

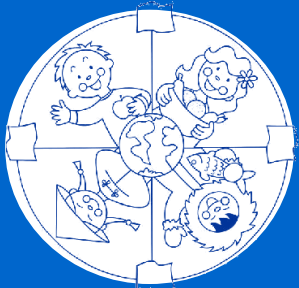
•
•
•
• **Direzione Didattica 1° Circolo Formigine**
• **Scuola dell'infanzia Statale "Malaguzzi"**
• **Sezione 3 – 4 - 5 anni. A.S.2009/'10 – 2010/'11 -2011/'12**
•
•
•
•

Libro, lettura e narrazione



Insegnante:

Franca Franchi



[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

APPRENDERE UN LINGUAGGIO SIGNIFICA APPRENDERE COME FARE COSE CON LE PAROLE

J. Austin (1987)

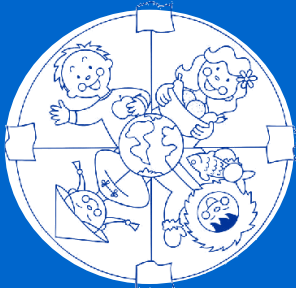
Introduzione

Ascoltare fiabe e racconti è un'attività molto amata dai bambini di tutte le culture. La narrazione costituisce un momento non solo di piacere ma anche di crescita, poiché aiuta i bambini ad ampliare le loro competenze in lingua materna, a sviluppare conoscenze sul mondo e sui comportamenti umani, ad attivare processi cognitivi complessi per la comprensione della storia.

Per questi motivi le fiabe possono rappresentare uno strumento privilegiato anche per l'apprendimento dell'italiano in contesto di lingua seconda.

Partendo da queste considerazioni, le insegnanti della sezione, hanno messo a punto un progetto che si proponeva di utilizzare le fiabe come stimolo alla comprensione della lingua italiana, sia da parte dei 10 bambini stranieri, non italofoni, presenti in sezione, sia per i bambini italiani, che, data l'età presentavano diversi livelli di sviluppo linguistico.

Accanto al progetto "Libro, lettura e narrazione" sono state messe in atto, quotidianamente, tutta una serie di strategie pensate per favorire la comunicazione, attraverso differenti linguaggi, e un graduale e progressivo utilizzo dell'italiano nella comunicazione verbale.



[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

Documentazione delle attività scolastiche

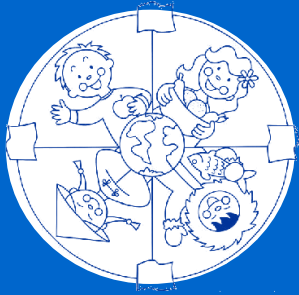
Per iniziare questo percorso, in una sezione di bambini di 3 anni, con una presenza di oltre il 40% di bambini stranieri non italofofoni, si è partiti dalla consapevolezza che, per un bambino straniero, non italofono, l'italiano non è la lingua degli affetti, della casa, quella con cui hanno iniziato a comunicare con la mamma, ma non può essere neppure la lingua straniera appresa esclusivamente attraverso strumenti e situazioni mirate all'insegnamento di una lingua.

Egli acquisisce la lingua anche giocando, guardando la televisione, ascoltando le persone che parlano. Si è cercato quindi di creare una situazione di apprendimento mista, costruita sia su specifici momenti dedicati all'acquisizione dell'italiano, sia su una serie di strategie mirate a favorire la comunicazione e l'integrazione, partendo proprio dalla necessità di comunicare quotidianamente.

Fin dai primi giorni di accoglienza è apparso infatti evidente che il primo grosso scoglio da superare riguardava proprio la necessità di comprendersi reciprocamente, di insegnare ai bambini stranieri, quelle competenze di base che permettessero loro di usare l'italiano dal punto di vista strumentale, ossia di comunicare comunque anche senza padroneggiare completamente la lingua, di individuare quelle strategie che favorissero la comunicazione attraverso diversi linguaggi.

Ciò di cui avevano bisogno prima di tutto i bambini era di poter comunicare. Capire e farsi capire era l'esigenza primaria.





[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

A.S. 2009/10

Diversi studi, condotti sia con gruppi di adulti, sia con bambini, hanno dimostrato come sia del tutto naturale un primo periodo “silenzioso”: per avere le prime produzioni orali spontanee in L2 occorre un periodo nel quale i dati linguistici vengano elaborati e sistemati: l'apprendente si concentra sulla comprensione e ciò sembra andare apparentemente a scapito della comunicazione.

In questo primo periodo, ancor più delicato poiché coincide con il periodo di ambientamento, momento in cui tutti i bambini hanno la necessità di imparare ad orientarsi in un contesto nuovo, di trovare rassicurazione e attenzione da parte delle insegnanti, una particolare attenzione è stata dedicata a tutte quelle forme di comunicazione che non richiedevano una immediata produzione orale da parte dei bambini.

Per favorire l'apprendimento di un lessico di base, strettamente legato alle situazioni quotidiane e reali, le insegnanti hanno pensato di utilizzare alcune brevi frasi o parole, ripetute sempre nello stesso modo enfatizzando con i gesti e la mimica il loro significato.

Tags:

INTERAZIONE

linguaggio

tutor

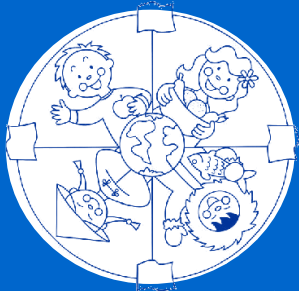
empatia

multicultura

Letture

narrazione





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

Le insegnanti raccontano:

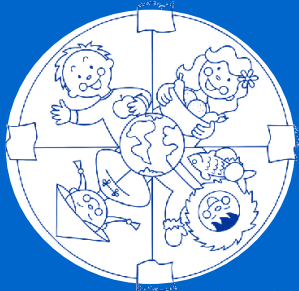
“ All'inizio rafforzavamo le frasi e le parole con le espressioni del viso, cercavamo di farci capire con il sorriso, con lo sguardo, con i gesti... volevamo che i bambini sentissero che eravamo contente di averli con noi.

Anche i bambini si erano resi conto che non sempre li capivamo e cercavano a loro volta strategie di comunicazione...

Alcuni bambini per vedere soddisfatti i loro bisogni interagivano tramite gesti o mimando azioni ad esempio se avevano sete compievano il gesto del bere portandosi una mano alla bocca.

A volte quando si rendevano conto che, nonostante i loro sforzi noi non riuscivamo ancora a capire, ci prendevano per mano, "ci portavano a vedere" ripetendo quello che volevano dirci.”





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

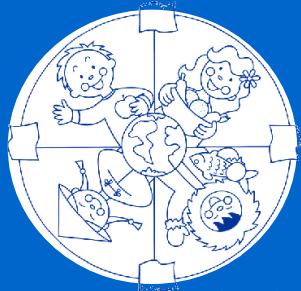
In una situazione di difficoltà di comunicazione l'immagine svolge un ruolo fondamentale. Per favorire l'apprendimento di questo lessico di base, perché i bambini potessero utilizzarlo per richiamare l'attenzione, chiedere, denominare oggetti e azioni perché potessero fissare l'esperienza vissuta attraverso il ricordo, si è scelto di fotografare i bambini in vari momenti della giornata.

Il pannello realizzato con le fotografie ha permesso loro di riconoscersi, di riconoscere gli amici, e di rivedersi, anche a distanza di tempo, nelle varie situazioni (giardino, giochi, pranzo, sonno).

Con la ripetitività delle azioni, delle proposte educative, i bambini pur non conoscendo la lingua, sono riusciti in breve tempo a padroneggiare il tempo scuola, a comprendere il susseguirsi della giornata, a sapere "cosa avviene dopo". Le frasi ripetute quotidianamente, hanno fatto sì che i bambini ne comprendessero il significato e agissero di conseguenza.

Uno dei momenti che ha favorito la conoscenza reciproca è stato senza dubbio quello dell'appello. In questa situazione, che si ripete quotidianamente, i bambini imparano a conoscersi e a riconoscersi reciprocamente. Nella sezione si è scelto di realizzare un appello composto da tesserine colorate, a sfondo nero per i maschi e rosso per le femmine con sopra la *foto* e il nome del bambino/a.





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

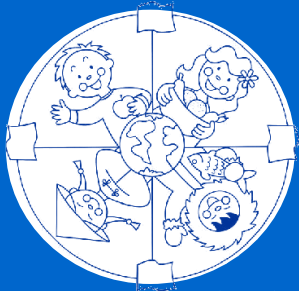
Non c'è solo mente e cervello in un bambino che apprende una lingua straniera, ma assumono un'importanza fondamentale anche la dimensione affettiva, espressiva e della motivazione: non bisogna quindi sottovalutare gli aspetti psicologici ed emotivi che possono influire sul desiderio dei bambini di imparare una nuova lingua e di relazionarsi con gli altri.

Per favorire l'uso e la comprensione della lingua italiana sono state utilizzate anche canzoni, poesie e filastrocche, che hanno permesso di scoprire rime e assonanze, di usare la lingua per il puro piacere di usarla, per giocare con essa.

In questo senso, hanno avuto un ruolo importante anche i giochi di movimento: dalla Bella Lavanderina, ai girotondi, al gioco delle scatoline allo storico Pepito...

Le regole dei giochi, i movimenti sono stati appresi dai bambini non italofoeni per imitazione.





[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

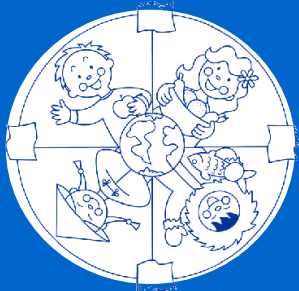
Nella quotidianità è risultato invece un po' più problematico fare comprendere ai bambini alcune consegne relative a specifiche attività: anche con l'approccio imitativo del "ti faccio vedere come si fa" non tutti i bambini riuscivano pienamente a comprendere quello che veniva loro richiesto.

Si è provato quindi a diversificare le attività proponendo i "Pasticciamenti" per costruire competenze tramite le prove. Manipolando tante cose, lavorando con tante cose i bambini hanno scoperto il piacere del fare e sono stati in grado di padroneggiare l'uso degli strumenti e conoscere le proprietà di alcuni materiali.

In questa fase esplorativa, dove i bambini potevano muoversi e agire liberamente, l'attenzione delle insegnanti non è stata rivolta tanto al prodotto o al risultato finale, quanto alla dimensione del fare, all'apprendere dagli altri e con gli altri.

Il susseguirsi di queste situazioni, particolarmente significative dal punto di vista relazionale e cognitivo, hanno contribuito a potenziare anche la qualità e la quantità di input linguistici.





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

Riconoscendo la centralità della dimensione espressiva e creativa della lingua, le insegnanti hanno individuato nella lettura e nell'uso di libri e racconti uno strumento fondamentale. Sono stati utilizzati testi che proponevano storie semplici, con immagini chiare e significative, che catturassero l'attenzione anche di quei bambini che ancora non comprendevano a pieno la narrazione della storia.

Questa modalità e la ripetitività della proposta ha, col tempo, risvegliato l'interesse di tutti i bambini.

L'interesse dimostrato ha orientato le scelte successive delle insegnanti che hanno pensato ad un vero e proprio percorso linguistico nel quale le storie e i testi narrativi, possono avere un posto privilegiato in un curriculum di lingua per bambini.

In ogni cultura, infatti il bambino ha una forte familiarità con il testo narrativo, ne conosce la struttura testuale e, nel caso di fiabe e favole tradizionali, anche il contenuto generale, l'ascoltare storie fa parte del suo vissuto quotidiano: attraverso le storie si può così dare un carattere di autenticità e realismo ad una lingua che non sempre ha immediate funzioni utilitaristiche.

Per iniziare il percorso si è scelta una fiaba tradizionale: Cappuccetto Rosso.

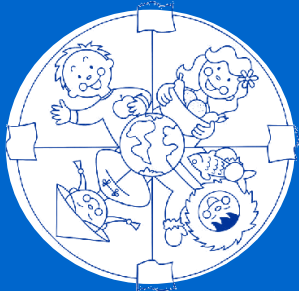
Per due settimane, dopo l'appello, è stata letta la favola in modalità di grande gruppo.

Per facilitarne la comprensione è stato chiesto ai genitori di raccontare la fiaba ai loro bambini nella lingua d'origine.

Per quanto riguarda la narrazione della fiaba, sconosciuta in Cina e nei paesi Arabi, è stata chiesta la collaborazione

di due genitori che si sono cimentati nella narrazione in lingua araba e in cinese.





Per facilitare il riconoscimento e la nomenclatura dei personaggi sono stati collocati in sezione disegni a grandezza di bambino.

Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

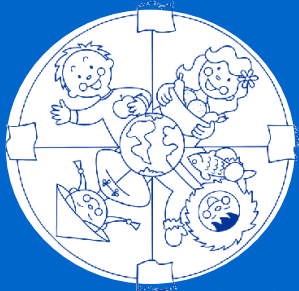


Con l'aiuto dei due genitori sono stati trascritti i nomi dei personaggi, che insieme alla parola in italiano sono stati affiancati al relativo disegno.

Si è scelto di inserire solo queste due lingue straniere perché appartenenti ad un codice alfabetico visibilmente diverso.

Questa esperienza è stata giudicata in maniera positiva: le favole e la narrazione sono state inserite nel laboratorio di L2, già attivo all'interno della scuola, laboratorio a cui partecipano anche bambini italofoni che presentano un linguaggio poco comprensibile.





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

Dal punto di vista linguistico, a supporto del progetto, sono state fatte proposte diversificate, mirate a favorire una maggior fruizione del linguaggio per i bambini non italofoni.

Per quanto riguarda i bambini italiani sono state incentivate invece le conversazioni e le riflessioni sia individuali, sia di gruppo.

I disegni dei personaggi, accompagnati da scritte palesemente diverse, ma con lo stesso significato, la narrazione della fiaba in lingue così diverse, le considerazioni fatte dai bambini "italofoni" durante le conversazioni, l'osservazione di un mappamondo.

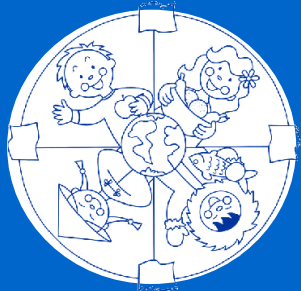
Infatti, una particolare riflessione ha riguardato i vari luoghi di provenienza dei bambini della sezione: la presenza di un mappamondo ha permesso di collocarli "visivamente" sul globo terrestre.

Le varie rappresentazioni grafiche e plastiche, proposte a tutti i bambini, hanno offerto lo spunto per diverse riflessioni.

Parlare insieme ha permesso loro di ragionare sulla lingua e sulle lingue, di porsi domande di cercare risposte e di vivere la lingua straniera come "normale" in un contesto di interazione reciproca e in assenza di dinamiche di esclusione.

Le riflessioni dei bambini





[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

A.S. 2010/11

Il rientro a scuola dopo le vacanze, presenta una forte valenza emozionale. Il ritrovarsi con gli amici e le maestre, il riappropriarsi degli spazi, il riscoprire i legami di amicizia, la consapevolezza di essere cresciuti, il desiderio di “raccontare”, fa sì che il rientro a scuola sia atteso con gioia ed emozione.

A giugno le insegnanti avevano dato, ai bambini, la consegna di raccogliere materiali vari (sassi, sabbia, conchiglie, fiori ecc.) da portare a scuola al ritorno.

Era anche stata chiesta la collaborazione dei genitori, i quali avrebbero dovuto scegliere con i loro figli una foto o una cartolina inerente le vacanze, utilizzarla come spunto per un'intervista e verbalizzare il racconto prodotto da questo stimolo visivo.

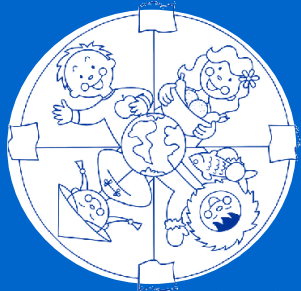
A settembre ogni bambino ha portato il suo “tesoro” da mostrare agli amici.

Supportati dai materiali che stimolano il ricordo, i bambini hanno potuto raccontare ai compagni le esperienze trascorse.

Anche i genitori hanno assolto il loro compito, ogni bambino ha portato la cartolina o la foto delle vacanze con la relativa verbalizzazione.

Queste verbalizzazioni si sono rivelate utili per rendere partecipe tutto il gruppo del vissuto di ognuno, per sostenere e approfondire i racconti dei bambini e per dare a tutti la possibilità di raccontare, di parlare.





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

I primi giorni di scuola sono stati utili anche per riannodare i fili del percorso iniziato lo scorso anno: durante l'estate, la maggior parte dei bambini ha ricominciato a parlare nella loro lingua madre e il patrimonio di parole in lingua italiana che avevano appreso l'anno precedente si è notevolmente ridotto.

L'analisi delle verbalizzazioni prodotte ha permesso una verifica dei livelli di comprensione/produzione linguistica che ha dato luogo ad interventi individuali mirati. Dopo aver lasciato ai bambini il tempo necessario per riappropriarsi dei tempi e dei ritmi della scuola e dopo aver verificato i livelli di comprensione linguistica, sono state proposte le attività legate ai materiali raccolti in vacanza.

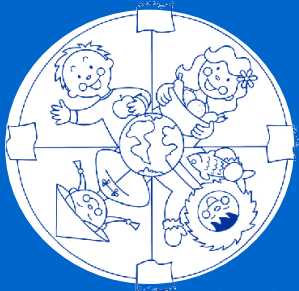
In tutte le attività, si è scelto di far lavorare insieme bambini con competenze diverse: affidando ai bambini più esperti il compito di fare "da tutor" ai compagni.

L'imparare dagli altri, dagli amici, ha dato, anche a livello verbale dei buoni risultati, favoriti anche dal clima sereno e da relazioni positive tra i bambini.

L'esposizione continua alla lingua italiana ha portato in poco tempo i bambini a riappropriarsi ed acquisire parole e frasi di uso quotidiano.

La narrazione, la lettura giornaliera delle esperienze delle vacanze, la lettura di favole e racconti, si sono rivelate ancora una volta uno strumento importante per quanto riguarda l'apprendimento della lingua.





Come prima lettura è stata riproposta la favola di Cappuccetto Rosso ed è stato utilizzato lo stesso libro letto lo scorso anno.

Questa scelta è stata fatta per rendere più semplice il riappropriarsi della storia.

Per appropriarsi di una storia, infatti, è indispensabile comprendere il contesto nel quale si svolge e la favola, narrata in varie lingue l'anno precedente, era entrata ormai a far parte di un sapere e di un vissuto comune.

Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

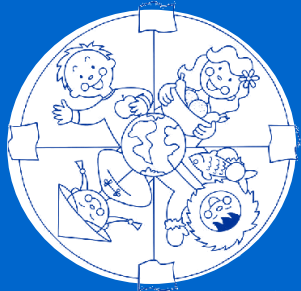
A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia





Lo “Spazio del mare”

Sul tavolo, ricoperto da tessuti che richiamano i vari colori del mare, sono state collocate molte conchiglie, diverse per forma e grandezza: i bambini avevano a disposizione le lenti d’ingrandimento, per poterle osservare in maniera particolareggiata e due libri con immagini fotografiche corredate da didascalie.

Il contatto con i materiali ha fornito ai bambini esperienze sensoriali importanti, supportate da altre informazioni e da altri stimoli visivi offerti dai libri e dalle illustrazioni: agendo in sinergia, l’osservazione e la manipolazione dei materiali, la lettura dei libri e la visione delle illustrazioni hanno contribuito ad ampliare le conoscenze dei bambini.



[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/’10](#)

[A.S. 2010/’11](#)

[A.S. 2011/’12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

[Pensieri a ruota libera “Osservando le conchiglie”](#)





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

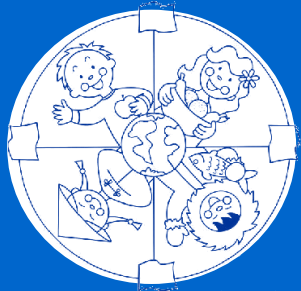
Bibliografia e sitografia

La familiarizzazione con i libri, ha contribuito ad alimentare l'interesse per la lettura. I bambini hanno utilizzato maggiormente i libri della biblioteca di sezione. Con l'aiuto dei compagni, anche i bambini stranieri, hanno imparato parole nuove spesso riconducibili alle immagini in essi contenute.

**L'insegnante racconta:
"Andiamo alla biblioteca Matilda."**

I bambini conoscono già la biblioteca Matilda perché eravamo già venuti lo scorso anno e alcuni di loro la frequentano anche con i genitori. Oggi siamo venuti ad assistere ad una lettura animata, poi dobbiamo ricercare dei libri che ci aiutino a conoscere e approfondire i vari aspetti dell'autunno e prenderli in prestito.





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

Per proseguire l'esperienza si è scelto di adottare le stesse modalità utilizzate in precedenza: favorire la scoperta delle forme della natura proponendo sia l'osservazione e la manipolazione di elementi naturali, sia un approfondimento tematico con l'aiuto di libri e immagini specifici.

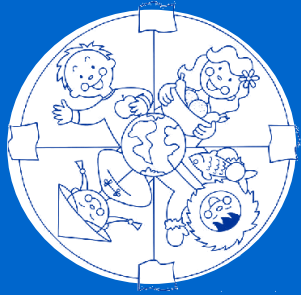
In questo contesto il libro è diventato uno strumento di conoscenza e comprensione della realtà, di condivisione sia linguistica che di esperienze.

Il libro sostiene l'interesse dei bambini, crea aspettative, sviluppa l'immaginazione, apre nuovi orizzonti...

Anche questa volta è stato allestito un apposito spazio dove i bambini potevano trovare numerosi materiali.

Infine, le insegnanti hanno trascritto il nome di ogni oggetto su piccoli cartellini posti accanto ai materiali.





Perché la lingua scritta?

[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

“La scuola dell’infanzia [...] incoraggia 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.”

Da “Indicazioni per il curriculum per la scuola dell’infanzia” (2007)

È assodato che ogni processo di alfabetizzazione linguistica, inizia con l’apprendimento della lingua veicolare.

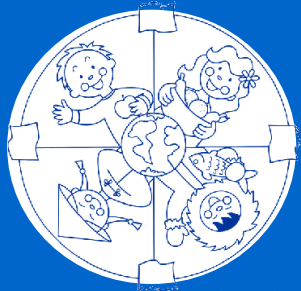
Il percorso può risultare lungo e impegnativo per i bambini perciò ogni singolo bambino deve essere messo in condizione di affrontarlo partendo dalla comprensione del contesto in cui si trova immerso.

Contemporaneamente deve essere anche sostenuto nella comprensione / produzione linguistica di base al fine di raggiungere, nella scuola primaria, la padronanza dell’italiano come lingua di studio.

L’avvicinamento al codice scritto rientra nel processo di alfabetizzazione perché pone il bambino di fronte al problema della lettura. Spesso i bambini, che già sanno destreggiarsi perfettamente con i simboli convenzionali in uso in sezione, spostano il loro interesse sulla scrittura e ce lo fanno sapere <<Maestra io non so leggere.>> <<Maestra come si fa a leggere?>>

Di fronte a queste richieste l’adulto deve attivarsi per metterli in grado di ricercare strategie personali di decodifica.

Da qui l’importanza dell’avvicinamento alla letto scrittura nella scuola dell’infanzia



Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

Già lo scorso anno scolastico, i bambini della sezione erano in grado di differenziare il disegno dalla scrittura (fase presillabica)

Tra di loro alcuni scrivevano già il loro nome e altri avevano attivato strategie di riconoscimento del nome dei compagni.

Ciò a dimostrazione di come la quotidianità di alcune attività, le scritte presenti in sezione, la focalizzazione dell'attenzione e la lettura costante, promuovano l'avvicinamento al codice scritto.

L'insegnante racconta:

“A gennaio io e la mia collega, abbiamo attivato il laboratorio linguistico aperto anche ai bambini stranieri delle sezioni dei 5 anni.

Per ottimizzare i tempi e poter lavorare sempre in piccolo gruppo, abbiamo organizzato il laboratorio su tre giorni alla settimana.

Il lunedì e il venerdì anticipo il mio ingresso a scuola e lavoro in piccolo gruppo solo con i bambini della sezione mentre il martedì, quando c'è la maestra di religione, raggiungo la mia collega nel laboratorio con i tre bambini stranieri che non si avvalgono di questa attività.

Dopo i primi incontri mirati alla conoscenza dei i bambini dei 5 anni e alla valutazione dei loro livelli di competenza linguistica, abbiamo formato due gruppi di lavoro al fine di calibrare gli interventi sulle reali necessità dei bambini.”

Progetto di Italiano L2 Sezione 4C

Sez.. 5A - 5B - 5C A.S. 2009/2010



Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

Lavorare in piccolo gruppo permette una più attenta osservazione dei bambini e il laboratorio linguistico ha dato la possibilità di analizzare e valutare non solo le competenze linguistiche e fonologiche raggiunte, ma di osservare le abilità grafo-motorie relative anche alla riproduzione grafica delle lettere.

Ciò ha permesso di intervenire su alcuni di loro per aiutarli nell'impostare la prensione corretta e per sostenerli nell'adeguatezza del segno grafico.

A conclusione di anno scolastico, si può dire che i bambini hanno raggiunto un buon livello di comprensione della lingua italiana.

Per quanto riguarda le competenze comunicative, alcuni bambini coniugano ancora i verbi all'infinito, altri inseriscono nelle frasi parole del loro idioma mentre due bambini utilizzano principalmente parole – frasi e/o producono frasi minime.

In ogni caso queste differenti modalità comunicative non precludono la relazione con i compagni, poiché la consapevolezza che il loro comunicare ha sempre una ricaduta su chi ascolta ha fatto aumentare in tutti loro la voglia di parlare.

Per proseguire le attività di “pregrafismo“, durante il periodo estivo, ad ogni bambino è stata consegnata una carpetta, contenente schede con lettere, parole e numeri da ricalcare, completare e riscrivere seguendo la direzionalità indicata nei fogli. Il progetto, Nell'assemblea di classe dopo aver illustrato il progetto, è stata chiesta la collaborazione dei genitori per sostenere i bambini nella corretta esecuzione dell'atto grafico.

Progetto di Italiano L2 - Sezione 3M - A.S. 2009/2010

Analisi dei bisogni:

Familiarizzare con la nuova lingua

Condividere il bisogno di entrare in relazione

Trovare strategie comunicative per soddisfare bisogni

Comprendere il significato di parole e/o di frasi per “vivere la scuola”

Comunicare con i bambini e gli adulti della sezione - scuola

Obiettivi:

imparare il nome dei compagni

sapere il nome di oggetti e /o strumenti in uso nel quotidiano

comprendere le consegne

Imparare parole e alcune frasi per chiedere, indicare, raccontare, soddisfare bisogni

Essere in grado di comunicare con i pari e gli adulti nel quotidiano

Attività:

mi presento

denominare oggetti, persone, animali

lettura di semplici immagini

giochi imitativi

canti mimati

Organizzazione:

nel laboratorio interventi mirati in piccolo gruppo, in sezione esposizione costante alla seconda lingua.



È VENUTO IL PAPÀ DI SASSI A RACCONTARCI LA FAVOLA DI CAPPUCETTO ROSSO

GIULIA: IL PAPÀ DI SASSI È VENUTO A LEGGERE UNA STORIA

ELENA: QUELLA DI CAPPUCETTO ROSSO

GIULIA: LA DICEVA IN MODO DIVERSO

**MARCO C. : LUI NON PARLA MICCA IN ITALIANO SE UNO PARLA ITALIANO ANCHE IL BIMBO
PARLA ITALIANO LUI PARLA COME SASSI**

ELENA: IO PARLO COME LA MIA MAMMA

MARCO C.: SASSI CAPIVA QUELLO CHE DICEVA IL SUO PAPÀ

ALICE: SÌ, LO CAPIVA PERCHÉ PARLA COME LUI

INS.: PERCHÉ PARLANO IN MODO DIVERSO?

MARCO C.: SONO NATI IN UN ALTRO PAESE, È LONTANO DALL' ITALIA

INS.: CHE COS'È L' ITALIA?

**MARCO C.: L' ITALIA È UNA CITTÀ PICCOLA E CI STANNO SOLO QUELLI ITALIANI E QUELLI CHE
PARLANO COME SASSI E COME IL SUO PAPÀ STANNO IN UN ALTRO PAESE**

ALICE: LA PRINCIPESSA AURORA ABITA NEL CASTELLO DOVE SI PARLA L'INGLESE

INS.: COS'È L'INGLESE?

ALICE: L'INGLESE È UN'ALTRA LINGUA MA NON È LA LINGUA DEL PAPÀ DI SASSI

INS.: MA QUANTE LINGUE CI SONO?

ALICE :C'È L'INGLESE, L'ITALIANO, QUELLA DEL PAPÀ DI SASSI

MARCO C.: L'AUSTRIA

ALICE: L'AUSTRALIA

GIULIA: IL DIALETTO

MARCO C.: IL FRANCESE

INS.: COME PARLAVA LA TATA DI MARCO O.

MARCO C.: IL CINESE

GIULIA: IL SPAGNOLO

MARCO C.: C'È ANCHE IL GIAPPONESE

INS.: ALLORA COS'È VENUTO A FARE A SCUOLA IL PAPÀ DI SASSI?

MARCO C.: EH CI RACCONTAVA LA STORIA



INS.: QUANDO TORNA IL GIORNO MERCOLEDÌ BOLLINO BLU, VERRÀ A SCUOLA LA MAMMA DI JIANI E CI RACCONTERÀ LA FAVOLA DI CAPPUCETTO ROSSO

MARCO C.: LEI PARLA IN CINESE, COME JIANI

INS.: DOVE SI PARLA IL CINESE?

ALICE : LONTANO

GIULIA: IN UN'ALTRA CITTÀ

INS.: CHI PARLA CINESE?

TUTTI: JIANI, LA MAMMA DI JIANI, IL PAPÀ, LA NONNA

INS.: E SE VOGLIO IMPARARE IL CINESE COME DEVO FARE?

ALICE: MA TU PARLI ITALIANO E DEVI STARE IN ITALIANO

INS: IO COME PARLO?

GIULIA: TU PARLI IN ITALIANO

CESARE: NON DEVI PARLARE IN ITALIANO

INS.: COME DEVO PARLARE?

CESARE: NORMALE

GIULIA: MA ITALIANO È NORMALE

ELISA: PARLO PER DIRE LE COSE ALLA MAMMA

RICCARDO: IO PARLO PARCHÈ ME LO HA DETTO LA MIA MAMMA

MARCO C.: JIANI NON PARLA ITALIANO PERCHÉ NON È NATA IN ITALIA

CHRISTIAN: NON CAPISCE LE COSE PER ANDARE IN APPELLO

MARCO C.: SAI PERCHÉ NON CAPISCE LE PAROLE PER ANDARE IN APPELLO? PERCHÉ NON È ITALIANA, NON CAPISCE L'ITALIANO

ANNAMARIA: NON SA PARLARE

GIULIA: NO PARLA, PARLA IN UN MODO DIVERSO PERCHÉ NON È IN ITALIANO, È FRANCESE

MARCO C.: NO, PARLA CINESE PERCHÉ È NATA IN CINA

INS: C'È SOLO JIANI CHE NON PARLA ITALIANO?

MARCO C.: NO, C'È ANCHE ADRIAN

GIULIA: ANCHE DENIS E MARCO NON PARLANO ITALIANO

CESARE: PERCHÉ? IO NON LI CAPISCO

MARCO C.: ANCHE SASSI IO GLI INSEGNAMO I NOMI PERCHÉ NON LI SAPEVA



È VENUTA LA MAMMA DI JIANI A LEGGERCI LA FAVOLA DI CAPPUCETTO ROSSO

ELENA: NON ABBIAMO SENTITO NIENTE PERCHÉ NOI SIAMO IN ITALIANO

EMANUELE: NOI SIAMO FELICI

ELENA: PERCHÉ È VENUTA LA MAMMA DELLA JIANI

ALICE: PARLAVA IN CINESE

INS: SECONDO VOI JIANI HA CAPITO LA STORIA DI CAPPUCETTO ROSSO?

ANNAMARIA: SI

CHRISTIAN: PERCHÉ ERA VICINA A SUA MAMMA

MARCO O.: IO HO CAPITO

INS.: MA HAI CAPITO TUTTO QUELLO CHE DICEVA?

MARCO O.: SI

INS.: NON PARLAVA DIVERSO DA NOI ?

MARCO O.: NO

ELISA: PARLAVA MEGLIO, HA DETTO UNA COSA CAPPUCETTO ROSSO

FRANCESCA: IO NON HO CAPITO

EMANUELE: PARLAVA IN CINESE, PERCHÉ PARLA CINESE?

MARCO C.: PERCHÉ È CINESE

ALICE: PERCHÉ PARLA IN QUELLA LINGUA LI

INS: PARLAVA COME IL PAPÀ DI SASSI?

MARCO C.: NO, IL PAPÀ DI SASSI PARLA COME OSSAMA, IL CINESE È UN'ALTRA LINGUA

JIANI: LA MIA MAMMA..... CAPPUCETTO ROSSO

ELENA: LA SUA MAMMA PARLA IL CINESE COME LA SUA MAMMA

EMANUELE: HA PARLATO IN CINESE

ELISA: È VENUTA JIANI

ALESSIA: È VENUTA LA MAMMA DI JIANI A “CONTARE” LA STORIA DI CAPPUCETTO ROSSO



INS.: VE L'HA RACCONTATA COME LA RACCONTANO LE MAESTRE USANDO LE STESSE PAROLE?

ALESSIA: SI

MARCO O.: SI

FRANCESCA: NO DIVERSE

CESARE: PERCHÉ ERA IN CINESE

EMANUELE: IL PARLARE

INS.: CHI PARLA ITALIANO?

ELENA: IO

MARCO C.: IO

CESARE: IO PARLO NORMALE, VUOLE DIRE CHE PARLO ITALIANO

INS.: CHE COS'È IL CINESE?

MARCO C.: È UN'ALTRA LINGUA

ELENA: PERÒ CAPPUCETTO ROSSO L'HA RACCONTATA PIÙ LUNGA

ALICE: ERA PIÙ LUNGA PERCHÉ DOPO FINIVA SUBITO

INS.: COME DEVO FARE PER IMPARARE IL CINESE?

MARCO C.: DEVI ANDARE IN CINA

INS.: ELENA VUOI VENIRE CON ME AD IMPARARE IL CINESE?

ELENA: MA DOPO IL MIO PAPÀ E LA MIA MAMMA NON MI CAPISCONO. QUANDO LA MAMMA DI JIANI È VENUTA E CI HA RACCONTATO LA FAVOLA IO NON HO CAPITO NIENTE

INS.: COS'È LA CINA?

ALICE: È IL PAESE DOVE C'È IL CINESE

INS.: COME SI FA AD ANDARE IN CINA?

ALICE: È LONTANO IL CINESE

INS.: E PER ANDARCI COME SI FA?

ALICE: IO NON LO SO



PRENDIAMO IL MAPPAMONDO

INS.: SU QUESTO MAPPAMONDO C'È LA CINA?

MARCO C.: NO PERCHÉ NON LA VEDO

ELENA: NEANCH' IO

ALICE: SÌ, C'È L'ITALIA?

MARCO C.: SÌ

INS.: COME SI FA AD ANDARE IN CINA?

MARCO C.: CON LA MACCHINA, CON L'AEREO

ALESSIA: DOVE SIAMO NOI?

ALICE: IN ITALIA, SEMBRA UNO STIVALE

INS.: A COSA SERVE IL MAPPAMONDO?

MARCO C.: PER FAR VEDERE LE REGIONI LONTANE

INS.: COSA ABBIAMO VISTO SUL MAPPAMONDO?

CHRISTIAN: LA CINA

ALICE: L'ITALIA E ANCHE LA SPAGNA

INS.: COS'È IL MONDO?

CHRISTIAN: IL MONDO È UN CERCHIO

MARCO C.: IL MONDO È LA TERRA, LA TERRA È DOVE CI SONO LE CASE

INS.: NOI DOVE ABITIAMO?

GIULIA: NOI ABITIAMO SUL MONDO

MARCO C.: SULLE CITTÀ

DAVID: NELLE CASE



IL NOSTRO MAPPAMONDO

GIULIA: ABBIAMO FATTO IL MAPPAMONDO CON IL BLU E CI ABBIAMO MESSO I PEZZETTINI DI CARTA PER FARE LE ISOLE

INS.: CHE COS'È IL MAPPAMONDO?

CHRISTIAN: È UNA PALLA

MARCO C.: SÌ, È UNA PALLA

INS.: PER GIOCARE?

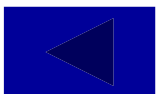
GIULIA: NO PER VEDERE IL MONDO

INS.: CHE COS'È IL MONDO?

GIULIA: IL MONDO È TUTTE QUESTE ISOLE QUA

MARCO C.: IL MONDO È LA TERRA

CHRISTIAN: SEMBRA UNA PALLA, NON È UNA PALLA, È IL MAPPAMONDO, SERVE PER GUARDARE IL MONDO



OSSERVIAMO LE CONCHIGLIE

ELENA: SONO DIVERSE

MARCO C.: PERCHÉ QUESTA È PIÙ GRANDE

RICCARDO: LO SAI CHE QUESTA CONCHIGLIA GIRA TUTTO INTORNO

ELENA: QUESTA CONCHIGLIA C'HA LE PUNTE

INS.: PERCHÉ?

RICCARDO: PERCHÉ È NATA COSÌ

INS.:E PERCHÉ HA UN' APERTURA?

ELENA: PERCHÉ CI VANNO DENTRO I PESCI, I GRANCHI

RICCARDO: NO, I PAGURI

MARCO C.: ANCHE L'ACQUA

ELENA: QUELLE CONCHIGLIE ERANO ATTACCATE E DENTRO C'ERA IL PESCE

RICCARDO: SOLO IN QUELLE LÌ CI STAVANO I PAGURI PERCHÉ SONO TANTI I PAGURI E IN QUESTA CONCHIGLIA QUI CI STAVA UN PAGURO TANTO TANTO LUNGO

ELENA: LE CONCHIGLIE SI APRONO E SI CHIUDONO

MARCO C.: DENTRO C'ERA UNA COSA MOLLE

ELENA: QUELLO CHE C'È DENTRO SI MANGIA

ALESSIA: SI MANGIANO ANCHE LE COZZE

ALESSANDRO: NO, QUELLA PIÙ GRANDE NON È UGUALE PERCHÉ QUELLA CONCHIGLIA PIÙ GRANDE CRESCE TUTTA E POI QUELLA SI APRE E SI CHIUDE

ANNAMARIA: SI APRE COSÌ (CON LE MANI SIMULA L'APERTURA)

INS.: ALLORA PERCHÉ LE CONCHIGLIE HANNO FORME DIVERSE?

ELISA: PERCHÉ CRESCONO

CHRISTIAN: QUELLA A GIRO SEMBRA UN BASTONCINO

ANNAMARIA: PERCHÉ NON SONO TUTTE UGUALI

INS.: A COSA PUÒ SERVIRE QUESTA APERTURA?

CHRISTIAN: PER METTERE IL DITO DENTRO

ALESSANDRO: PERCHÉ CI VA DENTRO L'ACQUA

ANNAMARIA: ANCHE LA SABBIA

INS.: E COME MAI LE CONCHIGLIE SI TROVANO NEL MARE?

GIULIA: PERCHÉ LA COSA CHE C'È DENTRO VIVE NEL MARE, LA CONCHIGLIA VIVE NEL MARE E QUANDO LA CONCHIGLIA SI APRE VIENE FUORI QUELLA COSA MOLLE CHE SI MANGIA CON GLI SPAGHETTI



AURORA: È VERO, IO AVEVO UNA CONCHIGLIA CHE NON SI APRIVA NEANCHE CON LA FORCHETTA, ERA CRUDA

MARCO O.: STANNO IN FONDO IN FONDO AL MARE

ALICE: ATTACCATE ALLA SABBIA

MARCO O.: UNA CONCHIGLIA PIÙ GRANDE, UNA PICCOLA

GIULIA: UNA SPINOSA, UNA LISCIA

ALICE: QUELLA È PIÙ RUVIDA

AURORA: E QUELLA A PUNTA

GIULIA: A PUNTA CHE DENTRO C'È DELLA SABBIA NERA PERCHÉ LE CONCHIGLIE SONO NEL MARE E CI VA DENTRO LA SABBIA

AURORA: LA SABBIA BAGNATA

INS.: PERCHÉ C'È UNA APERTURA

GIULIA: PERCHÉ C'È DENTRO IL MOLLUSCO

INS.: IL MOLLUSCO? CHE COS'È?

ALICE: È UNA ROBA CHE SI MANGIA

MARCO O.: IL PAGURO

GIULIA: NON È UNA ROBA, È UNA CASA

AURORA: IO MANGIO LE COZZE, C'ERANO TANTE COZZE TUTTE NERE NELLA PENTOLA, LE HA FATTE LA MIA MAMMA

MARCO O.: ANCHE IL MIO LUCA LE MANGIA

GIULIA: HO MANGIATO IL MOLLUSCO E HO BUTTATO VIA LA COZZA DURA

INS.: SECONDO VOI CHE COSA È UNA COZZA NERA

ALICE: È UNA CONCHIGLIA

GIULIA: LA CONCHIGLIA SI APRE E SI CHIUDE COME LA BOCCA DEL COCCODRILLO PERÒ LE CONCHIGLIE NON HANNO I DENTI, HANNO SOLO IL MOLLUSCO

INS.: DI COSA SI NUTRE IL MOLLUSCO?

GIULIA: QUESTO NON LO SO

ALICE: STA DENTRO ALLA CONCHIGLIA, STA COSÌ, STA NORMALE

AURORA: DOPO L'ACQUA LA FA ANDARE A FONDO

GIULIA: CRESCE CON L'ACQUA BHE BEVERÀ L'ACQUA E SI CRESCE LOSTESSO È VERO ALICE CHE SE SI BEVE L'ACQUA SI CRESCE LOSTESSO?

ALICE: SÌ



Progetto di Italiano L2 - Sezione 4C - 5A - 5B - 5C A.S. 2010 /2011

La lingua è da sempre strumento privilegiato per la comunicazione e per la costruzione dei processi di pensiero e di socializzazione. È perciò fondamentale attivare percorsi di alfabetizzazione dell'italiano come lingua seconda per i bambini non italofofoni. Non sempre la frequenza della scuola dell'infanzia produce nei bambini un apprendimento e/o produzione linguistica accettabile. Si possono verificare situazioni dove alcuni bambini, nonostante una frequenza scolastica anche biennale, mostrano competenze ridotte in L2 ad esempio presentano un lessico povero, limitate capacità descrittive e di narrazione.

Risulta quindi basilare l'intervento di supporto offerto dalla scuola senza nulla togliere alla valenza della loro lingua di origine.

Per favorire ulteriormente i processi di apprendimento di L2, si sottolinea l'importanza dell'esposizione costante dei bambini alla lingua italiana.

“La scuola dell'infanzia ha il compito di promuovere in tutti i bambini la padronanza della lingua italiana e la consapevolezza dell'importanza dell'uso della propria lingua materna da parte dei bambini di origini culturali diverse”.

Da “ Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia” (2007)



OBIETTIVI

Conoscere e relazionarsi con gli altri

Favorire l'ascoltare e il parlare nell'interazione spontanea o guidata

Comprendere le consegne e agire di conseguenza

Ascoltare e comprendere una storia

Mettere in sequenza tre o più immagini e inventare una storia

Presentarsi e rispondere ai saluti

Comprendere ed eseguire comandi che richiedono una risposta fisica (sedersi, saltare, ecc)

Imparare ed utilizzare parole nuove

Denominare cose, persone, animali

Esprimere i propri bisogni

Porre domande

Parlare con pronuncia accettabile al fine di essere compresi

ATTIVITÀ

Giochi da tavola (memory, tombole blocchi logici...)

Rappresentazioni grafiche

Canti mimati

Giochi imitativi

Giochi con i colori

Lettura di brevi storie

Lettura di immagini

Percorsi motori

METODOLOGIA

Osservazione

Domande stimolo

Ascolto

Memorizzazione

Tutoraggio fra pari



ORGANIZZAZIONE

Piccolo gruppo e interventi individuali

Per i bambini dei cinque anni, dopo un periodo di osservazione in medio gruppo, si prevedono interventi in piccolo gruppo calibrati sulle competenze linguistiche rilevate

TEMPI

Gennaio / Aprile

SPAZI

Salone

Atelier

COMPETENZE

Il sé e l'altro

Entra in relazione con i bambini e gli adulti

Acquisisce stima di sé

È consapevole delle differenze e sa averne rispetto

I discorsi e le parole

Ricerca strategie comunicative

Comprende le consegne

Comprende e usa parole nuove

Acquisisce capacità di ascolto

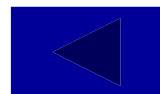
comprende e utilizza parole e frasi per chiedere, indicare, raccontare, soddisfare bisogni

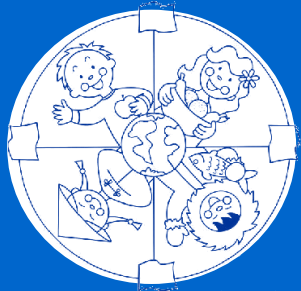
Sviluppa la padronanza della lingua italiana

METODOLOGIE DI VERIFICA

Osservazione del processo di acquisizione di L2

Valutazione delle competenze linguistiche e comunicative raggiunte





[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

A.S. 2011/12

L'insegnante racconta:

LUNEDÌ 19 SETTEMBRE 2011 RITORNO A SCUOLA

Il rientro è sempre carico di emozione, i bambini sono felici di ritrovarsi e hanno tanta voglia di raccontare e di raccontarsi. Nella sezione sono state inserite due nuove bambine e da subito tutti hanno dimostrato nei loro confronti grande disponibilità all'accoglienza.

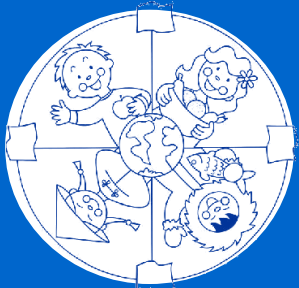
Quest'anno, sono loro "i grandi" della scuola e ne sono consapevoli.

A differenza dello scorso anno, i bambini non hanno disimparato completamente l'italiano e hanno conservato un bagaglio lessicale sufficientemente ricco. Ascoltando i racconti delle vacanze ho rilevato che alcuni di loro, hanno difficoltà a produrre narrazioni.

È fondamentale che quest'anno i bambini sviluppino la loro competenza narrativa perché li faciliterà anche nell'apprendimento successivo della lingua scritta. Quindi è determinante intensificare i tempi della narrazione sfruttando ogni occasione e/o costruire situazioni comunicative per sollecitare il narrare, il raccontare storie.

Il libro rappresenta sempre un valido supporto: favole, racconti, filastrocche e anche canzoni, inducono all'ascolto e l'ascolto crea memoria.





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

Dai tre ai cinque anni è indispensabile apprendere l'italiano per comunicare e questo percorso, che conduce il bambino verso l'apprendimento e lo sviluppo della lingua, lo si costruisce attraverso l'interazione con i pari e con l'adulto.

Si deve dare tempo al bambino, lo si deve sostenere negli errori, che sono anch'essi tappe della costruzione della lingua, che lo porteranno ad un uso più formale dell'italiano.

Durante questo ultimo anno di frequenza si è cercato fornire tanti stimoli linguistici, di ampliare le conoscenze di ognuno, perché tutti i bambini potessero sviluppare un italiano utile tanto alla socializzazione quanto alla scolarizzazione.

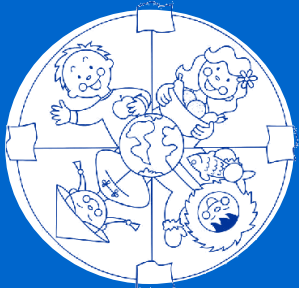
Durante le vacanze, i bambini hanno avuto a disposizione vari materiali per attività di pregrafismo; inoltre era stato chiesto loro di realizzare un disegno, al tratto, della loro casa, punto di partenza per iniziare quest'anno un progetto sulla città.

All'inizio dell'anno scolastico, ogni bambino ha raccontato al gruppo la propria casa.



Case costruite insieme ai genitori





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

In seguito, è stato chiesto loro di “raccontare Formigine”.

Ascoltando gli amici, tutti sono stati in grado di esprimersi.

In un secondo tempo è stata proposta l’osservazione della mappa della città:

Si è partiti dalla domanda: “Come possiamo fare per individuare la posizione sulla mappa della vostra casa e di quella degli amici?”

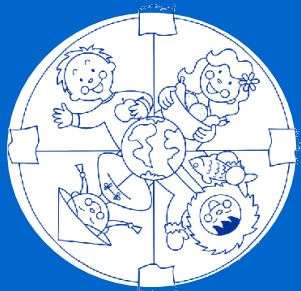
Le risposte sono state tante ad esempio: [ci mettiamo il nome..., disegniamo la casa..., ci disegniamo noi.,].

Dopo alcuni tentativi, la dimensione ridotta della mappa ha indotto il gruppo a cercare altre soluzioni più idonee.

Una bambina ha proposto “possiamo mettere un simbolo come per il tempo” e il gruppo ha accettato.

Si è deciso di costruire una legenda con i nomi e a fianco i simboli personalizzati, poi ogni bambini ha riprodotto il suo sulla mappa (concetto di simbolo, che “sta per”).





[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

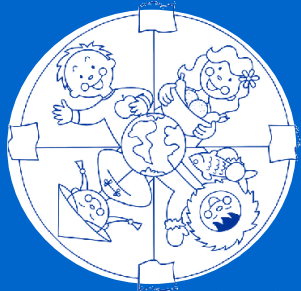
[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

ALESSIA
MARCO C.
EMANUELE
ELISA
FRANCESCA
ALESSANDRO
DENIS
MARCO J.

CESAR F
GIULIA
MARCO O.
ALICE
ALESSIA
ANNAMARIA
DESIRÈ
RICCARDO





[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

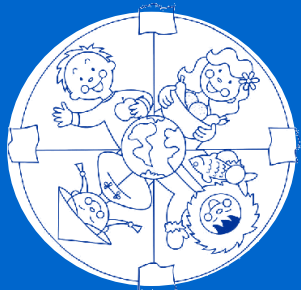
[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

L'insegnante racconta:

Perché l'apertura al territorio? Perché contesti diversi, esperienze nuove, incontri con adulti esterni alla scuola, forniscono una importante opportunità formativa per l'approfondimento e l'ampliamento delle conoscenze e contribuiscono ad arricchire ed ampliare il lessico dei bambini. Quindi, partendo da quello che loro ci avevano raccontato di Formigine, io e la mia collega, abbiamo calendarizzato le uscite per indagare la città negli elementi strutturali che la compongono (case, palazzi, strade), nell'aspetto sociale (negozi, mestieri) e naturalistico (parchi, giardini). Il progetto ci ha impegnato per un lungo periodo durante il quale ogni bambino ha recuperato la singola uscita su fogli formato A3. Questi fogli sono diventati le pagine di un album personale dal titolo "Formigine la mia città".





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

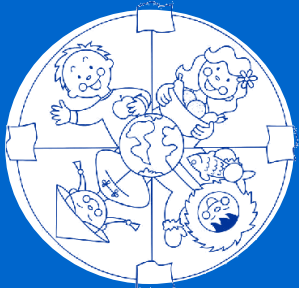
A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia



*Uscita serale insieme ai genitori per ammirare gli
addobbi e le luci di Natale*





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

Nella seconda parte dell'anno, è stato proposto un approccio ludico alla lingua inglese con l'intervento di una insegnante esterna alla scuola.

Ogni incontro prevedeva momenti dedicati a canti e giochi, di movimento e non e la lettura di una storia, ovviamente in lingua inglese.

Tutti i bambini indistintamente, si sono ritrovati di fronte al problema della comprensione del testo.

A differenza della favola di Cappuccetto Rosso utilizzata a tre anni, (quando i due genitori la raccontarono al gruppo nella loro lingua madre: cinese e arabo e tutti furono in grado di "comprenderla" perché era già conosciuta), queste letture in lingua inglese erano tutte storie non note.

Ogni bambino si è così potuto rendere conto della valenza della comunicazione e dell'importanza di usare una lingua comune.

Ognuno ha cercato strategie personali legate anche alle conoscenze/competenze: chi ha raccolto informazioni dalle immagini; chi si è avvalso degli amici; chi invece ha cercato di comprendere i gesti ed interpretare la mimica dell'insegnante d'inglese. l'importanza anche della comunicazione non verbale per la comprensione di una lingua sia essa L2 oppure LLSS è risultata palese.

Progetto di Italiano L2 Sezione 5C A.S. 2011/2012



Lo sviluppo del linguaggio si concretizza percorrendo tappe sempre più complesse. Il bambino deve essere accompagnato nella scoperta della potenzialità della lingua perciò la scuola deve offrire la possibilità di consolidare e incrementare le sue competenze linguistiche sostenendo le situazioni comunicative spontanee e creando contesti comunicativi stimolanti e significativi.

Usare il linguaggio per interagire e comunicare, sperimentare la lingua in modo ludico, permette al bambino per costruire le proprie competenze semantico – lessicali, fonologiche e pragmatiche di base, che sono il sostegno delle successive acquisizioni linguistiche e strumento di crescita cognitiva.

“ La scuola dell’infanzia [...] offre la possibilità di vivere contesti di espressione-comunicazione nei quali il bambino possa imparare ad usare la lingua in tutte le sue funzioni e nelle forme necessarie per addentrarsi nei diversi campi di esperienza”

Da “Indicazioni per il curriculum per la scuola dell’infanzia” (2007)

OBIETTIVI

- Favorire e sviluppare abilità narrative
- Saper collocare eventi in sequenza
- Saper mettere in sequenza tre o più immagini e ricostruire la storia
- Comprendere ed eseguire le consegne
- Ampliare il bagaglio lessicale
- Esprimere i propri bisogni
- Porre domande e argomentare
- Parlare con pronuncia accettabile al fine di essere compresi
- Avvicinamento alla lingua scritta



ATTIVITÀ

Giochi da tavola (memory, tombole blocchi logici)

Giochi fonologici

Uso del libro e lettura di storie

Lettura e/o messa in sequenza di immagini e invenzione di brevi storie

Giochi con lettere e numeri

Attività di pregrafismo

METODOLOGIA

Osservazione

Ascolto

Domande stimolo

Tutoraggio fra pari

ORGANIZZAZIONE

Piccolo gruppo e interventi individuali

TEMPI

Da marzo

SPAZI

Spazio appositamente predisposto



TRAGUARDI PER LO SVILUPPO DELLA COMPETENZA

Il sé e l'altro

Riflette, si confronta, discute con gli adulti e i bambini

Acquisisce stima di sé

Gioca e lavora in modo costruttivo con gli altri bambini

I discorsi e le parole

Dialoga spontaneamente scegliendo il linguaggio adeguato

Sviluppa abilità linguistiche

Arricchisce e precisa il proprio lessico

Comprende le consegne

Acquisisce capacità di ascolto

comprende e utilizza frasi per chiedere, indicare, raccontare, soddisfare bisogni

Sviluppa la padronanza della lingua italiana

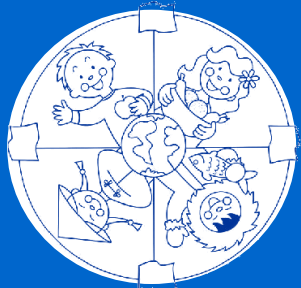
Sperimenta nuove forme di comunicazione attraverso la scrittura

METODOLOGIE DI VERIFICA

Osservazione del processo di acquisizione della lingua italiana

Valutazione delle competenze linguistiche e comunicative raggiunte





[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

Riflessioni

Riaffermo che dai tre ai cinque anni è indispensabile apprendere l'italiano per comunicare e questo percorso, che conduce il bambino verso l'apprendimento e lo sviluppo della lingua, lo si costruisce in sezione nell'interazione con i pari e con l'adulto.

Si deve anche "dare tempo" al bambino e tanti stimoli linguistici, lo si deve valorizzare, lo si deve sostenere negli errori, che sono anch'essi tappe della costruzione della lingua, che lo porteranno ad un uso più formale dell'italiano.

Delle otto competenze-chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento europeo con Raccomandazione 2006/962/CE del 18 dicembre 2006 recepite anche dall'Italia come obiettivo da conseguire al termine del primo ciclo d'istruzione, due fanno capo alla comunicazione :

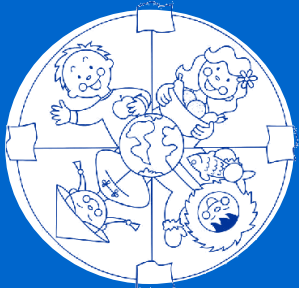
comunicazione nella madre lingua

comunicazione in lingue straniere

Il linguaggio e la comunicazione, quindi l'acquisizione di abilità linguistiche, (ascoltare, parlare, leggere e scrivere) assumono sempre più importanza e in questo percorso di apprendimento anche la scuola dell'infanzia è chiamata a svolgere il suo compito, compito che non si limita solo allo sviluppo delle abilità linguistiche ma riguarda tutte le otto competenze chiave.

In un percorso di apprendimento di una lingua sarebbe opportuno avere la possibilità di avvalersi dei media e dei nuovi linguaggi della comunicazione perché ritengo che le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) siano un valido supporto per l'insegnamento /apprendimento di una lingua anche nella scuola dell'infanzia.





Introduzione

Documentazione delle attività scolastiche

A.S. 2009/'10

A.S. 2010/'11

A.S. 2011/'12

Bibliografia e sitografia

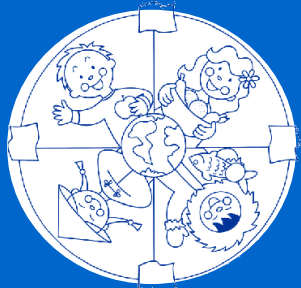
In particolare la LIM è uno strumento che permette una concreta didattica multimediale. I bambini, sostenuti dal docente, hanno la possibilità di interagire ed insieme costruire conoscenza.

Anche il computer, ormai presente nella quasi totalità delle case e l'utilizzo della rete, offrono infinite possibilità di apprendimento tenendo a mente che i bambini, essendo nativi digitali, sono in grado di apprendere molto rapidamente l'uso delle nuove tecnologie.

Punto di forza del progetto, apprendere da e con gli altri unitamente a una costante full immersion nella lingua italiana.

Dopo tre anni di frequenza alla scuola dell'infanzia con l'esposizione precoce e costante all'italiano e l'attivazione ogni anno di un laboratorio linguistico mirato, posso dire che quasi la totalità dei bambini ha raggiunto una competenza linguistica di base soddisfacente sia a livello comunicativo, che semantico- lessicale, fonologico e pragmatico. I bambini che ancora non si esprimono usando un linguaggio adeguato all'età, sono bambini un po' timidi che tendenzialmente usano poco la lingua anche come strumento di interazione, nonostante siano ben inseriti e accettati dal gruppo. Sicuramente, questi bambini avranno ancora bisogno di un intervento di rafforzamento della lingua italiana in funzione del passaggio alla scuola primaria.





[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

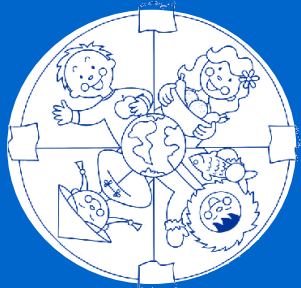
[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

Per la fattibilità di un progetto e di tutto il lavoro che viene svolto in sezione con e per i bambini, è fondamentale l'intesa e la collaborazione con la collega. Il confrontarsi, il mettersi in discussione, il rielaborare il percorso, il procedere per tentativi, l'osservazione e l'individuazione delle strategie d'intervento, stanno alla base di una buona progettazione.

In questi tre anni scolastici, ho potuto contare sulla collaborazione di due colleghe di sezione, Agnese Cavedoni nella sezione dei 3anni e Bruna Frigerio sez. 4 e 5 anni, che con il loro lavoro, hanno contribuito alla realizzazione di questo progetto

Franca Franchi



Bibliografia

[Introduzione](#)

[Documentazione
delle attività
scolastiche](#)

[A.S. 2009/'10](#)

[A.S. 2010/'11](#)

[A.S. 2011/'12](#)

[Bibliografia e
sitografia](#)

G. Favaro, *Il mondo in classe. Dall'accoglienza all'integrazione dei bambini stranieri a scuola*, Nicola Milano Editore

**Aa. Vv., *ALIAS: Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri*, Teorema
Libri**

P. Balboni, *Didattica dell'italiano a stranieri*, Bonacci editore

Aa. Vv., *Imparare l'italiano, imparare in italiano. Alunni stranieri e apprendimento della seconda lingua*, Guerini e Associati

Daloiso, Michele. *L'italiano con le fiabe - costruire percorsi didattici per bambini stranieri*, Guerra Edizioni, Perugia, 2009

Sito del Cospe: www.socrates-me-too.org

FILIM – Formazione degli Insegnanti di Lingua Italiana nel Mondo

www.venus.unive.it/filim

Si dice interazione una situazione in cui due o più oggetti (agenti o sistemi) agiscono uno sull'altro.

Il concetto è azione bidirezionale, con significati distinti nelle varie discipline.

Più in generale l'interazione è presente in qualsiasi tipo di comunicazione (dove anche il ricevere è un'azione) e nel comando, o nella guida, di macchinari (dove chi opera reagisce agli effetti della propria azione).

Infatti per interazione spesso s'intende proprio la comunicazione.

Per interazione sociale si intende una relazione di tipo cooperativo svolta da due o più attori detti soggetti agenti, che orientano le loro azioni in riferimento ed in reazione al comportamento di altri attori.

Queste relazioni sono caratterizzate da una certa durata, intensità e ripetitività nel tempo.

Il termine trae origine dalla scuola sociale americana come equivalente di relazione sociale.



Il termine tutor è di origine latina e significa *difendere, sostenere; colui che dà sicurezza.*

I termine venne usato come metafora per indicare l'intervento di una persona più esperta che ne aiuta una meno esperta ad effettuare un compito, risolvere un problema o raggiungere un obiettivo che non riuscirebbe a raggiungere senza un adeguato sostegno così come le impalcature sostengono gli operai durante i lavori edilizi.

Si tratta, dunque, del sostegno che un esperto (adulto o pari) offre ad un “apprendista” durante la costruzione attiva del suo processo di apprendimento.

L'azione di sostegno, che si traduce in una forma di tutoraggio, necessita di una verifica costante che la renda adeguata e rispondente ai reali bisogni ed ai livelli di competenza raggiunti “dall'apprendista”.



Il linguaggio è la capacità dell'uomo di comunicare per mezzo di un codice complesso, cioè una lingua.

Spesso con *linguaggio* ci si riferisce in generale a un sistema di comunicazione: si veda "linguaggio animale", "linguaggio del corpo", "linguaggio dei computer", "linguaggio dei fiori".

L'uomo possiede, oltre a un linguaggio verbale assai articolato, diversi linguaggi non verbali che si possono esprimere con movimenti del corpo, soprattutto delle braccia e della faccia.

Vi sono inoltre degli atteggiamenti para-linguistici (intonazione, pianto, riso, sbadiglio, sospiro, interruzione), che servono, da soli o insieme al linguaggio orale, a esprimere le proprie emozioni.

Tra i linguaggi non verbali sono da prendere in considerazione anche l'uso dello spazio (una stanza più grande a una persona più importante, il tenere a distanza una persona in segno di rispetto o starle vicino in segno di confidenza).



La parola deriva dal greco "εμπαθεία" (*empatéia*, a sua volta composta da *en-*, "dentro", e *pathos*, "sofferenza o sentimento"), che veniva usata per indicare il rapporto emozionale di partecipazione che legava l'autore-cantore al suo pubblico.

Nelle scienze umane, l'empatia designa un atteggiamento verso gli altri caratterizzato da un impegno di comprensione dell'altro, escludendo ogni attitudine affettiva personale (simpatia, antipatia) e ogni giudizio morale.

Nell'uso comune, *empatia* è l'attitudine a offrire la propria attenzione per un'altra persona, mettendo da parte le preoccupazioni e i pensieri personali.

La qualità della relazione si basa sull'ascolto non valutativo e si concentra sulla comprensione dei sentimenti e bisogni fondamentali dell'altro.



Il termine multicultura è entrato nell'uso comune verso la fine degli anni '80 e sta ad identificare una società dove più culture, anche molto differenti l'una dall'altra, convivono rispettandosi reciprocamente.

Pur avendo interscambi, conservano ognuna le peculiarità del proprio gruppo.

Le minoranze in particolare mantengono il loro diritto ad esistere, senza omologarsi o fondersi ad una cultura predominante perdendo quindi la propria identità.

Il termine multicultura, quindi, sta ad intendere la libertà degli individui di poter scegliere il proprio stile di vita a seconda della propria estrazione socio-culturale

Una società multiculturale è fondata quindi sull'accettazione dell'inuguaglianza, sulla tolleranza e garantisce la coesistenza pacifica e democratica di ambiti socio-culturali differenti.



La lettura è il processo che permette di recuperare e comprendere informazioni o idee conservate o immagazzinate in forma scritta.

Nell'accezione più comune, la lettura si riferisce alla decodificazione di testi prodotti in una lingua e codificati nello scritto per mezzo di simboli che possono essere percepiti con la vista, o col tatto (nel caso della scrittura Braille).

Altri tipi di lettura possono non essere basati sul codice lingua, come nel caso della notazione musicale o dei pittogrammi.

La lettura ad alta voce destinata a bambini è un mezzo efficace per migliorare le loro capacità linguistiche, espressive e di comprensione del testo.

In contesti pre-scolari, il termine lettura viene proposto tra virgolette perché si intende rappresentare un suo significato che va molto al di là della sola lettura vera e propria, per comprendere anche componenti non necessariamente linguistici, primi fra tutti gli atteggiamenti dell'adulto che "legge".



Narrare, significa raccontare quei fatti che hanno come protagonisti uomini, animali, esseri non animati che espongono la storia di qualcuno o di qualche cosa.

La narrazione, stabilisce un più immediato rapporto interpersonale e quindi una maggiore propensione all'ascolto; conferisce una maggiore fluidità al racconto, anche perché generalmente le parole che vengono usate sono sia in un numero ridotto sia più semplici, tendendo spesso la narratrice quasi ad adattare il suo dire alle capacità di ascolto e soprattutto di comprensione del suo "pubblico".

La narrazione dialogata, che di solito avviene nell'ambito di una vera e propria lettura di un testo, presenta il vantaggio, oltre quello di coinvolgere maggiormente gli ascoltatori mediante la sollecitazione di domande e riposte, di proporre un più ricco e più preciso bagaglio linguistico.



Il presente documento è tratto dal sito web “Documentaria” del Comune di Modena:

<https://documentaria.comune.modena.it>

Titolo: Libro, lettura e narrazione

Sottotitolo: Progetto triennale di Italiano L2

Collocazione: LI 163



Comune di Modena



Copyright 2022 © Comune di Modena.

Tutti i diritti sono riservati.

Per informazioni scrivere a: memo@comune.modena.it