

**iMATERIALI**  
Erickson

Strumenti per la didattica, l'educazione,  
la riabilitazione, il recupero e il sostegno  
Collana diretta da Dario Ianes

Giuseppina Gentili

# **IL LABORATORIO DI... ITALIANO 2**

**Proposte operative per competenze**

CLASSI QUARTA E QUINTA DELLA SCUOLA PRIMARIA

**Erickson**

# Indice

- 7** *Introduzione*  
Didattica per competenze e metodologia laboratoriale  
Come usare il volume
- 23** **NUCLEO TEMATICO 1 – Oralità: ascolto e parlato**  
LABORATORIO 1 Mi ascolto, ti ascolto, ci ascoltiamo  
LABORATORIO 2 Ora parlo io!  
PROVA DI COMPETENZA Perché ci vuole orecchio!
- 71** **NUCLEO TEMATICO 2 – Lettura**  
LABORATORIO 3 A caccia di informazioni  
LABORATORIO 4 Che bello leggere!  
PROVA DI COMPETENZA Una biblioteca in classe!
- 129** **NUCLEO TEMATICO 3 – Scrittura**  
LABORATORIO 5 Creativa-mente  
LABORATORIO 6 Sintesi perfetta  
PROVA DI COMPETENZA In corrispondenza!
- 181** **NUCLEO TEMATICO 4 – Riflessione sull'uso della lingua**  
LABORATORIO 7 Alla scoperta della lingua  
PROVA DI COMPETENZA Correttori di bozze
- 211** **NUCLEO TEMATICO 5 – Acquisizione ed espansione del lessico ricettivo e produttivo**  
LABORATORIO 8 Parole alla ribalta  
PROVA DI COMPETENZA Alla ricerca del verbo perduto

# Introduzione

Nella scuola attuale è sempre più viva e sentita l'esigenza di avere a disposizione percorsi di studio in cui l'organizzazione scolastica non sia rigida e preconstituita, ma flessibile e consapevole, per renderla sempre più vicina e rispondente alle diverse modalità e ritmi di lavoro degli allievi.

Troppo spesso le conoscenze e le abilità apprese a scuola rimangono inerti; gli studenti non sono in grado di utilizzarle in altri contesti, in altre parole non si trasformano e non concorrono a produrre *competenze*. Occorre, oggi, ripensare la scuola, riflettere sulla necessità di spostare l'attenzione didattica dall'insegnamento dei contenuti ai processi cognitivi che si attivano e al soggetto che apprende. Ribadire fortemente la centralità di chi apprende vuol dire avere cura di tutto ciò che ci consente di personalizzare le proposte educativo-didattiche, di renderle fruibili ed efficaci, garantendo a ciascuno lo sviluppo completo delle proprie potenzialità, valorizzando e incrementando i personali punti di forza e intervenendo su quelli più deboli. Occorre adoperarsi per uscire dalla logica del «tutto uguale per tutti» e, di contro, promuovere la prospettiva per cui si dà a ciascuno le opportunità di cui ha bisogno per costruire le proprie competenze. Una didattica di questo tipo non può prescindere da un *approccio di tipo laboratoriale*, metodologia che riconosce e valorizza il ruolo attivo dell'allievo, impegnato in processi di problem solving e di attivazione di un proprio pensiero critico e riflessivo.

Il libro nasce dalla volontà di offrire un percorso progettuale e operativo di didattica per competenze per l'insegnamento disciplinare di italiano, per le ultime due classi di scuola primaria, attraverso un ampio ventaglio di proposte laboratoriali, nelle quali ogni bambino è sollecitato, insieme agli altri, a risolvere problemi reali utilizzando la metodologia della ricerca.

## **Didattica per competenze e metodologia laboratoriale**

Da una rapida analisi dei più recenti testi normativi in ambito educativo e scolastico, ci si rende immediatamente conto di come il termine «competenza» sia oggetto, oggi, sempre più di frequenti e continui riferimenti e precisazioni. Si parla di competenza ovunque, cercando di favorire una più completa comprensione del concetto sotteso al termine, anche se poi, in realtà, in ambito scolastico c'è ancora poca

chiarezza e consapevolezza tra gli insegnanti su come poterla favorire e sviluppare. Per la scuola, e per chi lavora in essa, cosa significa lavorare per competenze? Quali sono i presupposti e gli elementi caratterizzanti di una proposta didattica che abbia come prioritaria la promozione delle competenze? È possibile rintracciare informazioni e validi suggerimenti, sia a livello europeo, con le otto competenze chiave indicate dalla Commissione europea nel 2006 e 2007,<sup>1</sup> sia nelle Indicazioni Nazionali del 2012,<sup>2</sup> ma la trasposizione didattica operativa di quanto suggerito spetta ovviamente alle scuole e ai professionisti che vi operano. È proprio qui che compaiono le più grandi difficoltà. «Essere competenti» significa mettere in gioco e utilizzare tutto ciò di cui si dispone in termini di conoscenze dichiarative e procedurali, disposizioni mentali e caratteristiche personali, per risolvere efficacemente problemi in contesti reali. Se la scuola si pone l'obiettivo di rendere competenti i suoi allievi, deve fornire loro gli strumenti necessari per farlo, deve creare le condizioni e le opportunità perché ognuno di loro possa osservare, ricercare, fare ipotesi, progettare, sperimentare, discutere, argomentare le proprie scelte, negoziare con gli altri e costruire nuovi significati, per risolvere autonomamente e con responsabilità problemi reali. Tutto ciò è possibile solo nel momento in cui la scuola e i docenti scelgono di utilizzare e fare propria una metodologia laboratoriale, nella quale il *laboratorio* non è un momento o uno spazio separato, ma una modalità abituale nella prassi scolastica quotidiana, principio trasversale dell'intera proposta didattica. Un *habitus mentale*, una forma mentis propria dell'insegnante che, nel momento della ideazione e della progettazione dei percorsi di studio, inserisce e crea opportunità tali da sollecitare gli studenti a sperimentare e potenziare tutte le attività cognitive sopra descritte.

### *Il laboratorio: ideazione, progettazione, realizzazione*

«Laboratorio» diventa, in questa proposta, qualsiasi esperienza o attività nella quale l'alunno, con la sua originale combinazione di risorse e difficoltà, riflette e lavora insieme agli altri, utilizzando molteplici modalità apprenditive, per la soluzione di una situazione problematica reale, l'assolvimento di un incarico o la realizzazione di un progetto. La *competenza* da acquisire diventa, quindi, il risultato di una pratica, di una riflessione e di una interiorizzazione del processo di apprendimento sperimentato. Il laboratorio si pone come spazio multidimensionale:

- è il luogo della *motivazione*, perché ci si impegna di più se lo scopo degli apprendimenti risulta visibile, utile e concreto;
- è il luogo della *curiosità* e della *creatività*, perché si problematizzano gli apprendimenti, ponendo continuamente dei quesiti ai quali si risponde mettendo in gioco conoscenze e intelligenze diverse;

---

<sup>1</sup> UE-Unione Europea (2006), *Raccomandazioni del Parlamento Europeo per le competenze chiave per l'apprendimento permanente*, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:it:PDF>.

UE-Unione Europea (2007), *Competenze chiave per l'apprendimento permanente: Un quadro di riferimento europeo*, [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/life-long\\_learning/c11090\\_it.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/life-long_learning/c11090_it.htm).

<sup>2</sup> MIUR-Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della ricerca (2012), *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, [www.indicazioninazionali.it/documenti\\_Indicazioni\\_nazionali/indicazioni\\_nazionali\\_infanzia\\_primo\\_ciclo.pdf](http://www.indicazioninazionali.it/documenti_Indicazioni_nazionali/indicazioni_nazionali_infanzia_primo_ciclo.pdf).

- è il luogo della *partecipazione e della socializzazione*, perché si impara a lavorare e costruire conoscenza insieme, confrontandosi, argomentando e negoziando le proprie personali prospettive (Vygotskij, Wenger);<sup>3</sup>
- è il luogo della *personalizzazione*, perché si offrono più percorsi e strumenti didattici, rispondenti ai diversi bisogni apprenditivi ed esigenze di ciascuno;
- è il luogo delle *molteplici intelligenze*,<sup>4</sup> perché in esso trovano spazio e valore le originalità di ciascuno delle quali ognuno diventa consapevole;
- è il luogo della *trasversalità* tra diversi linguaggi, tra «mente» e «mani», tra emozioni e riflessioni, perché si impara meglio facendo e attraverso un coinvolgimento olistico della persona;
- è il luogo della *metacognizione* e della *responsabilità*, perché si sollecita la pratica riflessiva sul proprio operato, riconoscendo un ruolo fondamentale all'errore, che diventa opportunità di miglioramento e crescita per tutti. Riflettere insieme, condividendo gli errori commessi, permette di svelare e comprendere i percorsi mentali che li hanno prodotti, assumendosi la responsabilità del proprio lavoro e l'impegno a migliorare.

Una metodologia strutturata secondo l'organizzazione laboratoriale ha il vantaggio di essere facilmente esportabile in tutti gli ordini scolastici e in tutti gli ambiti disciplinari. I saperi e i linguaggi di ogni disciplina diventano mezzi, strumenti non solo per acquisire, ma anche per verificare le competenze conseguite. È una metodologia che attiva sostanziali modifiche e miglioramenti ai fini dei risultati di apprendimento degli studenti e costituisce un'occasione significativa per ridisegnare stili di insegnamento/apprendimento e ruoli, primo fra tutti quello dell'insegnante. Il docente non è più colui che somministra conoscenze e comunica alla classe informazioni e soluzioni in posizione asimmetrica, ma è colui che progetta e realizza percorsi molteplici e diversificati, predispone il materiale e organizza il lavoro: diventa il *regista dell'azione educativo-didattica*. È una risorsa, è l'esperto che monitora e controlla il processo in atto, che sostiene e modifica quando si rende necessario il suo intervento, che facilita l'interazione fra i diversi soggetti, che attiva e facilita i processi di negoziazione rendendosi garante di tutta l'azione educativa.

Il momento fondamentale di una didattica per competenze è quello della *ideazione e progettazione del laboratorio*, all'interno del quale devono trovare la giusta attenzione e collocazione tutti gli elementi e le caratteristiche del laboratorio che abbiamo descritto. Come esempio e spunto di riflessione suggeriamo la scheda di progettazione sperimentata e applicata nel testo (tabella 1), da realizzare per ogni laboratorio. In questa scheda sono definite e strutturate le varie fasi dell'intera attività laboratoriale e costituisce, nella sua realizzazione, una guida e un invito, per gli insegnanti, a una continua riflessione e riformulazione. La scheda, utilizzata nel volume per ogni laboratorio, è strutturata in 10 sezioni, permette di realizzare interventi precisi e rispondenti alle necessità apprenditive degli alunni e consente di rimodellare le proposte alla luce delle problematiche e nuove situazioni emerse in itinere. In questo modo l'insegnante, oltre a porsi come professionista «riflessivo»,

<sup>3</sup> Vygotskij L.S. (1987), *Il processo cognitivo*, Torino, Boringhieri; Wenger E. (1998), *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*, New York, Cambridge University Press.

<sup>4</sup> Gardner H. (1987), *Formae mentis: Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Milano, Feltrinelli.

ha la possibilità di gestire e controllare consapevolmente e intenzionalmente tutto il processo apprenditivo del laboratorio.

Per favorire una facile ed efficace compilazione, analizziamo e descriviamo singolarmente ogni sezione.

1. *Titolo.* È molto importante catturare, fin da subito, l'interesse e la curiosità degli studenti; scegliere un titolo sintetico ma accattivante giocherà un ruolo fondamentale, sia nel dare un primo indizio dell'argomento trattato e delle attività, sia nel coinvolgere attivamente chi vi parteciperà.
2. *Nucleo tematico disciplinare.* È l'organizzatore concettuale della disciplina, rinvenibile nel documento ministeriale del 2012 *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, all'interno del quale vengono individuate ed estrapolate le competenze da sviluppare negli alunni.
3. *Competenza di riferimento.* Concorre allo sviluppo e al completamento del nucleo tematico indicato, si concretizza come risultato di una pratica, di una riflessione e di una interiorizzazione del processo di apprendimento laboratoriale. Il numero può essere variabile e sono espresse con verbi di azione che indicano lo sviluppo di un comportamento preciso nell'alunno. Ogni competenza si sostanzia e viene declinata in obiettivi specifici di apprendimento: cosa si richiede di saper fare e quali argomenti trattare.
4. *Compito unitario di apprendimento.* Ogni laboratorio porta all'elaborazione/costruzione finale di un prodotto cognitivo o materiale. Il compito di apprendimento fa riferimento a situazioni concrete che presuppongono la rielaborazione personale e l'apertura a percorsi aperti e a più soluzioni, in stretta connessione con i compiti reali riconosciuti significativi per chi apprende (serve a qualcosa di concreto) e spendibili nella realtà. Questi compiti coinvolgono diverse dimensioni dell'apprendimento: conoscenze, processi, abilità e disposizioni ad agire; sono il risultato finale di tutte le attività realizzate nel laboratorio e possono venire proposti agli studenti anche in seguito con le prove di competenza, come momento di verifica e mezzo per dimostrare il livello di padronanza di quanto appreso.
5. *Obiettivi specifici di apprendimento.* Descrivono le abilità che gli alunni esercitano e sviluppano nel laboratorio elaborando i contenuti e gli argomenti inseriti nelle attività proposte. Gli obiettivi vengono scelti all'interno di quelli proposti nelle Indicazioni nazionali in base alle esigenze formative della classe o gruppo classe e alla significatività apprenditiva che possono rivestire per quegli stessi alunni. Operare una scelta flessibile, sia delle competenze sia degli obiettivi su cui lavorare, significa contestualizzare le proposte apprenditive alla propria realtà educativa e scolastica, renderle sempre più vicine alle modalità e ai ritmi di apprendimento di ogni allievo e superare la predominanza delle logiche della quantità su quelle della qualità dei contenuti.
6. *Organizzazione della classe.* Per gestire in modo efficace attività laboratoriali e far in modo che esse si svolgano positivamente, occorre progettare nei minimi particolari anche come deve essere organizzata la classe o il gruppo classe. È importante indicare se e in quali momenti del laboratorio si effettueranno lavori individuali, nel grande gruppo o in piccoli gruppi.



## UNITÀ DI APPRENDIMENTO 2

## IL MIMO

[gioco linguistico-motorio]

- › **Materiali:** scheda 2, allegato 5 «Carte-situazioni»  CD-ROM
- › **Luogo:** aula con spazio libero da arredi o palestra

### Descrizione

«Il mimo», proposto in questa seconda unità di apprendimento, è un gioco linguistico-motorio, in cui si chiede di rappresentare con il proprio corpo gli stati d'animo e le emozioni suscitati dalla lettura di carte che descrivono sinteticamente e visivamente diverse situazioni realistiche (allegato 5). Lo scopo è quello di rendere gli alunni consapevoli del fatto che la percezione dei movimenti mimici (in particolare del movimento dei muscoli facciali) e, quindi, la lettura della funzione espressiva del corpo costituiscono una strategia utile per un ascolto attivo ed efficace. Formare delle coppie, consegnare e leggere collettivamente la scheda 2 in modo da assicurarsi che tutti abbiano compreso la dinamica e le regole del gioco, quindi distribuire due o tre carte-situazioni da mimare (il numero di carte da distribuire a ogni coppia è variabile e dipende dalla numerosità del gruppo classe).

### Svolgimento del gioco

Ogni coppia gioca contro tutti gli altri compagni, i componenti si alternano nel compito del mimo. I componenti della coppia, mimando una alla volta le situazioni trovate nelle proprie carte, devono cercare di far comprendere agli altri lo stato d'animo provocato in loro dalla situazione, facendo particolare attenzione ai movimenti del proprio corpo e alle espressioni del viso. I compagni nel grande gruppo «ascoltano» il messaggio veicolato dal mimo della coppia e lo «decodificano», indicando l'emozione, lo stato d'animo, che emerge e successivamente individuando la situazione reale che l'ha provocata. I componenti possono guadagnare due punti per ogni situazione drammatizzata (un punto se viene individuata solo l'emozione, due se viene indovinata anche la situazione che l'ha provocata). I compagni che fungono da spettatori si confrontano in coppia prima di dare la risposta e nel caso questa sia corretta guadagnano a loro volta un punto. Vince chi alla fine del gioco avrà ottenuto il punteggio più alto.

## UNITÀ DI APPRENDIMENTO 3

## ELISA

[attività linguistica e grafico-pittorica]

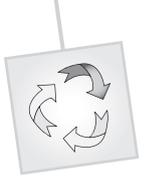
- › **Materiali:** scheda 3, scheda 4, scheda 5, scheda 6, allegato 6 «Elisa» , matita, colori
- › **Luogo:** aula

### Descrizione

Ricorrere alla narrazione di storie, come avviene in questa esperienza, risulta particolarmente efficace per stimolare l'immaginazione, le abilità di problem solving e, contemporaneamente, sviluppare il talento creativo degli studenti.

La storia utilizzata («Elisa», allegato 6),<sup>3</sup> così come l'esperienza proposta, è divisa in quattro sezioni. Per ogni sezione sono state predisposte delle domande, per dare la possibilità a ogni ragazzo di riflettere e focalizzare le immagini mentali che compaiono nella sua mente durante l'ascolto di ogni parte della storia.

<sup>3</sup> Tratta da: Miyata C. (2002), *Migliorare l'esposizione orale in classe*, Trento, Erickson, pp. 32-35.



La narrazione viene interrotta sempre in un momento di tensione particolarmente significativo, in modo da creare negli alunni suspense e curiosità di sapere come la storia va avanti (si consiglia di realizzare l'esperienza in momenti successivi, in modo da lasciare all'immaginazione il tempo necessario per consolidarsi e creare sempre nuove immagini mentali). Si chiede ai ragazzi di assumere una posizione comoda per predisporre efficacemente all'ascolto, di rilassarsi e chiudere gli occhi in modo da poter «vedere» nella propria mente ciò che ascolteranno. Si legge la prima parte e, al termine della lettura, si consegna a ognuno la scheda 3, nella quale si chiede, individualmente, di scrivere o disegnare le immagini mentali che si sono formate nella loro mente in merito ad alcuni elementi specifici. Trascorso il tempo a disposizione (30 minuti), si chiede agli alunni di formare delle coppie e condividere reciprocamente il proprio lavoro, raccontando ciò che nella loro mente hanno visto e descritto nella scheda 3 appena completata (15 minuti). Per evitare che si formino coppie di amici già consolidate, una tecnica di suddivisione potrebbe essere il sorteggio casuale con bigliettini nominativi. Prima di procedere con l'ascolto della seconda parte della storia, per stimolare le abilità di espressione verbale, si chiede agli alunni di riportare nel grande gruppo le riflessioni emerse nel lavoro di coppia, in modo da far loro comprendere come ogni individuo può crearsi immagini mentali diverse di uno stesso materiale ascoltato (ognuno avrà «in mente» una propria versione valida della storia e dei suoi protagonisti). Per favorire la discussione collettiva e garantire che tutti possano intervenire, si utilizza la tecnica dei gettoni, dando a ciascuno quattro possibilità di parola, rappresentate da gettoni (uno per ogni immagine mentale descritta nella scheda 3). Il circle time inizia con la domanda stimolo: «In alcuni momenti dell'ascolto vi siete sentiti nervosi o a disagio? Quando e cosa avete provato?».

Si prosegue l'esperienza nello stesso modo anche per le altre tre parti, consegnando di volta in volta la scheda 4, la scheda 5 e la scheda 6; se l'attività viene realizzata in giorni successivi, è opportuno chiedere agli alunni un sintetico riassunto orale delle parti precedentemente ascoltate e rielaborate.

## UNITÀ DI APPRENDIMENTO 4

## LA FIGURA MISTERIOSA

[attività linguistica e visuo-spaziale]

- › **Materiali:** scheda 7, allegato 7 «Carte-figura»  CD-ROM, matita, gomma, fogli
- › **Luogo:** aula

### Descrizione

Si consegna la scheda 7, si leggono insieme le consegne e le indicazioni e si avvia il gioco: gli studenti lavorano a coppie, seduti di spalle o comunque in modo tale che il compagno non veda la figura dell'altro. L'alunno A deve descrivere una figura (allegato 7) con indicazioni chiare e sintetiche al compagno B, in modo tale che quest'ultimo possa disegnarla in modo corretto, inserendo al posto giusto tutti gli elementi presenti, in un tempo limite di 10 minuti. L'alunno che deve disegnare può chiedere all'alunno A di ripetere l'indicazione data o porre domande di chiarimento chiuse (sì/no). Scaduto il tempo, i due ragazzi confrontano le due immagini verificando gli elementi inseriti correttamente; per ognuno di questi la coppia guadagna un punto. Poi i membri della coppia si scambiano i ruoli: l'alunno B riceve dall'insegnante un'altra figura (allegato 7) e la descrive dettagliatamente, dando indicazioni precise, all'alunno A che la deve disegnare correttamente. Anche in questo caso, trascorsi i 10 minuti si procede alla verifica e alla valutazione del lavoro; si sommano i due punteggi ottenuti e si confrontano con quelli delle altre coppie. Vince la coppia che ha totalizzato più punti. Al termine dell'esperienza, riuniti nel grande gruppo, si avvia una discussione collettiva per far emergere le difficoltà incontrate e le strategie utilizzate.

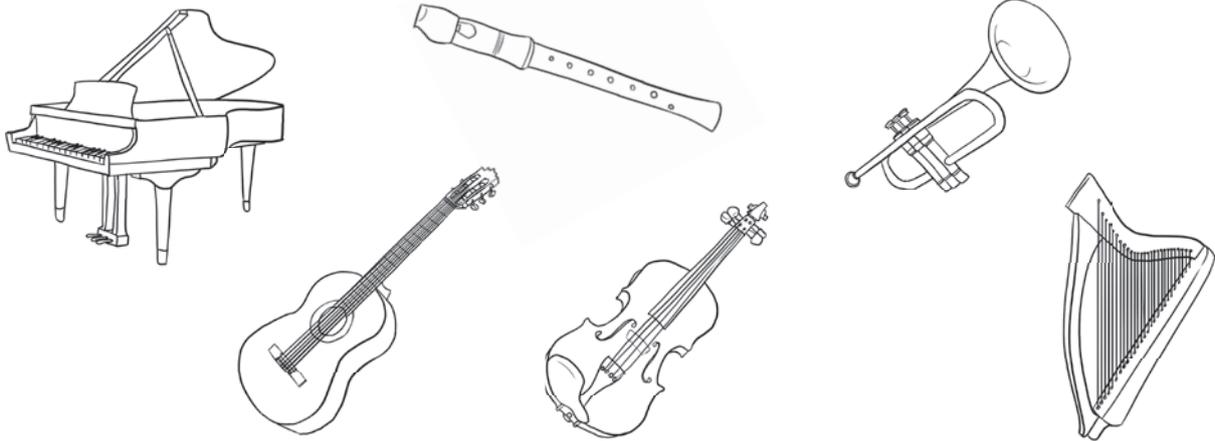


# Musica maestro!

Ricordi di quali strumenti musicali si parla nel brano che hai ascoltato?



Osserva con attenzione e colora solo quelli che venivano nominati nel testo.



Ora confrontati con tutti i tuoi compagni, hai individuato quelli giusti? Bene, come premio ora ci aspetta una sorpresa! Sai che suono producono questi strumenti?

Niente paura, te li faccio ascoltare!



Cerca in Internet questi video. Flauto e arpa suonano la stessa melodia prima da soli, poi insieme e, alla fine, con tutta l'orchestra. Ti piace?

## FRATELLO SOLE, SORELLA LUNA

(Musica di Riz Ortolani)

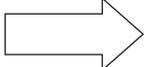
SOLO FLAUTO	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=RSH7qYmPQQw">www.youtube.com/watch?v=RSH7qYmPQQw</a>
SOLO ARPA	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=OQ6DUL55vF8">www.youtube.com/watch?v=OQ6DUL55vF8</a>
FLAUTO + ARPA	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=fMMa63Cp_XY">www.youtube.com/watch?v=fMMa63Cp_XY</a>
ORCHESTRA DA CAMERA	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=kMa4navc9T8&amp;list=RDkMa4navc9T8#t=11">www.youtube.com/watch?v=kMa4navc9T8&amp;list=RDkMa4navc9T8#t=11</a>



# Scatto e blocco

Ti sembra già meno difficile vero?

Ora puoi iniziare a leggere il testo, ma fai attenzione:

– ai punti di scatto 

– e a quelli di blocco. 

Come? Non sai cosa sono?



I **punti di scatto** sono le parti del testo che stai leggendo e che ti fanno capire subito e in modo completo di cosa si sta parlando.

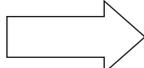


I **punti di blocco** sono invece quelli che ostacolano la lettura e non ti permettono di comprendere il testo.

Bene! Ora che hai capito, puoi procedere.



1. Leggi due volte silenziosamente il testo (un paragrafo alla volta).

2. Sottolinea in ogni paragrafo con il colore verde i punti di scatto. 

3. Sottolinea in ogni paragrafo con il colore rosso i punti di blocco. 

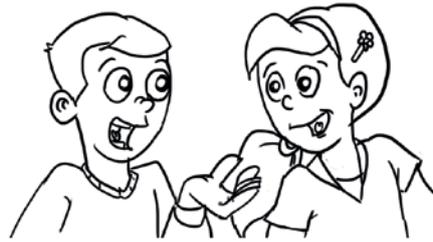
4. Prova a superare il blocco: rileggi la frase che lo contiene, quella precedente e quella successiva, tentando di capire il significato; cerca una immagine nel testo che ti possa aiutare; consulta il dizionario. Se ancora resta il blocco, chiedi aiuto ai tuoi compagni e poi all'insegnante!



## Punti principali

Non è poi così difficile, non trovi? 😊

Ti sei già fatto un'idea del significato del testo, ma questo non basta! Devi capire bene tutto, ma proprio tutto, per essere in grado di spiegarlo poi a chi non ne sa nulla.



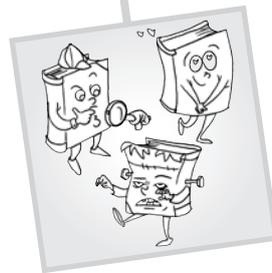
Ti suggerisco un'altra strategia.

1. Rileggi con attenzione ogni paragrafo e dai a ognuno un tioletto.
2. Ricordando il lavoro fatto finora, completa lo schema che ti consegnerà l'insegnante facendo attenzione alle lettere presenti nei quattro spazi:
  - al centro trova un nuovo titolo per sintetizzare l'idea principale del testo
  - nello spazio A, scrivi di cosa si parla
  - nello spazio B, scrivi di chi si parla
  - nello spazio C, scrivi che cosa viene spiegato
  - nello spazio D, scrivi di cosa si parla al termine del testo.



# Prova di competenza **Una biblioteca in classe!**

LETTURA

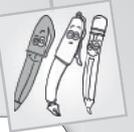


**A** conclusione del secondo nucleo tematico relativo alla lettura, si propone una prova, strutturata in quattro esperienze, che consente l'accertamento del livello di competenze raggiunto da ogni studente. Le quattro prove sollecitano sia le competenze relative alla funzione espressiva della lettura, sia quelle più pragmatiche di decodifica di istruzioni per assolvere incarichi e costruire oggetti. La prova richiede, attraverso attività individuali e di gruppo, di costruire una biblioteca di classe, organizzando e classificando in base a criteri stabiliti i libri presenti. Anche per questa prova di competenza è stata posta la massima attenzione nel garantire a ogni alunno la possibilità di dimostrare ciò che ha appreso e come lo ha appreso, attraverso molteplici canali apprenditivi, offrendo a ognuno opportunità di riuscita e di gratificazione.

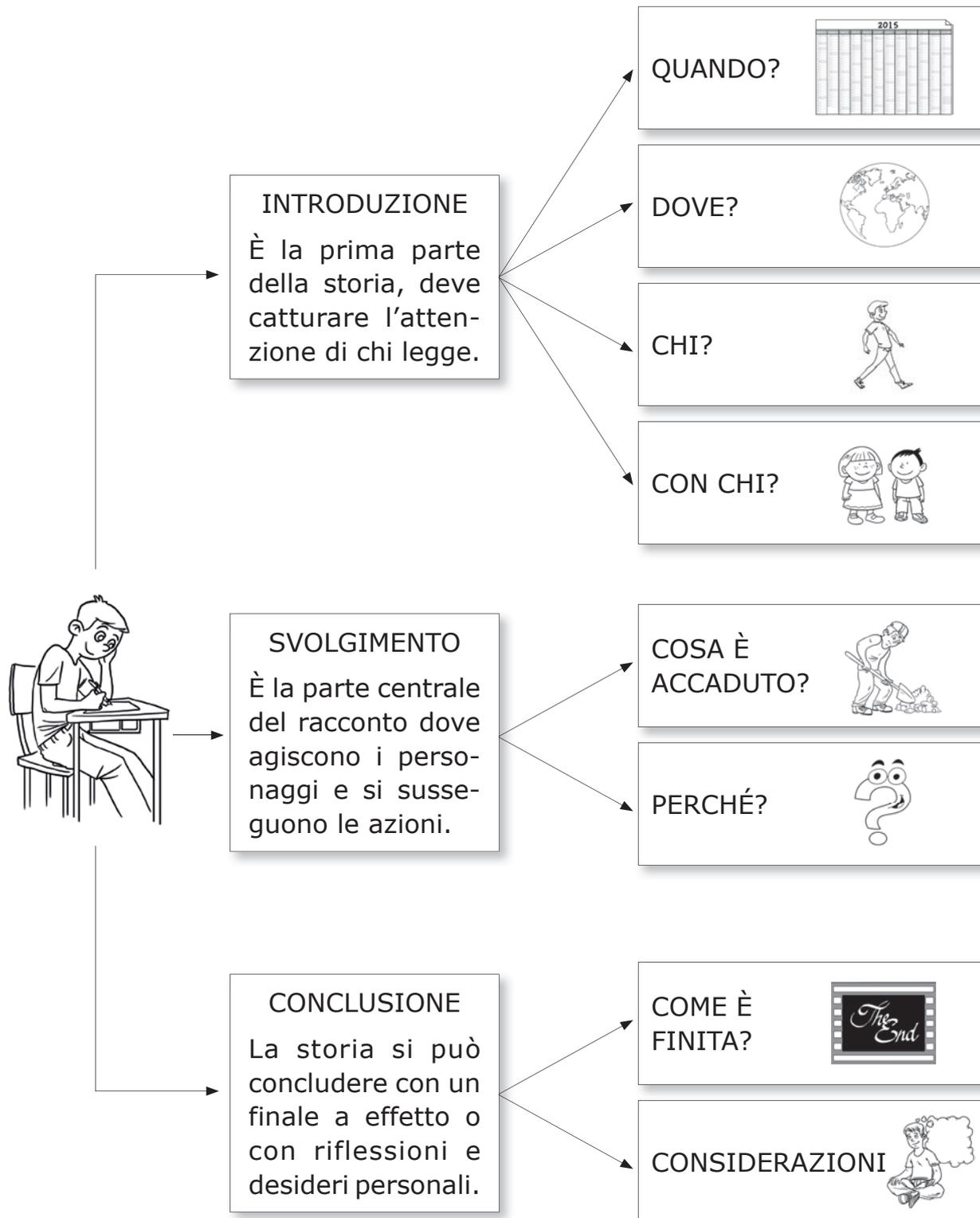
- Competenze da verificare**
- › Leggere e comprendere testi di vario tipo, continui e non continui, e individuare il senso e le informazioni principali, utilizzando strategie di lettura adeguate agli scopi.
  - › Utilizzare abilità funzionali allo studio: individuare nei testi scritti informazioni utili per l'apprendimento di un argomento dato, metterle in relazione e sintetizzarle in funzione anche dell'esposizione orale; acquisire un primo nucleo di terminologia specifica.
  - › Leggere testi di vario genere sia a voce alta sia in lettura silenziosa e autonoma, e formulare su di essi giudizi personali.
- Organizzazione della classe**
- Lavoro individuale
  - Piccolo gruppo
  - Grande gruppo
- Organizzazione degli spazi**
- Aula con spazio libero da arredi
  - Aula, banchi due a due
- Tempi di applicazione**
- 5 ore così distribuite: 2 ore per le prime due prove, 2 e 30 minuti per la terza prova e 30 minuti per la quarta prova

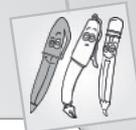


DESCRIZIONE DELLE ATTIVITÀ (SEQUENZA APPLICATIVA)			
	ATTIVITÀ	MATERIALI	OSSERVAZIONI
1	<b>Un «pieno» di libri</b> Attività linguistica	Scheda 1 Libri (almeno 2 per ogni alunno)	_____ _____ _____
2	<b>Tutti in ordine!</b> Attività linguistica e di costruzione	Scheda 2 Scheda 3 Allegato 1 Allegato 2 Cartoncino leggero Forbici Colori Colla	_____ _____ _____ _____ _____ _____
3	<b>Etichette preziose</b> Attività linguistico-grafica	Scheda 4 Forbici Colla Carta Penna	_____ _____ _____ _____
4	<b>Segnalibro animato</b> Attività di costruzione	Scheda 5 Allegato 3 Cartoncino leggero Forbici Colori Colla Matita Righello	_____ _____ _____ _____ _____ _____
<b>OSSERVAZIONI A CONCLUSIONE DEL PERCORSO</b>			
_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____			



# Schema per l'elaborazione di un testo narrativo





## Come uno scrittore...

Direi che è giunto il momento di mettere in mostra le tue abilità di provetto scrittore...

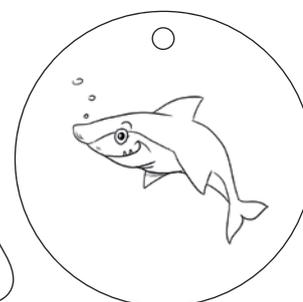
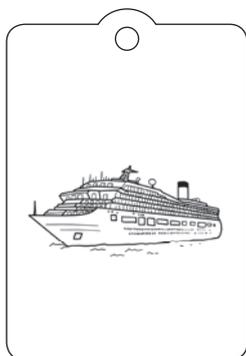
Mi è venuta un'idea! I tuoi compagni più piccoli hanno imparato da poco a leggere e devono esercitarsi... perché non li aiuti insieme a due tuoi compagni?

Provate a scrivere tre testi diversi: serviranno a realizzare un bellissimo libro!



Ognuno di voi scriverà un tipo di testo diverso (racconto giallo, umoristico o del terrore). Prima di iniziare, leggete con attenzione lo schema corrispondente alla tipologia di racconto che dovete scrivere.

Poi, distribuitevi le tessere che avete trovato nella busta. Ciascuno dovrà sceglierne almeno due per ogni categoria... potete prenderne anche di più se volete! La storia che scriverete dovrà contenere gli elementi raffigurati.



Ora avete tutto il necessario... è il momento di mettersi al lavoro!

Mi raccomando! Leggete con attenzione le indicazioni e i suggerimenti: vi saranno molto utili.

Buon lavoro!





## UNITÀ DI APPRENDIMENTO 1

CHI HA INVENTATO  
L'ITALIANO?

[attività linguistico-motoria]

› **Materiali:** scheda 1, scheda 2, scheda 3, scheda 4, box 1, box 2, box 3, allegato 1 «Carte dal passato»  CD-ROM, allegato 2 «Carte forestierismi»  CD-ROM, allegato 3A «Bandiere da colorare» (o 3B «Bandiere»)  CD-ROM, allegato 4 «Monumenti simbolo»  CD-ROM, allegato 5 «Tessere domino»  CD-ROM, funi (o cerchi, o nastro adesivo colorato), cronometro

› **Luogo:** aula

**Descrizione**

L'unità di apprendimento ha inizio con un brainstorming collettivo nel quale si chiede agli alunni di rispondere alla domanda: «Chi ha inventato la lingua italiana?». Si raccolgono tutte le varie ipotesi, annotandole in una mappa alla lavagna o su un cartellone, e si avvia la discussione, al termine della quale si consegna la scheda 1. Con la scheda, gli alunni fanno la conoscenza di un illustre nuovo amico, Dante Alighieri, che si presenta in maniera sintetica il suo personaggio e il suo ruolo nello sviluppo della lingua italiana. Dopo aver letto e commentato insieme ciò che dice, si consegna la scheda 2, nella quale Dante illustra brevemente il percorso di evoluzione linguistica subita dall'italiano e propone il gioco «Carte dal passato», un gioco di 48 carte (allegato 1), nel quale gli alunni devono associare termini ormai desueti al loro significato. Nel box 1 vengono riportate le associazioni corrette.

## BOX 1

**Termini arcaici o desueti**

<i>lacrimare</i> = piangere	<i>cenci</i> = vestiti
<i>laude</i> = componimento musicale o poetico	<i>rincantucciarsi</i> = nascondersi
<i>pletorico</i> = eccessivo	<i>vetusto</i> = vecchio, molto antico
<i>sostentamento</i> = soddisfacimento delle necessità materiali	<i>ancella</i> = schiava, serva
<i>ronzino</i> = cavallo	<i>bigio</i> = grigio opaco
<i>portare seco</i> = portare con sé	<i>prestamente</i> = velocemente
<i>alterco</i> = violento scontro verbale	<i>favella</i> = facoltà di parlare
<i>monello</i> = ragazzo indisciplinato	<i>mentovare</i> = ricordare
<i>brutto ceffo</i> = persona di aspetto poco rassicurante	<i>crocchio</i> = gruppo di persone riunite per chiacchierare
<i>dimorare</i> = abitare	<i>messer</i> = signor
<i>farsi sposa</i> = sposarsi	<i>orpello</i> = ornamento
<i>ciuchino</i> = asino	<i>calzari</i> = calzatura fino al ginocchio

Si prosegue distribuendo la scheda 3, nella quale il Sommo Poeta mostra come la nostra lingua abbia attinto termini anche da lingue straniere. Per scoprire la provenienza di alcune parole si propone il gioco motorio di squadra «Il rubaparole». Si formano due squadre e si consegnano le carte con i *forestierismi* (parole provenienti da altre lingue) (allegato 2), in modo che ci sia almeno una carta per ogni componente della squadra. Si prepara nel frattempo il campo di gioco in palestra: lo spazio a terra disponibile viene diviso in tre settori: nel primo si dispongono i componenti della squadra A con in mano le loro



carte-forestierismi, nello spazio centrale si dispongono due (o più) componenti della squadra B, che cercheranno di rubare le parole, e nell'ultimo si predispongono tre ampi spazi circolari, delimitati da funi, cerchi o nastro adesivo colorati, che rappresentano tre nazioni europee nelle quali si parlano le lingue da cui abbiamo mutuato il maggior numero di forestierismi (Francia, Germania e Gran Bretagna). Per connotare ogni spazio in modo specifico vengono collocate all'interno le immagini della bandiera di ogni Stato (l'insegnante potrà scegliere tra la versione da colorare, allegato 3A, o quella già colorata, allegato 3B) e un monumento simbolo per ognuna (la Torre Eiffel di Parigi per la Francia, il Big Ben di Londra per la Gran Bretagna e la Porta di Brandeburgo di Berlino per la Germania, allegato 4). Il gioco consiste nel portare le carte-parole nello spazio relativo al loro Paese di provenienza, superando l'ostacolo dei «rubaparole» (che cercheranno di prendere le parole, toccando tutti quelli che passeranno nel loro settore), in un tempo limite di tre minuti. Al termine del tempo, si contano le parole correttamente collocate negli spazi-nazioni e si dà avvio alla seconda fase, nella quale i ruoli si invertono. Vince la squadra che avrà posizionato correttamente più forestierismi o che lo avrà fatto in un tempo minore. Nel box 2 viene illustrata la provenienza delle parole suggerite nell'allegato 2.

**BOX 2**  
**Forestierismi**

INGLESE	FRANCESE	TEDESCO
relax	foulard	bunker
weekend	charme	dobermann
zoom	toilette	kolossal
computer	bricolage	krapfen
tennis	menù	skipass
chat	cyclette	speck
film	roulotte	wurstel
web	sofà	lager
jeans	ragù	blitz
mouse	manicure	hamburger
internet	tour	fohn
jet	champignon	diesel

L'unità di apprendimento si conclude con la consegna della scheda 4, nella quale Dante spiega nella sua evoluzione linguistica l'italiano abbia accolto nel tempo anche parole completamente nuove, dettate dalla necessità di connotare e rappresentare nuove situazioni, oggetti e contesti di vita odierna (*neologismi*). L'attività proposta è «Guarda cos'è!», un domino nel quale gli alunni giocano in gruppi da quattro con tessere che contengono, da una parte, i neologismi, dall'altra, il loro significato. Il gioco consiste nell'accostare il neologismo al significato corrispondente (allegato 5). Nel box 3 vengono riportate le associazioni corrette.

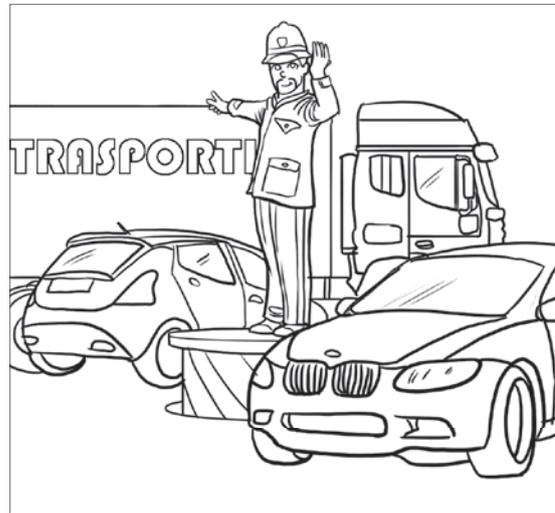
**BOX 3**  
**Neologismi**

*chattare* = chiacchierare, dialogare attraverso la rete internet  
*outfit* = insieme di capi di abbigliamento e accessori coordinati

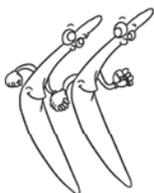


# Punteggiatura

Così come agli incroci di una grande città c'è bisogno di regolamentare il traffico, anche nelle cose che scriviamo dobbiamo rispettare un certo ordine! È vero... non abbiamo il vigile! Abbiamo però degli amici veramente speciali che ci aiutano in questo difficile compito. Te li ricordi? Li abbiamo già incontrati...



Eccoli qui!



Ora mettiti al lavoro, leggi la loro funzione nell'allegato e controlla se nel testo sono stati inseriti correttamente... altrimenti correggi!

Buon lavoro!