

si raccontano

...le esperienze

Ona i C n a L
v i a V o s s e P i e s s i
P r i m a r i a P r o c c s
C i a s s i

5 0 A / B



A n n a E n r i c a
M a r i a

B o r g o n s o l i
P o l i d o r o

Anno scolastico
2005/2006

PREMESSA

All'interno del Piano di Studi Personalizzato delle classi, è stato sviluppato un progetto a carattere interdisciplinare.

Le finalità sottese al progetto sono state quelle di condurre gli alunni a capire, rispettare, conoscere e condividere le diversità culturali come arricchimento della persona, allo scopo di evitare qualunque forma di pregiudizi nei confronti degli "altri"; far interiorizzare i valori della convivenza civile, della pace e della collaborazione.

Secondo Bruner, il pensiero narrativo organizza l'esperienza e la interpreta all'interno di schemi che configurano una successione diacronica di eventi, ma ciò che è più interessante in una narrazione è che vi sono elementi universali che si rincorrono in tempi e culture diverse. Le "narrative" non hanno lo scopo di informarci su come è la realtà, ma di farci immaginare come potrebbe essere essendo sempre la realtà il prodotto di una attività costruttrice umana di natura simbolica.

"Sapere è appagante, scrive Nelson Goodman, ma capire è il desiderio, il dramma, la conquista."

Il progetto è stato realizzato e monitorato nelle classi 5° A/B a struttura modulare, nell'anno scolastico 2005/2006: sono stati coinvolti i 50 alunni delle due sezioni e tutte le insegnanti (A/B/C/L2).

L'introduzione alle procedura di sviluppo del progetto specifico di lettura:

"In volo...con il fantasma di Canterville" è stata caratterizzata da una breve serie di cartelle esplicative, spiegate e svolte dagli alunni per rispondere all'interrogatorio generale: "Perché l'aquilone a scuola?", che ha rappresentato l'immagine simbolo dell'intero progetto.

PERCORSO OPERATIVO

Il nucleo tematico di riferimento è stato il libro “ Il fantasma di Canterville”, racconto in cui l’autore, Oscar Wilde, denuncia un progressivo sviluppo del materialismo e del buon senso a scapito della magia, e della voglia di sognare, i cui obiettivi di riferimento sono inseriti nel Piano di studio Personalizzato, a carattere modulare . Il modulo, intendendo con tale definizione un segmento significativo che muove da una visione “costruttivista “ del sapere e scaturisce da un bisogno di apprendimento condiviso, emergente e dichiarato, prevede una serie di tappe precise e distribuite sulle finalità che l’apprendimento deve realizzare in termini di competenza. Gli studi legati al cognitivismo hanno messo in evidenza che l’apprendimento è costituito da una serie di processi attraverso i quali si elaborano informazioni di vario genere, si costruiscono schemi mentali. Reti di schemi, concetti, copioni; si imparano conoscenze sia di tipo dichiarativo (sapere cosa), sia di tipo procedurale (saper come). Tale insieme di processi ha la caratteristica di essere graduale e di protrarsi, per tutta la vita, perché le competenze si possono implementare, affinare, migliorare e si può anche acquisirne altre di tipologia diversa.

L’apprendimento è qualcosa che resta (una conoscenza, una capacità, un comportamento, un saper fare). L’apprendimento è qualcosa che si automatizza (come scrivere a macchina, guidare l’auto, gestire il mouse, fondere fonemi per leggere, eseguire operazioni aritmetiche). L’apprendimento è qualcosa che si costruisce attraverso processi di comprensione). L’apprendimento è qualcosa che si interiorizza (secondo un processo che va dall’esterno, come afferma Vygotskij, relativo al contesto sociale, verso l’interno)

(Clotilde Pontecorvo)

Durante un'assemblea di classe degli alunni a sezione riunite, è stato presentato il progetto da realizzare considerando questi punti:

- Organizzazione in 4 laboratori stabili, ciascuno affidato ad un insegnante.
- Formazione di tre gruppi di alunni di entrambe le sezioni, più un gruppo classe. Ogni gruppo connotato da un nome attinente al testo in oggetto di analisi.
- Rotazione delle docenti nei laboratori a scadenza quindicinale
- Articolazione del lavoro in varie fasi con attività interdisciplinari finalizzate non solo alla produzione letteraria-espressiva, ma anche alla padronanza della lingua d'uso e a particolari tecniche di scrittura utili nel percorso di studio.

Laboratorio di Italiano

Nel progettare il percorso educativo- didattico, mi sono posta delle domande molto chiare:

1. Cosa devono sapere i miei alunni alla fine del percorso che propongo?
2. Quali strategie, strumenti cognitivi e operativi devono acquisire?
3. Quali abilità sul piano cognitivo e sul piano sociale devono padroneggiare?
4. Quali aspetti della personalità devono rafforzare?

Quindi, nel progettare ho considerato questi aspetti motivazionali prima menzionati.

Dopo la presentazione dell'opera (interessante perché ricca di personaggi, ambienti e situazioni che hanno catalizzato l'attenzione degli alunni nel loro impegno scolastico), sono stati letti i vari capitoli; in un primo momento da me insegnante, favorendo così la capacità di ascolto attivo, finalizzato; l'ascolto attivo è apertura, è sforzo della mente e della volontà, per non cadere in gesti e parole superficiali o formali; successivamente dagli alunni, per acquisire maggiore espressività e scorrevolezza e anche perché la lettura è " sostanzialmente un processo di ricerca, comprensione e interpretazione del significato del testo.....per far emergere il bisogno ed il piacere della lettura"¹

In secondo luogo si è attuato un percorso di lettura capace di porre gli alunni in condizione di manipolare dei testi, per apprendere il piacere di leggere, con attività sperimentali o di realizzazione pratica delle conoscenze delle abilità perseguite per rafforzarle o svilupparle.

Ascoltare e leggere sono attività ricettive. L'ascoltare richiede uno sforzo di comprensione e di organizzazione delle informazioni ricevute; il leggere, che è il tramite di partecipazione al patrimonio collettivo della cultura, richiede il

¹ *Insegnare a leggere: dal testo all'ipertesto*, a cura di Fausto Telleri, Bologna, CLUEB, 1995.

riconoscimento delle parole dal segno della scrittura, la comprensione del significato delle parole.

Educare all'ascolto ed alla lettura significa promuovere le abilità necessarie per compiere le operazioni che l'ascolto e la lettura sottintendono.

Il maestro e scrittore transalpino D.Pennac, cogliendo appieno il dibattito sul "piacere della lettura", pubblicò, agli inizi degli anni '90, il romanzo-saggio "Come un romanzo", per sottolineare l'importanza del lettore o del "leggente" (colui che si vuol rendere libero formandone uno spirito critico e creativo)², in un processo di costruzione di significato- la lettura appunto- che non si è confinata all'esaltazione del solo aspetto cognitivo.

La lettura ha superato la sua funzione essenzialmente pratica, per divenire oggetto di desiderio, risorsa, un valore sempre presente.

Occorre favorire la "costruzione del lettore"³ attraverso strategie didattico-educative e metacognitive che mirano alla comprensione, riflessione, e autopercezione della lettura quale processo che implichi uno sviluppo della fantasia e della creatività.

Si è superata l'impostazione rigidamente semiologia dei tanti percorsi didattici (che partono dal segno per arrivare all'opera e al contenuto) e si è messo in primo piano, il significato, il contenuto dell'opera.

Dalla lettura si è gradualmente classificato il contenuto in unità tematiche:paesaggio, spazi, personaggi.

Attraverso il circletime, ogni bambino ha espresso il proprio giudizio sulla storia, sui personaggi, sulle sequenze principali o sulle parti preferite.

Questo superamento ha sottolineato il carattere flessibile e specialista al tempo stesso di me docente che ha mediato il lavoro tra ciò che è stato progettato e

² F. Lazzarato, *Il grande popolo dei leggenti*, [Note sul convegno organizzato dalla libreria Giannino Stoppani di Bologna]

³ E.Varrà, *L'efficacia simbolica per una teoria della promozione della lettura*, in "Liber" n.65

pianificato all'inizio dell'anno e ciò che è stato sviluppato tenendo conto dei processi e delle varietà delle situazioni concrete, alternative che hanno permesso di apportare modifiche e aggiustamenti in corso⁴.

Durante lo svolgimento del progetto, il ruolo di me docente ha giocato due momenti essenziali: quello di "osservatore" e al tempo stesso di "facilitatore".

Osservare è la capacità di porre attenzione a come si utilizzano i grandi mediatori didattici, tempo e spazio, cioè quello che si fa rispetto a quanto si dichiara⁵.

Attraverso l'osservazione continua si può cogliere il clima della classe; il feedback dell'insegnante.

Al tempo stesso l'insegnante è il "facilitatore" l'attivo e autonomo protagonista del suo sviluppo professionale⁶, grazie allo studio sistematico di se stesso, della pratica didattica.

La relazione tra me docente e il gruppo è stata caratterizzata da un processo di direzionalità nel senso che l'insegnante e gli alunni si sono diretti insieme verso....per dare significato a ciò che facevano⁷.

L'esistenza di ciascuno di noi è inserita in un contesto culturale che crea i sistemi simbolici che utilizzano per interpretare e elaborare la realtà: in questo senso che Bruner intende l'apprendimento come attività collettiva, essendo la cultura quell'"enciclopedia" che è frutto delle diverse interpretazioni degli uomini nei confronti della realtà e richiede per essere compresa una continua attività di confronto non solo tra insegnante e alunno ma anche tra gli alunni.

Quindi si è innescato un processo di mediazione e negoziazione tra i due elementi del percorso d'insegnamento per co-costruire e condividere percorsi ed esperienze,

⁴ G. Leinhardt, *Situated knowledge and expertise in teaching*, in J. Calderhead (cur.), *Teachers' professional learning*, Falmer, London 1988.

⁵ P. D'Alfonso, *La conoscenza dello spazio*, in AA.VV., *Manuale della gestione della classe*, pp. 29-70.

⁶ C.R. Rogers, *Libertà nell'apprendimento*, Giunti Barbera, Firenze, 1963.

⁷ G. Lippi, *Dare senso a ciò che si fa*.

valorizzando e integrando le diversità, consentendo a tutti di pervenire insieme a dei risultati.

La coprogettazione ha richiesto a me operatore un atteggiamento di ascolto delle conoscenze, dei messaggi, delle informazioni delle emozioni che gli alunni hanno offerto all'attenzione del docente.

“Saper guardare nella diversità; saperlo attendere stabilendo uno spazio empatico”⁸.

Si è privilegiata la didattica laboratoriale la cui caratteristica principale è quella di saper collegare il piano formale con quello pratico, di proporre, in un contesto organizzato, un problema complesso attraverso il quale gli alunni pervengono a varie soluzioni. Questa metodologia didattica utilizza l'applicazione di metodi di tipo cooperativo(A) per favorire lo svolgimento del compito assegnato e per incentivare la motivazione degli alunni. L'alunno partecipa nelle attività scolastiche in “modo integrato” mettendo in gioco non solo le sue capacità cognitive, ma anche la sua identità personale, il suo modo di interpretare regole e ruoli, la sua voglia di confrontarsi e di condividere le esperienze e le idee con i compagni.

In linea con la prospettiva vygotkiana, Piero Boscolo⁹ e Kass Hogan¹⁰ ritengono che la dimensione sociale sia il presupposto privilegiato per innalzare il grado di motivazione degli alunni, che in questo modo si pone in una situazione di “attività” e può mettere in gioco una serie di processi, quali: la curiosità di scoprire e di esplorare, la condivisione sociale di interpretazioni e convinzioni personali, il bisogno di rispondere, attraverso il confronto e il supporto reciproco, a domande e interrogativi, la co-soluzione dei conflitti cognitivi¹¹.

⁸ Ibidem.

⁹ P. Boscolo, *Psicologia dell'apprendimento scolastico*, Utet, Torino 1997.

¹⁰ K. Hogan, *Thinking aloud together: a test of an intervention to foster students' collaborative scientific reasoning*, in “Journal of Research in Science Teaching”, 36 (10), 1999, pp. 1085-1109.

¹¹ M. Comoglio (a cura di), *Il Cooperative Learning. Strategie di sperimentazione*, Edizioni Gruppo Abele, Torino 1999.

- Contestualmente si è passati ad una ricerca bio-bibliografica dell'autore in L2 e in Lingua italiana e all'analisi e ricostruzione dell'evento drammatico all'origine della storia di Sir Simon (l'assassinio della moglie nel 1575) del momento storico e geografico dei fatti narrati.
- Si sono analizzate le parti descrittive degli ambienti e si è focalizzata l'attenzione su alcuni elementi: la profezia, il mandorlo secco.
- Molte attività prevedevano spazi di discussione collettiva, si è ricorso al brain storming per non perdere nessun spunto e facilitare una scelta condivisa.
- In seguito il racconto in sequenza è stato sintetizzato in quadri narrativi, mediante attività iconica creativa e personale.
- Si è creata una forte riflessione sul messaggio trasmesso dal fantasma e rivelato solo nelle ultime battute del libro: "l'amore è più forte della morte". La riflessione su questa frase ha portato a vedere con occhi nuovi tutta la storia: il fantasma non era più percepito come la figura malvagia ma trasmetteva un messaggio che andava oltre, quello di una persona che ha visto tante volte la morte nelle sue forme peggiori, che ha cercato il proprio piacere rifiutando l'amore e la luce; ma, con il passare dei secoli il fantasma ha anche visto la vita, nelle sue forme più belle, quelle della pace, dei sorrisi degli amici, delle persone altruiste, generose. Ogni gesto d'amore porta con sé altri gesti d'amore ma, il più importante è il perdono.
- Le molteplici attività sono state finalizzate non solo alla produzione letteraria- espressiva, ma anche alla padronanza della lingua d'uso e a particolari tecniche di scrittura utili nel percorso di studio: schemi, mappe, riscrittura, parole chiave per l'analisi; costruzione di brevi articoli di cronaca, esercitazioni individuali relativi alla riflessione linguistica.(funzione

metalinguistica: riflettere sui meccanismi e le strutture della lingua, grammatica e sintassi)

Una delle maggiori preoccupazioni è stata quella di dare ad ognuno la possibilità di fare qualcosa, di giocare un ruolo significativo.

Il passo successivo è stato la stesura di un canovaccio considerando che il testo teatrale tende innanzitutto a coinvolgere gli spettatori nell'azione rappresentata nella scena utilizzando non solo le parole ma anche: musica, suoni, canto, gesti, scene, costumi, luci.

Nel laboratorio di teatro si sono utilizzate competenze comunicative, relative alla scrittura per la costruzione o manipolazione del testo teatrale, competenze grafico-pittoriche e tecniche per la costruzione di fondali.

Dalla lettura di varie trasposizioni teatrali sono nati un copione, la sceneggiatura della commedia finale che è stata rappresentata alla fine dell'anno scolastico.

L'ultima fase è stata l'abbinamento alunno/personaggio. Questo momento delicato e capace di turbare gli equilibri nelle classi, è stato superato facendo rappresentare da tre bambini diversi il fantasma e così per gli altri ruoli .

I ruoli sono stati assegnati, sempre coinvolgendo le classi, in considerazione delle caratteristiche che potevano accomunare un alunno ad un personaggio, superando le simpatie personali e valorizzando in ogni compagno quello che poteva essere utile per tutti e valorizzando nel testo ciò che poteva meglio rappresentare ogni bambino

Nel laboratorio di Musica, di Arte e Immagine o laboratorio delle emozioni, gli alunni sono stati guidati alla scoperta del linguaggio visivo: colori, luoghi, personaggi, la grammatica cinesica che si occupa della gestualità e della mimica, utilizzando tecniche diverse per arrivare alla costruzione di un flick-book individuale ponendo attenzione nel concordare gli elementi della storia e le caratteristiche dei personaggi.

Sono state scelte le musiche prendendo a prestito musiche da film, canzoni country, valzer viennesi.

La musica, l'immagine, l'espressione corporea sono risultate fondamentali per vivere e fissare la grandezza del racconto.

In questa fase la riflessione si è fermata sui comportamenti e sulle difficoltà emotive che si innescano tra docente e alunni. Si è cercato di far emergere gli aspetti positivi, le emozioni e i sentimenti, perchè come ha affermato Italo Calvino "l'amore non ha limiti, se non quelli che noi gli poniamo, che hanno accompagnato le esperienze di apprendimento attraverso una diversa varietà testuale, cercando di risolvere in modo rapido eventuali problemi come ricorda Perrenoud¹² attraverso la metodologia del problem solving, che realizza un inventario di competenze che connotano l'insegnante esperto.

1. Organizzare e animare situazioni di apprendimento;
2. gestire la progressione degli apprendimenti;
3. ideare e far evolvere dispositivi di differenziazione;
4. coinvolgere gli alunni;
5. lavorare in gruppo;
6. partecipare alla gestione della scuola;
7. informare i genitori;
8. servirsi delle nuove tecnologie;
9. affrontare i doveri etici della professione;
10. gestire la propria formazione continua.

VALUTAZIONE

Nella pratica scolastica le attività laboratoriali vengono spesso intese come attività aggiuntive, separate dal vero contesto di apprendimento riferibile alle

¹² P.Perrenoud, *Dieci nuove competenze per insegnare*, 2002.

classiche lezioni troppo spesso di tipo frontale dove l'alunno è chiamato a riesporre le conoscenze piuttosto che a elaborarle, organizzarle, rivederle. I percorsi vanno pensati in modo unitario con il curriculum obbligatorio, altrimenti perdono il loro valore e il loro significato, e vanno inseriti in una progettazione consapevole¹³ con la quale i docenti si pongono domande molto chiare e precise:

- Quali competenze essenziali voglio costruire?
- Quali abilità sviluppare?
- Quali nuclei della disciplina sviluppare?
- A quali interessi e bisogni degli alunni rispondere?

Il progetto realizzato è stato significativo in quanto ha permesso di:

- effettuare una pratica del leggere che evochi in primo luogo la sfera delle emozioni e della passione: di una lettura da vivere intensamente ed emotivamente, piacevole e immediata e non condizionata
- gustare la lettura di un testo, di non fermarsi in superficie e di aver altre chiavi di analisi e di interpretazione
- individuare gli interessi dei singoli allievi
- sostenere e motivare la voglia di fare, insieme, attraverso l'elemento storia che costituisce una base psicologica e pedagogica formidabile
- accettare i limiti altrui e cercare di superare i propri
- suscitare interesse e intenzione di raggiungere un obiettivo
- attivare la memoria e mettere in rapporto il racconto con la realtà
- realizzare specifiche attività legate al progetto
- valorizzare, strutturare e interiorizzare i momenti di preparazione, organizzazione esecuzione del progetto insieme agli alunni
- (per gli alunni) di sperimentare la responsabilità l'autonomia nel lavorare in gruppi (Cooperative learning) per il raggiungimento di un bene comune.

¹³ E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*.

- ha impegnato le docenti in un lavoro di programmazione unitaria mirata nei tempi e nelle modalità di attuazione e sono state valorizzate l'autonomia e le competenze di ogni singolo docente.

Il mezzo teatrale ha consentito di sviluppare la capacità di uscire da schemi di lettura precostituiti, di reinventare il contenuto del testo.

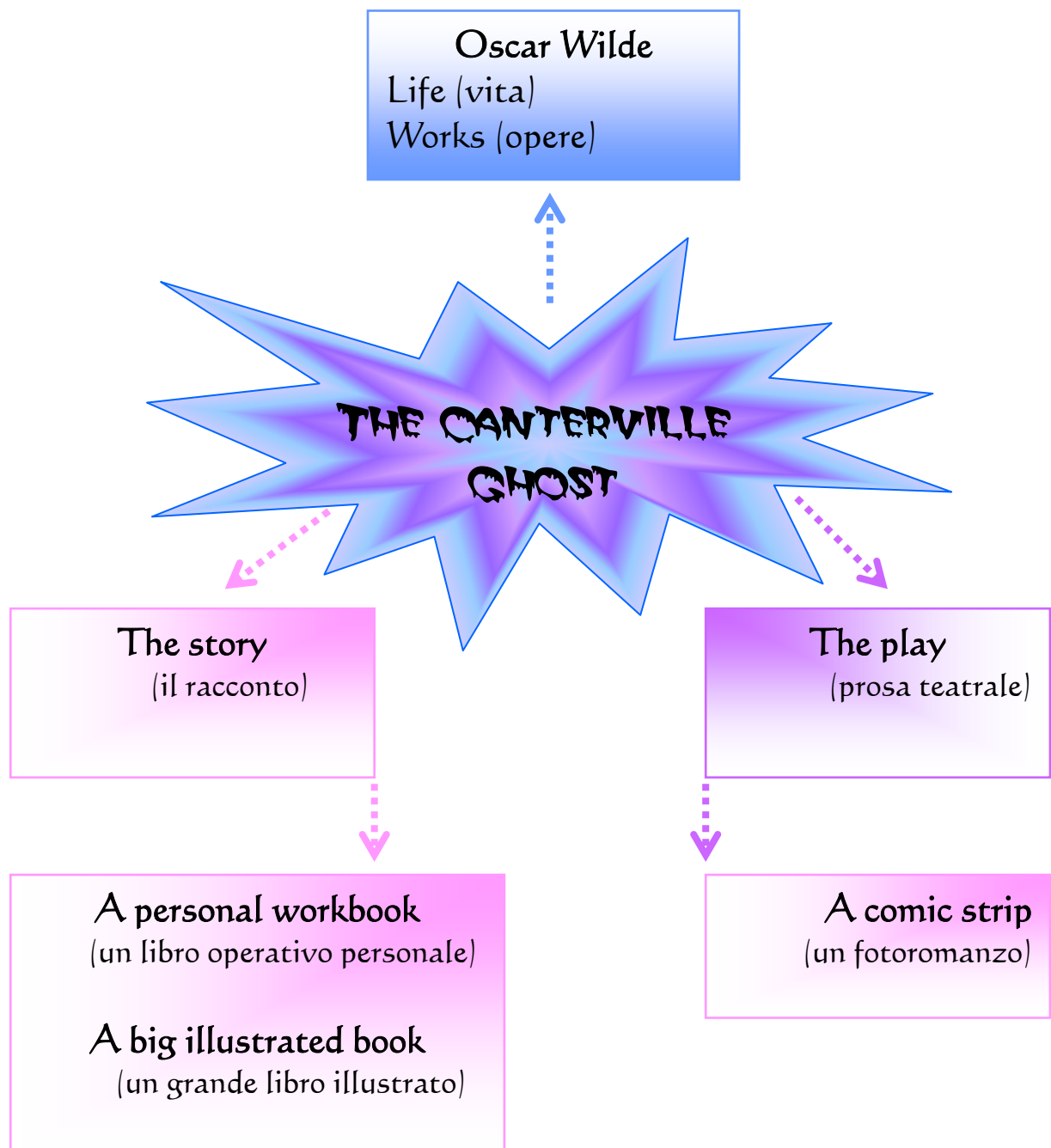
Il fotoromanzo, il flick book individuale e la recita finale sono stati i tasselli di un grande puzzle che alunni ed insegnanti hanno realizzato in un faticoso ma costruttivo, entusiasmante lavoro di gruppo.

Anna Maria Borgonsoli

Laboratorio di L2: "The Canterville ghost"

Premessa

Le storie sono centrali nello sviluppo delle competenze linguistiche e delle attività cognitive, insieme alla presentazione di contenuti ed al coinvolgimento della sfera emozionale e creativa dei bambini. Sia che i ragazzi le leggano direttamente, sia che esse vengano raccontate da affabulatori più o meno abili, le storie, soprattutto se supportate dalle illustrazioni, sono estremamente efficaci nell'insegnamento di una lingua straniera. Infatti lo "storytelling" svolge la duplice funzione di esporre gli allievi agli stimoli linguistici globali e di avvicinarli alla lingua scritta, accrescendo la motivazione all'apprendimento attraverso la lingua stessa.



Percorso operativo

Il laboratorio di L2 si è articolato nel seguente modo:

a) The story (I quadrimestre)

- 1/ Presentazione della vita Oscar Wilde e delle sue opere più famose.
- 2/ Lettura del testo in prosa da parte dell'insegnante, attraverso varie tecniche di racconto e di facilitazione per la comprensione della storia. Oltre alla modulazione del tono, del volume e della velocità della lettura in base ai significati da veicolare ed alle risposte dei bambini, si è reso necessario fornire stimoli visivi, quali disegni e flashcards di parole e personaggi chiave.
- 3) Lettura ad alta voce del racconto da parte degli alunni, avendo cura di non interrompere in caso di errori di pronuncia o di intonazione. La correzione e la ripetizione delle parole, infatti, è stata fatta a fine lettura in maniera collettiva dall'intero gruppo classe, al quale era stato chiesto di far caso agli eventuali errori da parte del lettore di turno. Questo ha favorito un clima di rispetto e valorizzazione dei tempi e dei ritmi di ogni allievo.
- 4) Divisione della storia in sei capitoli, ognuno dei quali caratterizzato da schede operative, che hanno permesso di consolidare la comprensione del testo stesso. Utilizzando l'attività del "follow up", è stato chiesto agli alunni di focalizzare l'attenzione su una parte della storia che li ha colpiti maggiormente e di disegnarla utilizzando la tecnica preferita. Questa attività individuale ha valorizzato gli interessi e l'immaginario di ogni bambino in relazione alla storia letta. I disegni sono stati, quindi, usati per creare la copertina. In questo modo ciascun alunno ha creato un piccolo libro personale corredato da illustrazioni e da un piccolo glossario.
- 5) Realizzazione di un "big illustrated book". I bambini hanno realizzato un grande libro illustrato lavorando in piccoli gruppi ed utilizzando tecniche

diverse per la realizzazione delle pagine: collage, frottage, carta crespata, colori a pastello, a cera e così via. Per la copertina, invece, si è scelta la tecnica del decoupage, incollando i disegni che non erano stati utilizzati per le illustrazioni interne.

b) The play (II quadrimestre)

Al fine di realizzare un fotoromanzo in lingua inglese, durante la seconda parte dell'anno gli alunni si sono cimentati con la riduzione del racconto in versione teatrale.

- 1) Leggere ed interpretare i brevi dialoghi nel corso delle lezioni (role playing).
In questo modo i bambini hanno visualizzato meglio gli ambienti e gli stati d'animo del racconto, interiorizzandoli con l'esperienza diretta. La drammatizzazione, infatti, può considerarsi un luogo di incontro con l'altro per raccontare e raccontarsi, per giocare con i propri vissuti, al fine di partecipare con la propria naturale teatralità ad una esperienza che è personale e collettiva al tempo stesso.
- 2) Scelta libera da parte degli alunni delle due classi del ruolo (attori, disegnatori dello storyboard, truccatori/costumisti e fotografi) che ciascuno di essi avrebbero voluto portare avanti, in ambito laboratoriale, per la realizzazione finale del progetto.
- 3) Formazione di sei gruppi eterogenei per ruoli, ad ognuno dei quali è stato attribuito un atto su cui lavorare. Mentre i creatori dello storyboard hanno deciso e schizzato le sequenze ("strips") che avrebbero costituito ciascun atto, gli attori, i truccatori/costumisti ed i fotografi hanno curato la scelta dell'abbigliamento e del setting fotografico, sfruttando, in parte, i fondali realizzati durante le ore del laboratorio di arte/immagine.

(Allegato A)

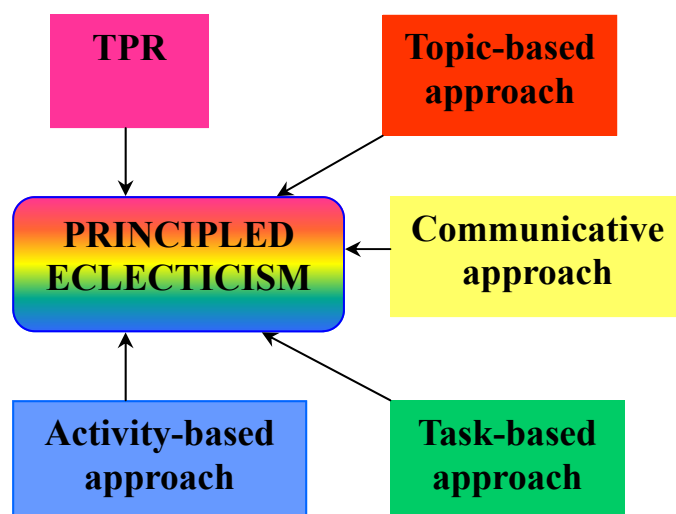
- 4) Realizzazione delle fotografie in formato digitale, quando ogni gruppo ha ultimato le strips cartacee.
- 5) L'elaborazione delle foto , l'assemblaggio finale dei vari "frames" (fotogrammi) e l'inserimento dei "callouts" (vignette) ha visto coinvolti insegnante ed alunni nelle ore di laboratorio informatico.

Metodologie didattiche adottate.

Nell'insegnamento di una lingua straniera è fondamentale creare quelle condizioni favorevoli all'apprendimento, che pongano sempre il bambino al centro del processo attraverso varie tipologie di approcci e di strategie didattiche .

Questa integrazione, che Larsen-Freeman¹⁴ ha denominato "principled eclecticism" (approccio eclettico), risponde al variegato panorama di esigenze e stili cognitivi degli alunni, in quanto utilizza una varietà di approcci, ognuno dei quali possiede caratteristiche diverse ed è motivato da assunti di base diversi.

La naturale applicazione di un insegnamento basato sull'approccio eclettico è l'organizzazione di un laboratorio didattico inteso come ambiente di apprendimento che, oltre a realizzare un'acquisizione significativa di elementi linguistici contestualizzati e funzionali, promuove lo sviluppo di quelle abilità trasversali che integrano tutte le esperienze educative dei bambini.



¹⁴ Larsen-Freeman D. & Long M., *An introduction to second language acquisition research*, Longman, New York, 1991.

Valutazione

Il progetto realizzato è stato significativo in quanto ha permesso agli alunni di:

- effettuare una pratica del leggere che evochi in primo luogo la sfera delle emozioni e della passione: di una lettura da vivere intensamente ed emotivamente
- individuare i propri interessi
- sostenere e motivare la voglia di fare attraverso l'elemento storia che costituisce una base psicologica e pedagogica formidabile
- suscitare interesse e intenzione di raggiungere un obiettivo
- attivare la memoria e mettere in rapporto il racconto con la realtà
- realizzare specifiche attività legate al progetto
- sperimentare la responsabilità l'autonomia nel lavorare in gruppi (Cooperative learning) per il raggiungimento di un bene comune.

Al contempo, impegnando gli insegnanti in un lavoro di programmazione unitaria mirata nei tempi e nelle modalità di attuazione, ha valorizzato l'autonomia e le competenze di ogni singolo docente.

La verifica e valutazione sono state orientate all'accertamento della:

- acquisizione di conoscenze abilità sul piano linguistico-comunicativo in relazione agli standard di prestazione previsti dal Quadro di Riferimento Europeo per le lingue straniere attraverso semplici test strutturati/ semi-strutturati/ criteriali, la cui tipologia ha seguito una routine che consentiva all'alunno di vivere senza ansia il momento della verifica, proponendo attività analoghe a quelle utilizzate durante lo svolgimento del percorso, anche per consentire forme di autovalutazione. In base alle performance degli alunni, si è fatto riferimento a standard di prestazioni suddivisi in 5 livelli corrispondenti ai 5 quantificatori proposti dalla scheda ministeriale al momento utilizzata;

- ◆ trasformazione delle conoscenze e abilità in competenze effettive attraverso l'osservazione di:
 - competenze in azioni simulate relative ad obiettivi e compiti
 - comportamenti socio-linguistici (prevalente utilizzo di strategie verbali/non verbali)
 - stili di apprendimento
 - atteggiamenti e reazioni di tipo affettivo- culturale nei confronti dell'attività proposta in termini di:
 - lavoro individuale;
 - rapporto con i compagni.

Risultati e ricaduta sul resto della didattica

a) Esiti previsti ed ottenuti

- ◆ Coinvolgimento cognitivo, emotivo e relazionale di tutti i partecipanti
- ◆ Esiti di apprendimento linguistico superiori al livello target
- ◆ Acquisizione di competenze linguistico- comunicative in situazioni di utilizzo autentico
- ◆ Promozione e valorizzazione dell'identità e della diversità di ciascuno riconoscendole e rispettandole come risorse
- ◆ Potenziamento delle abilità di comunicazione e di interazione sociale
- ◆ Una più facile interazione della lingua straniera con gli altri contenuti disciplinari (lingua come strumento)

b) Effetti di ricaduta del progetto

- ◆ sugli alunni
 - interesse e motivazione alla lettura
 - acquisizione di abilità spendibili in altri contesti
 - capacità di rispettare regole e vincoli nel lavoro di gruppo

- interesse e motivazione allo studio delle Lingue Straniere
- una più facile interazione della lingua con gli altri contenuti disciplinari
- ◆ sui docenti
 - capacità di lavorare in équipe in vista di obiettivi comuni
 - abitudine al confronto e alla verifica continua
 - sinergia di competenze diverse per uno scopo comune
 - utilizzo di strategie didattiche alternative
- ◆ sulla scuola
 - sinergia sul fronte dell'offerta formativa
 - condivisione di obiettivi, metodi e strumenti
 - dialogo tra discipline, negoziazioni e disponibilità a legittimare l'altro
 - migliore relazionalità (alunni, docenti, genitori)

Trasversalità e trasferibilità dell'esperienza

Il progetto ha favorito occasioni per la messa in gioco da parte dei bambini e delle bambine di capacità creative, motorie, relazionali, comunicative, linguistiche, espressive, logiche, ideative e organizzative, promuovendo azioni di confronto e valorizzazione delle diversità. Inoltre l'esperienza laboratoriale e l'utilizzazione del format narrativo rispondono alle caratteristiche dell'approccio a spirale che permette diversi livelli di utilizzo e di fruibilità, trasferibili in altri contesti e ripetibili in tempi diversi.

Punti di forza

L'uso di diversi linguaggi e strumenti didattici ha coinvolto ciascun alunno nella sua globalità e complessità: attraverso il racconto, il gioco, la drammatizzazione, le attività manipolative, che implicano un coinvolgimento fisico, cognitivo ed emotivo, ognuno è stato facilitato a trovare un proprio canale di comunicazione.

Punti di debolezza

Portare avanti un progetto interdisciplinare è un'emozione condivisa, che attiene alla dimensione della persona, coinvolge e crea partecipazione, collaborazione, senso di appartenenza e sinergie tra docenti ed alunni; ma che, purtroppo, "inciampa" nella quotidianità organizzativa di spazi, tempi, strutture e risorse, perdendo intensità emotiva, motivazionale e quindi educativa.

Enrica Polidoro