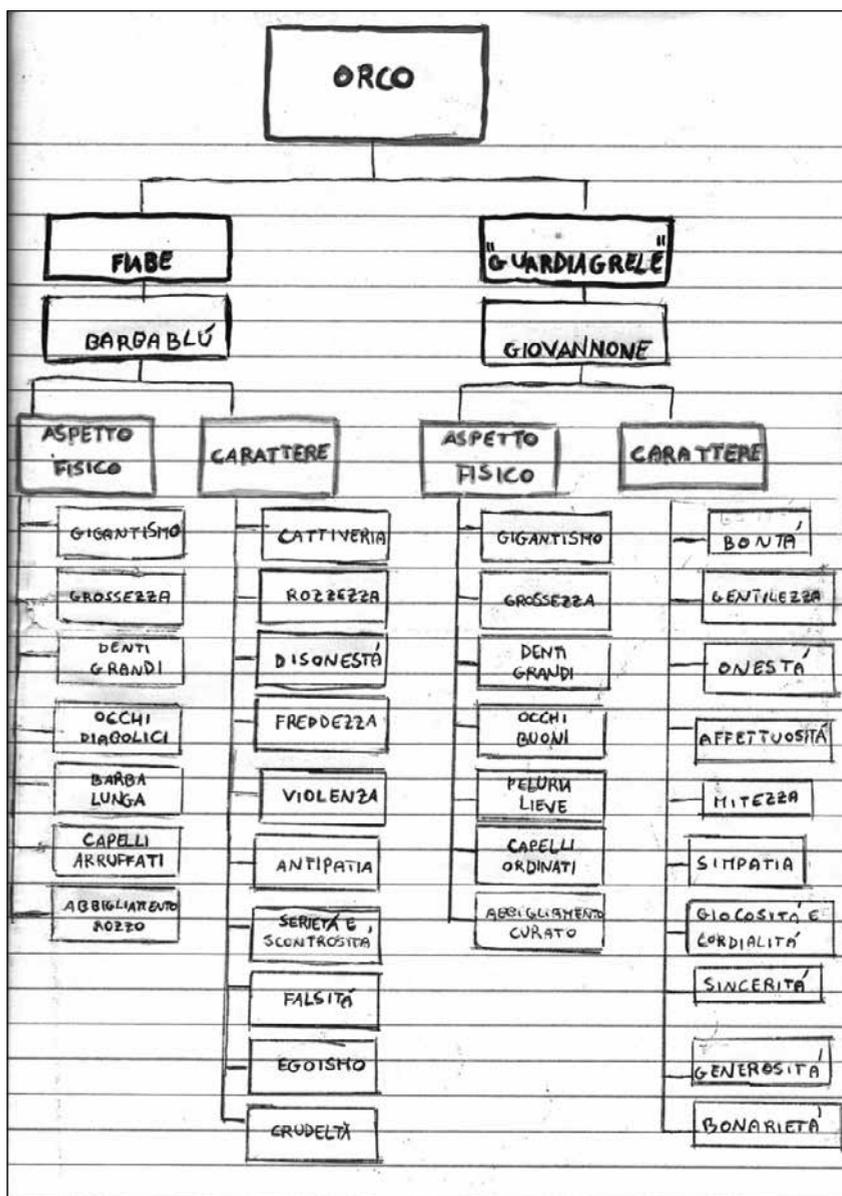
Una volta conosciuta la storia dell'*Orco di Guardia-grele*, come già detto precedentemente, tanto gli alunni di quarta e quinta, quanto i bambini della classe prima hanno immediatamente colto il concetto di *diversità*, a partire dalla semplice differenza tra questo stesso orco mite, socievole e buono e quello invece mostruoso, malvagio e spaventoso delle fiabe, per arrivare, attraverso una particolare riflessione sull'*isolamento* dei due orchi nelle loro comunità di appartenenza, alla *diversità* che connota la dimensione personale e socio-culturale di individui, popoli e nazioni.

1. Quanto alle due tipologie di orco:

- i bambini di prima sono stati invitati dai loro stessi *tutor* a fare un

identikit dell'orco in forma di elaborati di tipo grafico-espressivo, così da visualizzare e/o tradurre in immagini il confronto tra l'Orco di Guardiola e quello tradizionale delle fiabe;

- gli alunni di quarta e quinta hanno realizzato un *grappolo associativo delle idee* che ne mettesse a confronto le caratteristiche fisiche e caratteriali. Ecco di seguito riportato:



2. Riguardo alla diversità nella sua dimensione umana e socio-culturale, i bambini hanno dimostrato di sentire davvero tanto questo tema e, dalle loro osservazioni, è emerso come siano consapevoli di farne giornalmente esperienza in ambito sia scolastico che extrascolastico: tanti loro amici infatti sono *stranieri* o *portatori di una qualche disabilità*, oppure sono semplicemente *particolari* o più o meno *fuori dagli schemi* nel modo di porsi e di approcciare il mondo. Il dibattito al riguardo ha fatto emergere: osservazioni, punti di vista, considerazioni, sentimenti, emozioni e stati d'animo dei nostri alunni davvero significativi, specialmente sulla solitudine che, in molti casi e per tante ragioni, devono provare i cosiddetti diversi. In molti hanno detto che *non bisogna dare importanza alle apparenze*, ma che è necessario accogliere e cercare di conoscere l'altro senza pregiudizi di alcun tipo, giudicando soltanto dopo un giusto tempo se si tratta di una persona degna del nostro rispetto o meno. Un bambino di classe prima infatti ha detto: *Mai giudicare prima di conoscere! Prima si deve conoscere bene una persona e poi possiamo dire se è brava o no!*

Alcuni bambini hanno anche considerato che, se fossimo noi ad andare a vivere in un altro Paese, saremmo noi gli *stranieri* o *i diversi* e che sicuramente non ci piacerebbe essere messi da parte o essere trattati con poco rispetto; per questo, ciò che non vogliamo per noi, non dobbiamo farlo o dirlo nemmeno agli altri. Qui è stata una bimba sempre di classe prima che ha osservato: *Se io vado in un altro Paese, a me non piacerebbe se mi trattano male o pensano male di me perché non sono di quel Paese! Si è giunti così alla giusta conclusione che, se la diversità è fatta di tutte queste cose, in realtà, tutti siamo diversi.*

La conclusione è stata tratta da noi insegnanti: per tutto quello che avete detto è necessario improntare il rapporto con le persone al rispetto, alla tolleranza, alla comprensione, all'accoglienza e valorizzazione dell'altro nella totalità del suo essere emotivo, cognitivo e socio-culturale, senza però per questo rinunciare al senso critico e alla propria identità. Accettare l'altro e imparare da lui/lei non vuol dire infatti annullare se stessi, ma crescere e migliorare, guardando verso nuovi orizzonti, senza però dimenticare le proprie radici.

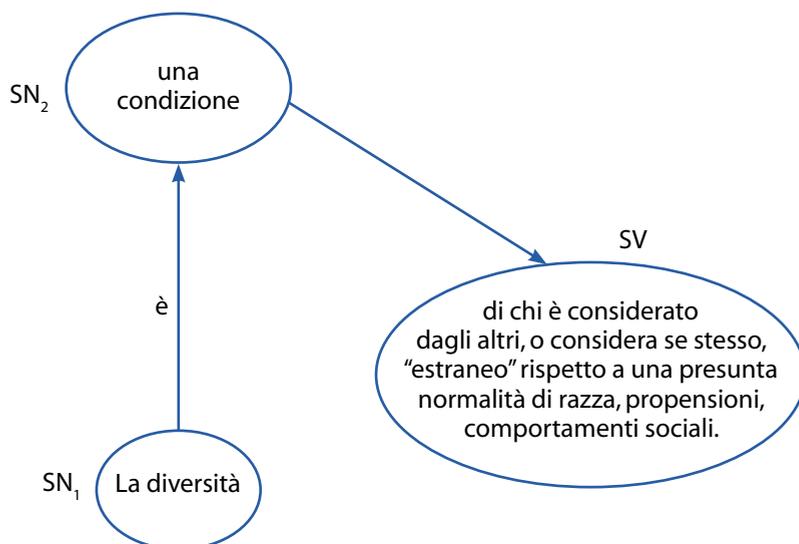
I bambini hanno potuto fare tutte queste considerazioni anche grazie alla visione di due video alla LIM: *L'Orco con le Penne* di I. Calvino (un orco cattivo) realizzato dalla Scuola Secondaria di I Grado

“Giuseppe Tomasi di Lampedusa” Palermo² e *L’Orco Gianbeppe* (un orco buono), che è un cortometraggio realizzato dalla Scuola Primaria “Gianni Rodari” di Torchiedo³. In questa circostanza i *tutor* di quarta e quinta hanno coinvolto i loro *figliocci* in un interessantissimo *gioco dei punti di vista*, per cui ognuno cercava di mettersi nei panni dell’orco sia buono che cattivo e comunicava agli altri come si sarebbe comportato o cosa avrebbe detto al suo posto. È qui che un bambino ha osservato: *Maestra e se l’orco è cattivo perché si sente solo?*

La *diversità* tocca dunque tanti aspetti e, in base a quanto venuto fuori dal dibattito e dalla visione dei video alla LIM, ma anche con l’aiuto del vocabolario sia cartaceo che *on line*, siamo giunti ad una nostra definizione di *diversità*: *condizione di chi è considerato dagli altri o considera se stesso estraneo rispetto a una presunta normalità di razza, propensioni, comportamenti sociali, scelte di vita.*

I bambini l’hanno poi schematizzata sia sul quaderno, che al computer:

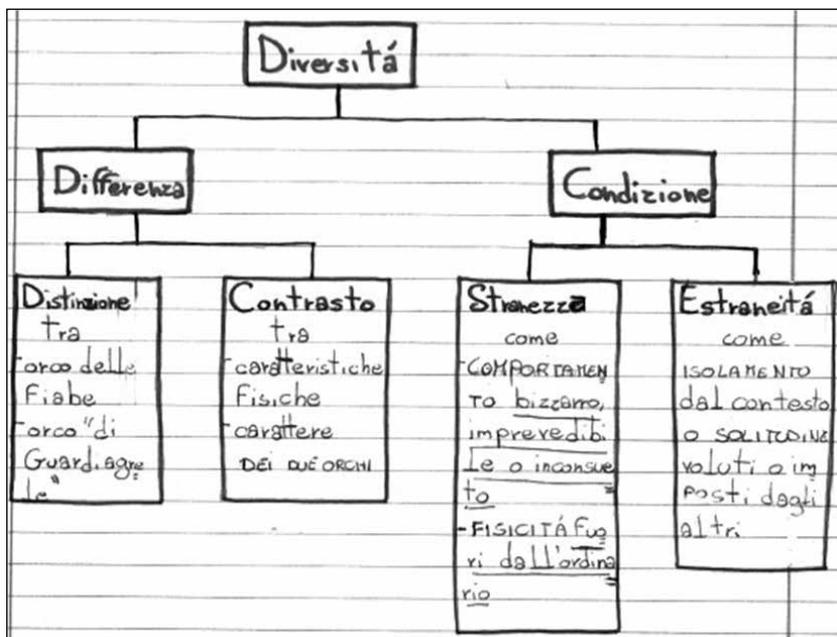
A. visualizzandone i sintagmi, come appena imparato:



² Il video *L’orco con le penne* è disponibile su Internet al link <http://www.youtube.com/watch?v=6LUqy97cafE>.

³ Il video *L’orco Gianbeppe* è disponibile su Internet al link <http://www.youtube.com/watch?v=MlazVTh6iSw>.

B. evidenziandone e, insieme, sintetizzandone i diversi aspetti presi in esame con una *rete semantica*:



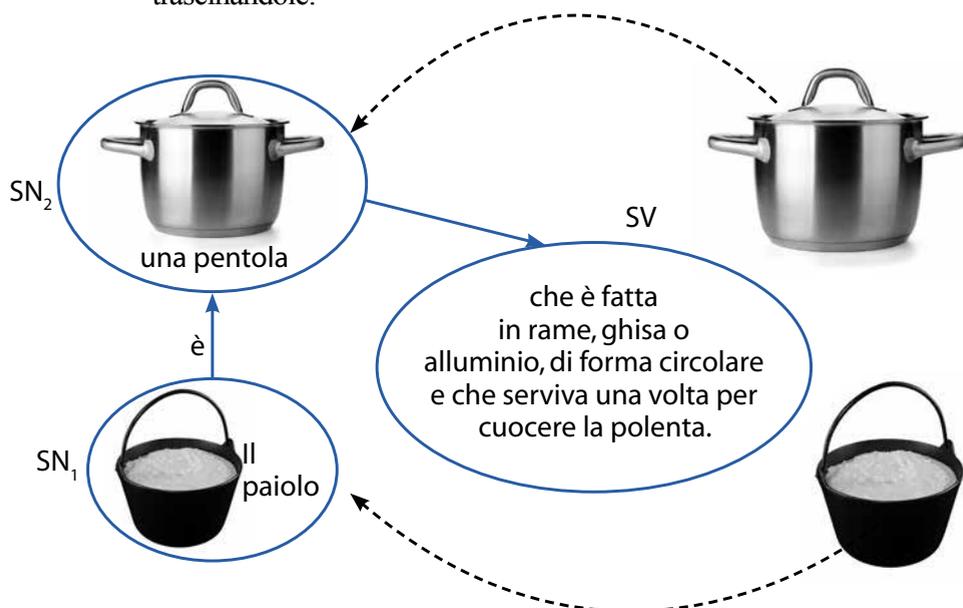
8. Terza problematizzazione: con computer e LIM

A questo punto, i nostri piccoli *animatori* si sono chiesti come avrebbero potuto utilizzare quanto appreso, coinvolgendo o facendone in qualche modo partecipi anche i loro figliocci della classe prima nel momento della effettiva realizzazione del laboratorio di animazione alla lettura di cui sono stati incaricati. Dopo un ampio dibattito è venuto fuori che si potevano realizzare:

- una presentazione con le definizioni prese in esame, ponendovi accanto delle immagini da reperire in Internet, di modo che, aiutati dalla lettura dei loro *tutor* e utilizzando la LIM, i bambini di prima potessero abbinarle alle varie parti e/o sezioni degli schemi “trascinandovele” vicino;
- una presentazione con la *rete semantica* sulla *diversità* e con il *grappolo associativo delle idee* sulle due tipologie di orco. Tale grappolo è stato reso però semimuto, così che i figliocci di prima, sempre supportati dalla lettura dei bambini più grandi, stabilissero in quale sezione dello schema dovessero andare certe parole o immagini messe a parte e sempre da “trascinare” nel punto giusto dello schema stesso.

9. Apprendimento cooperativo: peer education

Riportiamo quanto realizzato al computer dagli alunni di quarta e quinta e poi elaborato alla LIM con i bambini di prima dopo la lettura animata del libro e le conversazioni e il dibattito sugli elementi essenziali della storia (personaggi, fatti, luoghi, valori...). In particolare, riportiamo gli schemi delle definizioni, arricchiti con le immagini. I bambini della prima classe sono stati quindi chiamati ad abbinare le immagini alle parole trascinandole.



10. Titoli... non d'autore: i processi di astrazione

Un momento particolarmente coinvolgente e soprattutto divertente di questa esperienza, tanto per i nostri *tutor*, quanto per i loro *figliocci*, è stato senza dubbio quello in cui hanno poi provato a tenere in considerazione tutti gli elementi in gioco, per dare un loro titolo alla storia letta e/o ascoltata. Eccone una rapida carrellata:

L'orco abruzzese

Il gigante d'Abruzzo

Un orco a casa nostra

Una montagna che cammina

Giovannone... una montagna di bontà

Una montagna d'orco

Da Guardiagrele a Canosa... un orco di tutti
Un orco... un eroe
Il gentil Orco
Un orco buono
L'orco con i bambini

A questo punto:

1. abbiamo ricordato ai nostri alunni che ogni testo ha uno o più *scopi espliciti* o *denotativi* ben precisi e chiaramente espressi dall'autore. Hanno quindi riflettuto sul fatto che la gran parte dei titoli da loro pensati si riferisce proprio a questo aspetto: in effetti l'autore racconta la storia di un certo orco chiamato Giovannone che vive dalle nostre parti, descrivendolo sia nel fisico, che nel comportamento;
2. li abbiamo però poi informati sul fatto che esistono anche:
 - lo/gli *scopo/i implicito/i* o *connotativo/i*, ovverosia ciò che l'autore, vuol farci capire con quel testo, pur non dichiarandolo espressamente;
 - la *meta* del testo stesso, anch'essa implicita, che coincide con il messaggio di fondo e/o l'essenza stessa del messaggio trasmesso dall'autore;
3. abbiamo così ulteriormente stimolato i nostri alunni alla riflessione su questi aspetti e, dopo un ampio dibattito, i bambini hanno finalmente concordato quali potessero essere i titoli più adatti ad esprimere: lo *scopo denotativo*, il *sovrascopo implicito* o *connotativo* e la *meta* del testo letto e/o ascoltato.

Ecco quanto è venuto fuori al riguardo tenendo presente che S = *scopo esplicito*, SS = *sovrascopo*; M = *meta* (lo scopo più generale):



Segue, relativamente a ciascun titolo, la motivazione della scelta dello stesso:

S: *L'orco abruzzese:*

Il libro riporta la storia di un orco delle nostre parti.

SS: *Il gentil Orco*

Emerge il discorso sulla differenza tra due tipologie di orco già ampiamente trattata in precedenza: siamo infatti di fronte alla storia di un orco anomalo, perché buono e gentile e non crudele e malvagio come quelli delle fiabe tradizionali.

M: *Un Orco... apparente. Mai Giudicare prima di conoscere*

Viene fuori di nuovo il tema della diversità in quanto, come osservato:

- da un alunno di classe quinta: *essere diversi non vuol dire essere automaticamente cattivi, pericolosi o comunque negativi...*
- da un bimbo di prima, come già precedentemente detto: *Mai giudicare prima di conoscere! Non si deve fare caso alle apparenze! Prima si deve conoscere bene una persona e poi possiamo dire se è brava o no!*

Questo titolo non era presente tra quelli pensati in precedenza dai nostri alunni, ma è stato il frutto di una riflessione collettiva degli stessi, i quali, da noi sollecitati a ricordare determinate loro osservazioni, sono giunti alla sua individuazione, decidendo però di accompagnarlo ad un sottotitolo coincidente proprio con quanto affermato dal bambino di prima citato al paragrafo di cui sopra.

I nostri *baby-autori* si sono dunque veramente sbizzarriti a inventare titoli di qualunque tipo per questo *piccolo grande libro* scelto un po' per caso, dal lessico semplice e dunque di facile e agile lettura, che è stato però capace di offrire spunti davvero significativi e di evocare idee, sentimenti, riflessioni ed emozioni non di poco conto.

Tutti i bambini coinvolti, dunque, sia pur nel rispetto dei propri ruoli, hanno potuto cogliere l'importanza e la bellezza della lettura che, come emerso dai loro stessi commenti sull'esperienza fatta:

- *ci permette di viaggiare e di andare lontano senza bisogno di soldi, di treni e aerei, perché tanto ci portano le ali della fantasia;*
- *ci apre una finestra grande sul mondo.*

Considerazioni finali

Al termine di questa prima *tranche* del percorso svolto, nel quale sono dunque confluiti anche i nostri percorsi di lettura e integrazione afferenti ai relativi progetti d'istituto, noi insegnanti abbiamo quasi potuto toccare con mano la curiosità, l'interesse e la motivazione di tutti i bambini coinvolti e, nella fattispecie:

- l'allegria e il divertimento dei più piccoli durante tutto il laboratorio di animazione alla lettura, nonché il loro orgoglio soprattutto nel momento in cui hanno scoperto che, per esempio, nel *grappolo associativo delle idee* c'erano anche dei loro disegni sull'orco;
- la grande gioia e la soddisfazione dei bambini di quarta e quinta per aver portato a termine il proprio compito in maniera adeguata, vincendo così la sfida che esso rappresentava e per aver letto negli occhi dei *figliocci* tanto entusiasmo, ma anche grande rispetto e ammirazione per i loro *tutor*.

Tutto questo emerge in una semplice, ma per noi significativa autobiografia cognitiva realizzata sull'esperienza fatta e allegato a questo nostro resoconto del percorso svolto.

Lavorare con i bambini per *compiti di realtà* vuol dire dunque davvero renderli *attori principali* del proprio percorso di apprendimento, ponendoli in *situazioni problematiche reali e complesse* dai connotati anche ludici e perciò davvero motivanti all'utilizzo e/o all'integrazione di quanto già appreso con conoscenze e abilità nuove, tutte indispensabili allo svolgimento del compito assegnato. Nel nostro caso, mai come in questa occasione, abbiamo infatti rilevato (insegnanti e genitori insieme) una così alta motivazione alla lettura anche in bambini normalmente ad essa poco interessati.

L'alunno è insomma coinvolto in questo percorso totalmente, nella globalità del proprio essere emotivo-relazionale e logico-cognitivo e, pur sperimentando talvolta momenti di difficoltà, fa di tutto per affrontarli e superarli al meglio, così da riuscire a portare a termine il proprio incarico, sentendosene dopo profondamente gratificato.

La gestione serena ed equilibrata delle difficoltà e della propria emotività e la reale crescita, nella persona e nell'apprendimento, di tutti e di ognuno sono poi certamente garantite, se il *contesto di apprendimento* è orientato alla promozione di processi cognitivi atti alla *costruzione di competenze*, alla collaborazione responsabile, al confronto

critico e alla condivisione, nel contesto del lavoro di gruppo mirante al raggiungimento di uno scopo comune. In effetti, anche qualche nostro bambino con difficoltà di apprendimento, pur avendo provato, in alcuni momenti, un po' d'ansia dovuta alla responsabilità assunta, grazie poi al supporto dei compagni, oltre che delle insegnanti, è riuscito a superare gli ostacoli e a portare a termine il proprio compito in maniera adeguata.

È inoltre un dato di fatto che ognuno, posto di fronte alla scelta del ruolo da svolgere, ha saputo valutare al meglio le proprie effettive capacità e gli eventuali limiti, così che l'incarico assunto fosse consono al proprio peculiare profilo emotivo e cognitivo e lo svolgimento dello stesso contribuisse in modo efficace e adeguato alla realizzazione del progetto comune.

Non si può poi trascurare, dal punto di vista dell'insegnante in maniera particolare, l'opportunità reale e preziosa, offerta da questo tipo di didattica, di osservare gli alunni *in situazione*, cogliendone, a livello emotivo, logico e metacognitivo, il modo di pensare, di ragionare e di procedere nell'apprendimento, così come le peculiari modalità di approccio all'affascinante eppur complesso mondo che lo circonda.

Autobiografie cognitive

Bambino/a	Che cosa abbiamo fatto	Cosa mi è piaciuto	In cosa ho trovato difficoltà	Diamo un voto all'esperienza
1	Noi alunni di IV e V abbiamo lavorato su una lettura per i bambini della classe prima, come se fossimo degli animatori di una biblioteca.	Mi è piaciuto il fatto che ogni bambino, anche se piccolo, era molto interessato, anzi tantissimo e infatti poi hanno fatto certe osservazioni che noi e pure le maestre ci siamo rimasti di stucco.	lo ho trovato difficoltà nel fare il mimo durante la lettura dei miei compagni, perché i bambini piccoli mi distraevano e mi parlavano in continuazione.	Il mio voto all'esperienza è 8,5.
2	Noi alunni di IV e V abbiamo preparato la stanza della lettura con tappeti e cuscini; poi abbiamo letto la storia dell' <i>Orco di Guardiagrele</i> ai bambini di prima.	Mi è piaciuto proprio il momento della lettura da parte nostra. Secondo me siamo stati bravi a leggere con espressione e a recitare e mimare la storia.	Non ho trovato alcuna difficoltà.	Il mio voto è 9.
3	Abbiamo preparato la lettura di un libro intitolato <i>L'Orco di Guardiagrele</i> per i bambini di prima; il progetto è stato fatto dalla classe IV e V con l'aiuto delle maestre.	Mi è piaciuto tantissimo fare il mimo e mi è piaciuto il clima di collaborazione tra noi alunni e le maestre.	lo non ho trovato difficoltà in niente.	Il mio voto da 1 a 10 è 10 perché è stata una esperienza emozionante e bellissima.

Bambino/a	Che cosa abbiamo fatto	Cosa mi è piaciuto	In cosa ho trovato difficoltà	Diamo un voto all'esperienza
4	Nella giornata della lettura abbiamo letto una storia ai bambini di prima, poi abbiamo scelto dei video di orchi da vedere alla LIM e ne abbiamo parlato insieme e dopo ancora li abbiamo fatti giocare con delle parole e delle immagini sempre alla LIM.	Mi è piaciuto molto quando abbiamo accolto i bambini al loro arrivo e poi mi è piaciuto il momento della lettura.	Ho trovato difficile far capire qualche parola della storia e farli stare attenti per tanto tempo.	Il mio voto è 9+.
5	Abbiamo fatto un laboratorio di animazione alla lettura per i nostri figliocci di 1^.	Mi sono piaciuti gli schemi su cui abbiamo lavorato per analizzare il testo, specialmente quando li abbiamo rifatti al computer per farci lavorare i bambini di 1^ alla LIM.	Ho trovato difficoltà quando dovevo leggere con espressione.	Io voglio dare a questa esperienza il voto di 9,5.
6	Abbiamo letto un libricino ai bambini di prima come se fossimo dei bibliotecari e mi pare che ci siamo riusciti bene. Abbiamo anche visto dei filmati alla LIM e ci abbiamo fatto giocare i nostri figliocci.	Mi è piaciuta molto la figura del mimo che faceva ridere tutti noi. È stata proprio bella l'idea di uno che doveva mimare la storia.	Ho trovato difficoltà nel leggere la parte del narratore, perché era una parte lunga e complessa e di solito non mi piace tanto leggere.	Il mio voto è 8,5.

Bambino/a	Che cosa abbiamo fatto	Cosa mi è piaciuto	In cosa ho trovato difficoltà	Diamo un voto all'esperienza
7	All'inizio dell'anno scolastico abbiamo cominciato a svolgere tutte le attività del progetto sull'animazione alla lettura.	Mi è piaciuto molto quando abbiamo visto <i>l'Orco Gianbeppe</i> alla LIM e quando ne abbiamo parlato dopo insieme.	Ho trovato difficoltà quando nel testo c'erano alcune parole particolari e non sapevo come spiegarle ai bambini piccoli se me lo chiedevano.	Il voto per questa bella esperienza è 9,5.
8	Noi alunni di IV e V abbiamo letto davanti ai bambini di prima e abbiamo svolto con loro tante attività che avevamo progettato insieme per il nostro laboratorio di animazione alla lettura.	Mi è piaciuta molto la storia che abbiamo scelto perché era molto divertente.	Ho trovato difficoltà a spiegare qualche parola ai bambini di prima.	Il mio voto è 10 perché mi è piaciuto tutto, soprattutto l'organizzazione e il modo come i bambini hanno partecipato a tutte le attività.
9	Abbiamo letto la storia <i>L'Orco di Guardiagrele</i> ai bambini di prima, ne abbiamo parlato tutti insieme e abbiamo usato anche la LIM per vedere dei video di orchi e per delle esercitazioni con i nostri figliocci.	Mi è piaciuto quando abbiamo visto i video degli orchi alla LIM con i bambini di 1 [^] .	lo ho trovato difficoltà nel leggere la mia parte, perché ero molto emozionato e avevo paura di fare una brutta figura con i nostri figliocci.	Il mio voto è 8,5.

Bambino/a	Che cosa abbiamo fatto	Cosa mi è piaciuto	In cosa ho trovato difficoltà	Diamo un voto all'esperienza
10	All'inizio dell'anno scolastico noi ragazzi di IV e V abbiamo letto una storia ai bambini della classe prima, soffermandoci su alcuni punti, ma non è finita qua, perché in seguito siamo anche andati su youtube per vedere dei video sugli orchi buoni e cattivi. Dopo ancora abbiamo portato dei file realizzati al computer per far giocare un po' i nostri figliocci con figure e parole di alcuni schemi fatti da noi sugli orchi e sulla diversità.	Mi è piaciuto quando, prima di leggere la storia, abbiamo compilato con i bimbi di 1^ il cartellone con le loro risposte alle nostre domande. Hanno partecipato con molto interesse e mi è piaciuto anche quando abbiamo giocato tutti insieme a dare dei nostri titoli al libro letto. È venuto fuori di tutto!	Ho trovato difficoltà a leggere con espressione, perché anche se mi piace tanto leggere, non è facile però farlo per gli altri, specialmente quando sono così piccoli.	Il mio voto è 9-.
11	Noi bambini di IV e V abbiamo organizzato e realizzato un laboratorio di animazione alla lettura per i bambini di prima.	La cosa che mi è piaciuta di più è stata quando i bambini di 1^ sono arrivati e si sono sistemati 'belli, comodi, comodi' e tutti contenti sui tappeti e i cuscini che avevamo portato per loro.	Ho trovato difficoltà nel pensare a come potevamo fare per coinvolgere tanto i bambini e far capire loro la storia e le varie cose da fare durante il laboratorio.	Secondo me il voto giusto per questa esperienza è 8,5.

Bambino/a	Che cosa abbiamo fatto	Cosa mi è piaciuto	In cosa ho trovato difficoltà	Diamo un voto all'esperienza
12	Abbiamo svolto un laboratorio di animazione alla lettura per i nostri figliocci di prima.	Mi è piaciuto il fatto che i bambini sono stati attenti ad ascoltare la storia e mi è piaciuto anche lavorare al computer e navigare in Internet per cercare le informazioni necessarie per le nostre definizioni.	Ho trovato difficoltà a farli stare seduti a lungo, perché a volte si entusiasmavano talmente tanto e avevano tante di quelle cose da dire, che si creava della confusione.	Il mio voto è 10.
13	Abbiamo letto una fiaba ai bambini di prima, abbiamo parlato della differenza tra l'orco buono della nostra storia e quelli cattivi che di solito si trovano nelle fiabe. Abbiamo visto dei video di orchi alla LIM e abbiamo ancora parlato del fatto che forse gli orchi sono soli perché sono considerati troppo diversi dagli altri e questo può succedere anche a noi e a tante persone per tanti motivi.	La cosa che mi è piaciuta di più è stata come siamo riusciti a coinvolgere i bambini, che sono stati curiosi e entusiasti durante tutto il laboratorio, soprattutto quando li abbiamo fatti giocare con le immagini e le parole sui nostri schemi alla LIM e poi anche quando abbiamo provato noi a dare un titolo al libro diverso da quello vero.	Ho trovato difficoltà nel far comprendere ai bambini delle parole.	Il mio voto è 9,5.

Bambino/a	Che cosa abbiamo fatto	Cosa mi è piaciuto	In cosa ho trovato difficoltà	Diamo un voto all'esperienza
14	Abbiamo letto una storia ai bambini di prima intitolata <i>L'Orco di Guardiagrele</i> . Abbiamo anche lavorato al computer, abbiamo usato la LIM e abbiamo parlato tanto.	Mi è piaciuta la figura del mimo e mi sono divertita con il gioco dei titoli.	Ho trovato difficoltà a coinvolgere i bambini nell'ascolto di tutto il testo.	A questa esperienza darei 9.
15	Abbiamo raccontato una storia ai bambini della prima che si intitola <i>L'Orco di Guardiagrele</i> e gli abbiamo fatto svolgere tante attività che gli sono molto piaciute.	Mi è piaciuto molto quando ho visto tutti i bambini ridere mentre ascoltavano la storia.	Ho trovato difficoltà nel leggere bene con espressione.	Il mio voto è 9+.
16	Abbiamo cominciato con una giornata di lettura il 29 ottobre 2014 e poi siamo andati avanti con tutte le attività che avevamo pensato per i bambini di prima e per il laboratorio di animazione alla lettura.	Mi è piaciuto il momento della storia in cui si raccontava di un cane che faceva la pipì in un piatto e tutti i bambini di 1 ^a ridevano.	Ho trovato difficoltà nel leggere le paroline per me più difficili.	Darei il voto 9+ all'esperienza fatta.

Bambino/a	Che cosa abbiamo fatto	Cosa mi è piaciuto	In cosa ho trovato difficoltà	Diamo un voto all'esperienza
17	Noi alunni di IV e V abbiamo raccontato ai bambini di prima una storia, cioè "L'Orco di Guardiagrele". Li abbiamo fatti divertire con la LIM e li abbiamo fatti riflettere su tante cose, ma soprattutto sulla diversità.	Mi è piaciuto molto come abbiamo preparato l'accoglienza dei bambini e il cartellone-guida utile per la storia e anche come l'abbiamo raccontata e mi sono sentita orgogliosa del nostro lavoro.	Ho trovato un po' di difficoltà nel leggere bene perché mi veniva l'ansia e mi mancava il respiro.	Il mio voto è 10.
18	Il 29 ottobre noi della classe IV e V abbiamo cominciato il laboratorio di animazione alla lettura per i bambini di prima. Abbiamo loro letto la storia dell' <i>Orco di Guardiagrele</i> e dopo abbiamo continuato con tutte le attività che avevamo progettato insieme.	Mi è piaciuta molto la figura del mimo perché era molto divertente e mi è piaciuto vedere la partecipazione dei bambini piccoli a tutte le attività da noi pensate e proposte. E poi che ridere con certi titoli dati da noi alla storia!	Non ho trovato nessuna difficoltà, anche se mi sono allenato tanto a leggere anche a casa. A mia mamma non sembrava vero di vedermi tanto impegnato a leggere.	A questa esperienza, come voto, darei 8,5.

Bibliografia generale

- D. Antiseri, *I fondamenti epistemologici del lavoro interdisciplinare*, Armando, Roma, 1972.
- G. Berger, *L'interdisciplinarité. Problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités*, OCDE, Paris, 1973 in M. Mencarelli (a cura di), *Valutazione e interdisciplinarità*, La Scuola, Brescia, 1978.
- E. Bertonelli, G. Rodano, *Competenze e curricoli: prime riflessioni*, in «Annali della Pubblica Istruzione», Dossier n. 1, 2000.
- P. Boscolo, *La fatica e il piacere di imparare. Psicologia della motivazione scolastica*, Utet, Torino, 2012.
- F. Buffet, *La professione insegnante nella prospettiva del 2020*, (Pro manuscripto) Convegno del Ministero della Pubblica Istruzione (Coordinamento Formazione Insegnanti), Verona, 25-27 Maggio, 2000.
- J. Bruner, *Dopo Dewey. Il processo di apprendimento nelle due culture*, Armando, Roma, 1976.
- J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano, 1997.
- G. Corradi Fiumara, *Filosofia dell'ascolto*, Jaca Book, Milano, 1985.
- E. De Bono, *Sei cappelli per pensare*, Biblioteca Universale Rizzoli, Milano, 2004.
- J. Eccles, D. Robinson, *La meraviglia di essere uomo*, Armando, Roma, 1985.
- D. Francescato, A. Putton, S. Cudini, *Star bene insieme a scuola*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1993.
- H. Franta, A. R. Pontecorvo, *L'arte dell'incoraggiamento*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1995.
- H. Gardner, *Formae mentis*, Feltrinelli, Milano, 1987.
- H. Gardner, *Intelligenze multiple e scuola*, in «Bambini», n. 2, 1997.
- H. Gardner, *Sapere per comprendere*, Feltrinelli, Milano, 1999.

- H. Gardner, *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano, 2002.
- J. Guilton, *Arte nuova di pensare*, Edizioni Paoline, Milano, 1986.
- M. Laeng, *Educazione in prospettiva '70*, Armando, Roma, 1970.
- M. Maglioni, F. Biscaro, *La classe capovolta*, Erickson, Trento, 2014.
- A. Martinet, *Elementi di linguistica generale*, Laterza, Bari, 1974.
- E. Morin, *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano, 2000.
- P. Meirieu, *Imparare... ma come?*, Cappelli, Bologna, 1990.
- F. Olmi, *Competenze e nuclei fondanti: la grammatica dei nuovi curricula*, in «Annali della Pubblica Istruzione», Dossier n. 2, 2000.
- G. Penati, *Interdisciplinarietà*, La Scuola, Brescia, 1976.
- J. Piaget, *Lo sviluppo mentale del bambino*, Einaudi, Torino, 1967.
- D. Perkins, T. Blythe, *Mettere la comprensione in primo piano*, in «Bambini», n. 2, 1997.
- P. Perrenoud, *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Anicia, Roma, 2003.
- C. Petracca, *Progettare per competenze*, Paravia Bruno Mondadori, Milano, 2003.
- C. Petracca, *La costruzione del curriculum per competenze*, Lisciani, Teramo, 2015.
- C. Petracca, *Valutare e certificare nella scuola*, Lisciani, Teramo, 2015.
- F. Ravaglioli, *Fisionomia dell'istruzione attuale*, Armando, Roma, 1986.
- B. Rey. *Prefazione*, in D. Maccario, *A scuola di competenze*, Società Editrice Internazionale, Torino, 2012.
- G. Rodari, *La grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino, 2007.
- V. Rubini, *La creatività*, Giunti Barbera, Firenze, 1980.
- Seneca, *Epistulae Morales ad Lucilium*, Libro I-XIII.
- R. Simone, *Fare italiano*, La Nuova Italia, 1979.
- C. Scurati, *Interdisciplinarietà e didattica: fondamenti, prospettive, attuazioni*, in M. Mencarelli, (a cura di), *Valutazione e interdisciplinarietà*, La Scuola, Brescia, 1978.
- L.S. Vygostky, *Il processo cognitivo*, Boringhieri, Torino, 1980.
- E. Wenger, *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Raffaello Cortina, Milano, 2006.
- E. Zamponi, *I draghi locepei*, Einaudi, Torino, 2010.

