

Commenti insegnante di classe

Commenti Giancarlo Navarra

Commenti Donatella Lovison

ottobre 2012

1 (Uso del registratore)

La classe 1°D dell'Istituto Comprensivo Li Punti è composta da 19 alunni: 11 bambini e 8 bambine di cui un' anticipataria. Tutti hanno frequentato la scuola dell'infanzia del quartiere ad eccezione di uno che proviene dalla Campania. Quasi tutti sanno scrivere il loro nome e lo riconoscono nei cartellini utilizzati per registrare la presenza.

Quasi tutti si dimostrano ben disposti nell'apprendere tranne uno che si distrae e si deconcentra facilmente per cui è necessario sollecitarne l'attenzione continuamente. Ho faticato e continuo a faticare nel far acquisire ai bambini la consapevolezza che il sapere si costruisce insieme, si cercano soluzioni insieme e si condivide in quanto è un bene comune.

Tutto ciò che è emerso durante la "lezione" ( ho scritto tra virgolette perché non mi piace il termine lezione, ma in questo momento non mi viene un termine che possa esplicitare quanto intendo esprimere) è stato registrato su un quaderno.

Obiettivo: scoperta della sillaba Ta:<sup>1</sup>

<sup>2</sup>

Arrivo in classe, e dopo aver registrato le presenze utilizzando i cartellini di riconoscimento del nome, disegno alla lavagna oggetti il cui nome inizia con la sillaba TA<sup>3</sup>.



1. I: Osservate bene, cosa possiamo dire su quanto c'è alla lavagna?
2. Mario: Sono dei disegni.
3. Lorenzo: Non sono dei disegni: sono un tavolo, un tamburo e due tappi.
4. Bambini: Sì, sono proprio quelli!
5. I: Siete d'accordo con Mario o con Lorenzo?
6. Alcuni bambini dichiarano di essere d'accordo con Lorenzo altri con Mario.
7. Andrea: Io sono d'accordo con tutti e due.
8. I: Spiegati meglio e facci capire la tua opinione.
9. Andrea: Sono dei disegni che rappresentano un tavolo, un tamburo e due tappi!<sup>4</sup>
10. I: Cosa dite dell'affermazione di Andrea?
11. Giada, Aurora: Sì, ha ragione Andrea perché alla lavagna non c'è un tavolo, un tamburo e dei tappi, ma il loro disegno.
12. Lorenzo: È vero, alla lavagna ci sono i disegni di "quelli" (quegli) oggetti.<sup>5</sup>
13. I: Va bene, abbiamo appurato che sono disegni che rappresentano quegli oggetti; proviamo a ripetere il nome di ciascuno?<sup>6</sup>

<sup>1</sup> Il lavoro è stato alquanto faticoso, ma per me ne è valsa la pena.

<sup>2</sup> Piccola premessa: insegno lingua italiana e ho adottato il metodo sillabico rivisitato da me in quanto ho attinto anche dal metodo Bandinelli. Personalmente non conosco il metodo Bandinelli. Poiché il diario è uno strumento che va condiviso con altri insegnanti e ricercatori, ritengo necessario dare una pur sintetica spiegazione e fornire un riferimento bibliografico per gli eventuali interessati.

<sup>3</sup> Dopo aver letto le osservazioni di Giancarlo alla riga 18, concordo sul fatto che definire sillaba il segmento di parola TA non sia corretto nel contesto della lezione. Tra le parole scelte da insegnante e alunni TA risulta essere sillaba solo nelle parole tavolo e tasca. Nei bambini la parola coincide con la cosa e se fissano in memoria una cosa con il nome sbagliato c'è il rischio che sia difficile in seguito correggere. È importantissimo arrivare a condividere con i piccoli le giuste parole (i significanti), con i giusti concetti ad esse sottostanti (i significati). Sugerirei in questo caso di intitolare il diario semplicemente 'Scoperta di TA-', oppure 'Scoperta di TA come inizio di parola'. Con i bambini TA può essere chiamato in vari modi (coppia di suoni/suono/inizio di parola, ecc.) ma non sillaba, perché nella maggioranza dei casi proposti non lo è.

<sup>4</sup> Il lessico e la struttura della frase di Andrea sembrano da lingua scritta più che da registro parlato.

<sup>5</sup> Lorenzo rielabora il proprio pensiero iniziale senza offendersi.

14. Bambini: Tavolo, tamburo, tappi
15. I: Cosa possiamo dire ancora sul loro nome?<sup>7</sup>
16. I bambini continuano a ripetere i nomi sottovoce quando...
17. Eleonora: Iniziano tutti con lo stesso pezzo.
18. I: Quale pezzo?<sup>8</sup>
19. Gabriele: TA (ripete i nomi uno alla volta sottolineando con la voce il pezzo iniziale di ciascuno).
20. I: Condividete quanto afferma Gabriele?
21. Bambini: Sì!!!
22. I: Benissimo, chi mi sa dire altre parole?
23. Cristian: Tablet.
24. Simone: Tasca.
25. Micaela: Tacco.
26. Demetrio: Tacchino.
27. Simone: Tallone.
28. Elisa: Dado.
29. I bambini ridono.
30. Elisa si rabbuia e si offende perché gli altri hanno riso.
31. I: Anziché ridere perché non aiutiamo Elisa a riflettere?
32. Ripetiamo i nomi degli oggetti (mano a mano che venivano trovate parole nuove venivano disegnate alla lavagna<sup>9</sup>) tutti insieme e poi quello di Elisa.
33. I: Ora Elisa prova tu.
34. La bambina inizia a ripetere ma già dal secondo nome si rende conto che il suo non va bene.
35. Per non far rimanere male la bambina suggerisco di conservarlo nella sua mente e di ripeterlo quando faremo la sillaba DA; Elisa si rincuora.

<sup>6</sup> *Bella discussione (righe 5-12). Le osservazioni di Mario e Lorenzo fanno riferimento alla questione ben nota nell'arte (cito spesso in classe il celebre quadro di Magritte 'Ceci n'est pas une pipe' per dire: questa non è una pipa ma la rappresentazione di una pipa). Non mi sognerei di proporre questo tema a bambini di sei anni ma, siccome è emersa da loro, l'insegnante ha fatto bene ad attivare una piccola 'philosophical discussion' chiedendo ai due alunni e alla classe di argomentare i loro punti di vista. Il nodo della rappresentazione è centrale anche nell'educazione matematica, ed è sempre una buona cosa approfittare di qualsiasi occasione per porlo all'attenzione della classe. Concordo pienamente con Giancarlo e aggiungo che il nodo della rappresentazione sarà centrale anche per la maturazione della competenza linguistica, quando il bambino/ragazzo imparerà a distinguere la cosa dal suo nome, quindi il significato dal significante.*

<sup>7</sup> *È vero che il contratto con gli alunni prevede il decentramento nella costruzione delle conoscenze, ma questo genere di domande mi lascia sempre dubbiosa: hanno un carattere troppo generale e c'è il rischio concreto che i bambini osservino di tutto e di più, disperdendo le conquiste fatte nelle fasi precedenti e disorientando l'insegnante che può incontrare difficoltà a ricondurre la lezione nel giusto binario. Propendo per domande più 'orientanti', cioè che contengano nella loro formulazione delle 'parole indirizzo' che orientino verso l'obiettivo che l'insegnante si pone. Nel caso specifico ad esempio: "Fate attenzione a come iniziano tutte queste parole. Cosa possiamo dire?". Forse con una domanda di questo tipo si sarebbe attivato il processo di cui parla Giancarlo nella nota alla riga 18. Non sapendo i bambini ancora scrivere, forse Eleonora non avrebbe parlato di 'stesse lettere', come dice Giancarlo, ma di 'stessi suoni' e l'insegnante avrebbe potuto osservare il processo più che ottenere il prodotto.*

<sup>8</sup> *Due osservazioni.*

*Una concerne la verbalizzazione: più che indicare il pezzo, sarebbe stato forse più utile per Eleonora e per i compagni spiegare cosa aveva osservato. È indubbiamente importante che si sia accorta del TA e lo abbia messo in evidenza, ma in questo modo si è limitata ad esprimere il prodotto del suo pensiero. Se fosse stata invece invitata ad argomentare la sua osservazione avrebbe dovuto costruire il processo mentale che l'ha portata a quella osservazione, e questo sarebbe stato decisamente più complesso, ma molto più ricco sul piano linguistico. Eleonora infatti avrebbe dovuto esprimere (in base alle sue capacità) qualcosa come: "Ho notato che le tre parole cominciano con le stesse due lettere". Schematicamente, potremmo dire che il livello di comunicazione più elementare sarebbe stato indicare senza parlare la stessa sillaba nelle tre parole, ma questo non sarebbe potuto accadere perché c'erano solo i disegni; un livello un po' superiore è quello di ripetere TAvolo, TAmburo, Tappi; il terzo livello – quello dell'argomentazione – è quello che favorisce in modo più potente la conquista dei significati. La seconda osservazione, di carattere metodologico-grammaticale: l'insegnante parla di 'sillaba TA', ma in realtà TA è sillaba soltanto in alcune parole (TAvolo, TAasca) ma non in tutte le altre (TAMburo, TAPpo, TACco, TACchino, TALlone). Penso che l'insegnante, colpita dall'intuizione di Eleonora (r.18) e utilizzandola come spunto, abbia smarrito il controllo della situazione.*

<sup>9</sup> *Dipende dal metodo seguito dall'insegnante e quindi la mia domanda è probabilmente ingenua o fuori luogo ma la faccio lo stesso: perché non ha scritto il nome accanto all'oggetto, anche se (siamo in ottobre) le competenze nel linguaggio scritto sono ancora deboli? Condivido la domanda, anche se non sono un'esperta di insegnamento in prima elementare. Scrivendo i nomi non si sarebbe potenziato nei piccoli l'interesse per la parola scritta, anche se era troppo presto per lavorarci?*

36. Ho iniziato ora ad introdurre il termine sillaba.

37. I: Vi va l'idea di ripetere ancora una volta i nomi battendo le mani quando dobbiamo pronunciare la sillaba TA?

38. Bambini: Sì!!!

39. E così si prosegue con il lavoro e..... intanto è già ora di smettere<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> V. primo Commento del diario successivo.

ottobre 2012

2 (Uso del registratore)

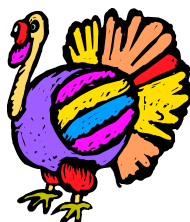
*Prima di procedere con il lavoro si fa il punto della situazione proponendo alla lavagna con i fogli bianchi il lavoro della giornata<sup>11</sup>:*

- riassunto
- lavoro nuovo

40. Si inizia con il presentare immagini delle parole trovate il giorno precedente e ripetere il loro nome.

41. Alunni: E adesso facciamo il lavoro nuovo?

42. Sì, ora cominciamo; prendo la prima immagine:



43. Bambini: Sì!!!

44. Chiedo di ripetere il nome e poi introduco la sillaba TA<sup>12</sup>.

45. Lorenzo, Andrea e Giada: Perché non scriviamo tutto il nome?

46. I: Chi mi vuole aiutare?

47. Alessia: Io, perché c'è una sillaba uguale al mio cognome "CHI" si scrive come CHI... dice il suo cognome e lo aggiunge a quanto scritto da me.<sup>13</sup>

48. Graziano: Sì, ma manca un pezzo che invece c'è nel mio nome che finisce con NO.

49. I: Benissimo, vieni a scriverlo.

50. Dal confronto e dalla condivisione nasce la parola tacchino che viene scritta alla lavagna con il contributo di tutti.

51. Sul quaderno vengono riportati la sillaba TA al centro della pagina e i disegni intorno<sup>14</sup>.

<sup>11</sup> Nel diario precedente l'insegnante ha scritto 'E così prosegue il lavoro'. Ora scrive 'Si fa il punto della situazione'. Evidentemente le due frasi riassumono parti della registrazione e impediscono di cogliere i molti aspetti che hanno accompagnato i relativi episodi: com'è proseguito il lavoro? Come hanno partecipato gli alunni al 'fare il punto'? Come li ha stimolati l'insegnante? Fare il punto il giorno dopo o a distanza di giorni è un'operazione molto complessa perché presuppone diverse capacità, riferite tutte a competenze di tipo metacognitivo. In altre parole, significa far maturare negli alunni la capacità di prendere le distanze dalla lezione enucleando le parti significative e trascurando i dettagli. Quindi: che ruolo ha svolto l'insegnante? Come sono intervenuti gli alunni? Rispondendo a degli input proposti dall'insegnante? Organizzando le argomentazioni in una pur parziale autonomia? A quali aspetti dell'attività hanno dato importanza? L'insegnante ha notato comportamenti più e altri meno significativi? L'insegnante ha favorito il fatto che gli alunni si confrontassero fra loro?... Potrei continuare, ma penso di poter concludere le mie riflessioni in questo modo: nel diario l'insegnante ha presentato prevalentemente il prodotto didattico opacizzando il processo didattico. Ma è dalla trascrizione dettagliata che emerge lo stile di lavoro dell'insegnante e si colgono i modi nei quali, di fronte alle microsituazioni, lei ha organizzato le sue microdecisioni. Comunque sia, anche da due diari così brevi possono emergere universi sui quali costruire commenti – ci si augura - significativi.

<sup>12</sup> V. Commento alla riga 18. In questo caso TA non è sillaba.

<sup>13</sup> Concordo in pieno con quanto scritto da Giancarlo nella nota alla riga 44. Per arrivare a questo intervento di Alessia e a quello successivo di Graziano quali passaggi didattici sono stati fatti? Possedere il concetto di sillaba, operare una scomposizione in suoni del proprio nome, riconoscere e utilizzare 'pezzi' del proprio nome per una ricomposizione degli stessi in un nome nuovo, mi sembrano operazioni linguistico-cognitive molto complesse e sarebbe interessante capire come l'insegnante le abbia guidate.

<sup>14</sup> Bisognerà intervenire per 'aggiustare' il disegno conclusivo.