

TESI DI BACHELOR DI

JEANNE BAVAUD

BACHELOR OF ARTS IN PRIMARY EDUCATION

ANNO ACCADEMICO 2021/2022

**PARLARE CONSAPEVOLMENTE**

**SILENT BOOK E TRATTI DEL PARLATO PUERILE**

RELATORE

SIMONE FORNARA



*Ringrazio di cuore Simone Fornara per avermi accompagnata e sostenuta con preziosi suggerimenti durante questo mio percorso formativo.*

*Ringrazio gli allievi della sezione di Carona e la docente titolare Chiara per avermi accolta e dato l'opportunità di crescere professionalmente e personalmente.*

*Ringrazio di cuore la mia famiglia, il mio ragazzo e le mie amiche per avermi sostenuta e incoraggiata offrendomi un supporto affettivo.*



# Abstract

Jeanne Bavaud

Bachelor of arts in primary education

## **Parlare consapevolmente: silent book e tratti del parlato puerile**

Relatore: Simone Fornara

Il linguaggio orale è un mezzo di comunicazione importante, poiché permette al soggetto di esprimersi e conseguentemente di integrarsi nel contesto sociale e culturale in cui vive. Attraverso questa ricerca, proposta a una sezione di allievi della Scuola dell'infanzia (1° ciclo – dai 3 ai 6 anni), ho posto i bambini nella condizione di riflettere sul proprio parlato, considerando in particolar modo alcuni dei tratti tipici del parlato puerile. Per coinvolgere e rendere gli allievi dei soggetti attivi del proprio apprendimento ho proposto loro degli interventi didattici utilizzando uno strumento potente e conosciuto dai bambini e alla Scuola dell'infanzia: i silent book, ovvero albi illustrati senza parole.

I dati della ricerca sono stati raccolti tramite una griglia in cui è stato segnato l'utilizzo dei tratti tipici del parlato puerile degli allievi. Siccome i dati non hanno pretese di generalizzazione e richiedono dunque una loro interpretazione la ricerca è di tipo qualitativa.

I risultati mostrano che vi è stata un'evoluzione nella consapevolezza linguistica di alcuni allievi e un'importante attivazione di riflessione sulla propria oralità. Questa prima familiarizzazione, se approfondita e allenata in maniera adeguata anche nei successivi anni di scolarità, permetterà agli allievi di prestare maggior attenzione al loro parlato, in maniera da avvicinarsi il più possibile a un uso consapevole e adeguato del linguaggio verbale.

**Parole chiave:** tratto, parlato puerile, linguaggio, comunicazione, consapevolezza, silent book, albo illustrato.



## Sommario

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1.    | Introduzione .....  | 1  |
| 2.    | Quadro teorico.....   | 2  |
| 2.1   | Riferimenti al Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese – area lingue ..... | 2  |
| 2.2   | I tratti del parlato dei bambini .....  | 3  |
| 2.3   | L'albo illustrato .....   | 7  |
| 2.4   | Silent book .....   | 9  |
| 2.5   | Interrogativo di ricerca.....   | 10 |
| 2.6   | Ipotesi di ricerca .....  | 10 |
| 3.    | Quadro metodologico .....   | 11 |
| 3.1   | Tipologia di ricerca.....   | 11 |
| 3.2   | Contesto classe .....   | 11 |
| 3.3   | Campione di riferimento .....   | 12 |
| 3.4   | Interventi pedagogico-didattici .....   | 12 |
| 3.4.1 | <i>Raccolta dati</i> .....  | 13 |
| 3.4.2 | <i>Percorso didattico di sperimentazione</i> .....                                    | 13 |
| 3.5   | Strumenti di raccolta dati .....  | 14 |
| 3.5.1 | <i>Griglia osservativa</i> .....  | 15 |
| 4.    | Risultati.....  | 19 |
| 4.1   | L'utilizzo dei tratti del parlato puerile .....                                       | 19 |
| 5.    | Discussione e bilancio finale .....   | 24 |
| 5.1   | Discussione sui tratti tipici del parlato puerile .....                               | 24 |
| 5.2   | Bilancio finale – risposta all'interrogativo di ricerca .....                         | 27 |
| 5.3   | Limiti, potenzialità, possibili sviluppi e ricadute professionali .....               | 28 |
| 6.    | Conclusioni personali .....   | 30 |
| 7.    | Bibliografia .....  | 31 |

|     |  |    |
|-----|--|----|
| 8.  | Allegati .....   | 32 |
| 8.1 | Tabella completa tipici tratti puerili .....                             | 32 |
| 8.2 | Immagini silent book “Apri la Gabbia!”.....                              | 37 |
| 8.3 | Tabella completa e approfondita degli interventi didattici proposti..... | 41 |
| 8.4 | Griglia raccolta dati pre-test e post-test .....                         | 45 |
| 8.5 | Trascrizione completa pre-test e post-test allievi.....                  | 73 |
| 8.6 | Supporto didattico - testo scritto .....                                 | 75 |



# 1. Introduzione

La mia ricerca si focalizza su un percorso legato all'ambito della lingua italiana, più nello specifico considera l'ambito di competenza "parlare". Questo ambito di competenza risulta all'interno della Scuola dell'infanzia il più sollecitato e utilizzato da parte degli allievi compresi in età tra i 3 e i 6 anni.

Siccome ho voluto portare in sezione un lavoro motivante e che attivasse negli allievi determinate competenze, ho deciso di utilizzare come strumento di lavoro gli albi illustrati senza parole, nominati anche "silent book". Per i bambini della sezione l'utilizzo di questo strumento didattico risulta essere motivante poiché l'ascolto di racconti e storie fa parte integrante delle loro giornate quotidiane; hanno infatti avuto l'occasione di costruire una certa familiarità con i racconti creando un legame affettivo e piacevole con questo fantastico mondo.

Inoltre, la scelta dell'ambito della mia tesi verte anche su un mio personale interesse e sulle necessità della mia classe di lavorare sulla comunicazione verbale, poiché ho potuto notare, attraverso un'accurata osservazione, che alcuni alunni mostrano di avere delle difficoltà soprattutto nella costruzione di brevi testi orali coordinati tra loro. Altro bisogno emerso dal gruppo classe in cui mi trovo a operare è quello di esprimersi spontaneamente e serenamente di fronte a tutti.

Come esposto da Antonini, Bocchi e Zanolì (2019) nel quaderno *Didattica delle prime pratiche di lettura e scrittura. Un approccio metodologico per valorizzare la continuità*, il linguaggio viene principalmente sviluppato in base al contesto socio-culturale in cui l'individuo cresce, e per questo motivo la Scuola dell'infanzia, come affermato anche da Bocchi in una lezione svoltasi nel corso "entrata nella cultura scritta" (Anno accademico 2022/2023), assume un ruolo fondamentale, poiché ha la missione di ridurre le diseguaglianze di partenza tra gli allievi.

Così agendo si offre a tutti i bambini la possibilità di intraprendere il loro percorso scolastico con sicurezza e opportunità di riuscita.

Infine, tengo a sottolineare come credo che l'interesse per gli albi illustrati che condividono gli allievi della Scuola dell'infanzia di Carona e la sottoscritta possa essere uno strumento di riuscita per raggiungere gli obiettivi prefissati.

## 2. Quadro teorico

Al fine di produrre questo lavoro di ricerca è mia intenzione indagare la seguente tematica: gli albi illustrati (silent book) come mezzi al fine di attivare le competenze relative al parlato in allievi della Scuola dell'infanzia.

In questo capitolo esporrò un breve quadro teorico che consenta di analizzare gli ambiti più rilevanti coinvolti nella mia ricerca in rapporto alla proposta didattica e ai dati raccolti.

### 2.1 Riferimenti al Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese – area lingue

Come si evince anche dal *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese* (Divisione della scuola, 2015), l'insegnamento linguistico alla scuola dell'obbligo è uno dei temi centrali per la formazione degli alunni, poiché grazie all'acquisizione di una buona capacità linguistica, l'allievo potrà inserirsi pienamente nel contesto sociale e culturale. La nostra società richiede la capacità di saper comprendere e utilizzare il linguaggio scritto e orale in maniera da poter comunicare ed esprimersi. La scuola dell'obbligo assume dunque un ruolo fondamentale per l'acquisizione delle competenze linguistiche.

Come esposto dal Piano di studio (2015), “gli ambiti di competenza della disciplina italiano sono rappresentati dalle quattro abilità linguistiche: ascoltare, leggere, parlare e scrivere” (Divisione della scuola, 2015, p. 96).

Gli ambiti di competenza sono connessi tra di loro e necessitano dunque di venir sviluppati contemporaneamente nell'arco di tutti gli anni della scuola dell'obbligo.

L'ambito di competenza che ho cercato di attivare attraverso gli interventi didattici di questo lavoro è quello del parlare. Saper parlare ed esprimersi oralmente in maniera chiara è complesso e richiede un continuo allenamento. Questa capacità influenza inoltre anche la qualità della scrittura e sviluppa la consapevolezza che le regole linguistiche hanno un ruolo importante nell'interazione sociale dell'individuo.

Come descritto nel Piano di studio della scuola dell'obbligo (Divisione della scuola, 2015), è importante che le attività proposte in classe si basino sui testi, poiché essi danno la possibilità di introdurre insegnamenti/apprendimenti attraverso mezzi motivanti e significativi presenti nella vita di tutti i giorni fuori e dentro la scuola, rendendo l'allievo un soggetto attivo nel suo apprendimento.

Le competenze delle quattro abilità linguistiche (ascoltare, parlare, leggere e scrivere) vengono sviluppate attraverso i tipi di testo più utilizzati e consueti, ovvero testi narrativi, descrittivi, espositivi, regolativi, argomentativi, espressivi, funzionali e poetici.

Il testo narrativo ha un'importanza rilevante nella didattica dell'italiano, ed è il testo maggiormente usato nel 1° ciclo, ovvero nella Scuola dell'infanzia e i primi due anni di Scuola elementare. Questo tipo testuale viene utilizzato per stimolare e offrire all'allievo il piacere di ascoltare narrazioni, favorendo una prima conoscenza della struttura di un testo narrativo.

Durante gli anni alla Scuola dell'infanzia il docente accompagnerà gli allievi a riflettere sulla lingua, i suoi usi, suoni, la sua forma e struttura.

Il traguardo di competenza che ho individuato al fine di attivarlo negli allievi durante questo lavoro è il seguente: ITA.01.07 “Produce oralmente frasi e brevi testi usando in modo preciso il lessico fondamentale e pronunciando in modo chiaro le parole.” accompagnato dal traguardo di apprendimento: c) “costruire brevi testi orali composti da frasi coordinate tra loro.” (Piano di studio, 2022).

Come esplicitato precedentemente, il testo più idoneo e utilizzato alla Scuola dell'infanzia è il testo narrativo, e, coerentemente con questa considerazione, il presente lavoro di diploma si costruisce su testi narrativi, rifacendosi in particolar modo all'albo illustrato senza parole (silent book).

## **2.2 I tratti del parlato dei bambini**

Il parlato dei bambini ha dei tratti tipici, i quali rendono la comunicazione di essi spontanea e non sempre chiaramente comprensibile.

Come docente è importante conoscere il parlato puerile degli alunni in quanto ciò ci consente di programmare attività didattiche mirate a migliorare le loro competenze orali e conseguentemente, in prospettiva, quelle scritte.

Secondo la ricerca *Come parlano i bambini a scuola* (Corno, Janner, 2009), i fenomeni linguistici caratteristici del parlato si possono suddividere in due classi: i fenomeni particolarmente collegati a inceppi esecutivi, come ad esempio: “oggi ho mangiato la pizza e la mamma ha fatto ieri il bagno e poi gli uccellini volano volano.”; i fenomeni programmati (pianificati), come, ad esempio: “oggi sono andato al ristorante e ho mangiato la pizza, quando tornerò a casa giocherò con mio fratello.”

Parlare consapevolmente

Il parlato degli allievi di Scuola dell'infanzia si rifà in particolare a fenomeni inceppati e scarsamente pianificati, e quindi la loro comunicazione risulta essere molto aperta senza seguire schemi cognitivi guidati.

Rendere maggiormente consapevoli i bambini dei loro tratti orali facilita il percorso verso l'acquisizione di un modo di comunicare più corretto e inoltre permette di creare gradualmente schemi cognitivi organizzati finalizzati a quella che sarà successivamente la competenza scritta della lingua italiana.

A parer mio agire in maniera puntuale a partire dalla Scuola dell'infanzia, per mezzo di attività didattiche ludiche, può offrire una prima esperienza di apprendimento.

### **2.2.1 Caratteristiche del parlato puerile**

Qui di seguito viene riportata una tabella (la tabella completa si può consultare nell'allegato 8.1) che descrive i tratti tipici del parlato puerile dei bambini, tratta dalla ricerca *Come parlano i bambini a scuola* (Corno, Janner, 2009). Da quest'ultima si può osservare come nell'oralità dei bambini vi è il frequente utilizzo di alcuni tratti tipici puerili e ricorrenti dell'età che comprende i bambini della Scuola dell'infanzia.

| <b>TRATTI E DEFINIZIONI</b>   | <b>ESEMPI</b>   |
|---|---|
| <b>1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...)</b> | <p><i>E l'acqua lì dentro va via tutta e poi il gigante ci cade dentro e poi fa un buco grosso grosso</i></p> <p><i>E dopo incontra degli zombi e dopo ha paura e dopo arriva il folletto amico</i></p> <p><i>Perché è andato in cima al monte e poi si è tuffato sulla nave e poi li ha salvati</i></p> <p><i>E poi ha aperto il rubinetto, dopo è uscita la gazzosa e il folletto l'ha bevuta, dopo gli altri si sono arrabbiati...</i></p> |
| <b>2. Uso generalizzato del "che" in apertura di frase</b>  | <p><i>Che i poliziotti vedono la candela...</i></p> <p><i>Che quel gigante lì...</i></p> <p><i>Che magari i due bambini sono andati a prendere loro due</i></p> <p><i>Che era stato un mago a rinchiuderlo</i></p>  |
| <b>3. Ellissi del soggetto (nel mantenimento del riferimento a uno stesso protagonista in una storia)</b>   | <p><i>Vanno a fare un giro, poi arrivano nel bosco</i></p> <p><i>Salta fuori un po' addormentato</i></p> <p><i>Così possono prendere la navicella e andare via, arrivano e prova ad accendere ma non va e bisogna aggiustare</i></p> <p><i>Tutti e tre erano amici, così sono andati a giocare e poi è arrivata la notte ma giocava ugualmente tutti perché c'erano le luci</i></p>   |
| <b>4. Uso di espressioni deittiche (questo/quello; lì; ci) per le parole soggetto</b>   | <p><i>E questi bambini qua...</i></p> <p><i>E quel lago lì</i></p> <p><i>I bambini lì</i></p> <p><i>La prigione là</i></p>  |
| <b>5. Uso di verbi sintagmatici (verbi che reggono un avverbio costruendo un significato che non è riconducibile ai singoli componenti l'espressione)</b>       | <p><i>Cadere giù (era caduto giù dalle scale)</i></p> <p><i>Salire sopra (sono saliti sopra la nave)</i></p> <p><i>Mettere su</i></p> <p><i>Cadere dentro</i></p>   |

|   |   |
|---|---|
| <p><b>6. Uso di dislocazione a sinistra (anticipazione di sede di alcuni complementi)</b></p> | <p><i>Questi bambini al mago lo mettevano sopra (al posto di: questi bambini mettevano il mago sopra)</i></p> <p><i>C'era finito lì dentro (al posto di: era finito lì dentro o c'era finito dentro)</i></p> <p><i>E poi gli hanno detto al mago che... (al posto di: e poi hanno detto al mago...)</i></p> <p><i>Forse c'era finito lì dentro perché...</i></p>  |
| <p><b>7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)</b></p>                       | <p><i>E poi c'era un gigante che gli faceva paura e poi arrivano i bambini che prendevano paura del gigante che li inseguiva e poi cadeva dentro il lago che c'era lì...</i></p> <p><i>L'allievo che aveva scritto sbagliato le parole, che dopo era diventato un lago che gli altri non lo sapevano</i></p> <p><i>E' arrivato signor patata che è un meccanico con la navicella e poi è sceso e dopo ha salutato i suoi amici che avevano bisogno di aiuto</i></p> |
| <p><b>8. Uso generalizzato di verbi categoriali</b></p>                                       | <p><i>Fare storie (anziché: "raccontano storie")</i></p> <p><i>Andare dentro (anziché: "entrare"; vd sopra i verbi sintagmatici; il folletto è andato dentro la cassa del tesoro)</i></p> <p><i>Andare fuori a giocare</i></p> <p><i>Si fa la lana con l'ago?</i></p>   |
| <p><b>9. Uso ripetuto di "tipo" anche in combinazione con "che"</b></p>                       | <p><i>E' tipo macchina che fa i puntini</i></p> <p><i>Tipo una conchiglia più piccola...</i></p> <p><i>E' tipo che gli dice che ...</i></p> <p><i>E' un caso tipo qualcuno che ruba dei soldi</i></p>   |
| <p><b>10. Uso insistito del "c'è presentativo"</b></p>  | <p><i>C'è un bosco con gli alberi blu</i></p> <p><i>C'è un pianeta con le luci e sopra c'è una navicella</i></p> <p><i>C'è la lepre e c'è la tartaruga</i></p> <p><i>C'è i pipistrelli</i></p>  |

|   |  |
|---|--|
| <b>11. Uso di espressioni spontanee</b>   | <i>E poi si pisciano addosso</i><br><br><i>Orco balena</i><br><br><i>Il folletto gli ha dato il calcio nelle chiappe</i>   |
| <b>12. Neutralizzazione dell'opposizione funzionale gli/loro (un tratto ormai endemico dell'italiano parlato)</b> | <i>E gli diceva ai bambini...</i><br><br><i>Il folletto gli racconta (ai bambini) come è finito nel baule</i>  |
| <b>13. Uso generalizzato di "praticamente"</b>  | <i>E' praticamente come una pila</i><br><br><i>Praticamente un diamante</i><br><br><i>E' praticamente come l'acqua trasparente solo che sa di limone</i><br><br><i>Praticamente la porta è un buco per un altro mondo</i>          |
| <b>14. Neutralizzazione dell'opposizione funzionale gli/li</b>  | <i>E il mago gli ha intrappolati</i><br><br><i>E ai bambini gli faceva scappare</i><br><br><i>E gli porta via il tesoro ai folletti</i><br><br><i>E poi gli vedeva e gli diceva che gli avrebbe aiutato con una pozione magica</i> |

Ai fini della mia ricerca è stato necessario selezionare alcuni di questi tratti: in particolare ho deciso di soffermarmi sui tratti 1 (successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche) e 2 (uso generalizzato del "che" in apertura di frase), per cercare di migliorarli in maniera mirata e rendere più consapevoli gli allievi del campione di riferimento dell'utilizzo del loro parlato.

### 2.3 L'albo illustrato

Come esposto da Blezza Picherle (2004), l'albo illustrato viene identificato con diversi termini, come, ad esempio, *albo*, *albo illustrato*, *libro di figure*, *libro con le figure* o *libro illustrato*. Questi termini mettono bene in luce che in questo tipo di pubblicazioni le storie vengono rappresentate attraverso immagini iconiche affiancate al linguaggio scritto.

Sono molteplici i materiali utilizzati per la realizzazione di questi libri, tra essi la plastica, la stoffa, il legno, il cartone, ecc. Inoltre, gli albi illustrati hanno formati e grandezze diversi.

Tutte queste peculiarità con le quali gli albi illustrati vengono costruiti consentono di adattarsi alle abilità sensoriali, percettive, cognitive e alle diverse necessità dei lettori in età prescolastica (Blezza Picherle, 2004).

Nel tempo vi è stata un'evoluzione dell'albo illustrato, che ad esempio ha visto un graduale e importante aumento di nuove pubblicazioni, permettendo conseguentemente una vasta scelta e un maggiore avvicinamento di piccoli lettori verso la narrazione. Questa espansione non solo evidenzia aspetti positivi, ma ne ha anche alcuni negativi: essendoci forse anche troppa scelta risulta alquanto facile focalizzare la propria preferenza di lettura su albi illustrati già visti, che trattano le stesse tematiche e che presentano gli stessi personaggi, ma attraverso formati, illustrazioni e materiali diversificati.

Si può evidenziare come le illustrazioni abbiano un ruolo educativo fondamentale, infatti esse contribuiscono ad affinare il senso estetico e, come sostiene Blezza Picherle (2004), "l'illustrazione assume così una funzione interpretativa, nel senso che comunica sensazioni, emozioni e sentimenti". (p. 66)

Le illustrazioni oggi sono sempre più complesse e raffinate, tanto che, a volte, si crea una disparità tra l'immagine e il testo scritto poiché, in confronto alle illustrazioni, il testo risulta essere semplice e banale, portando il bambino a perdere interesse verso la lingua (Blezza Picherle, 2004).

Gli albi illustrati sono composti da significati e sensi, al lettore viene chiesto di cogliere e comprendere i messaggi subliminali spesso legati a idee profonde della vita, quali i valori e l'esistenza. Le immagini e il testo sono coesi, in quanto solo in connessione riescono a trasmettere il messaggio e a raccontare la storia (Blezza Picherle, 2004).

Da quest'ultima affermazione si può quindi notare come vi sia una notevole interdipendenza tra testo scritto e illustrazione.

Come abbiamo visto precedentemente, i destinatari dei libri illustrati sono principalmente i bambini. Per questo motivo i racconti permettono a loro di immedesimarsi nei personaggi delle storie, concedendo la possibilità di vivere situazioni e fare esperienze (Blezza Picherle, 2004).

Antonella Capetti (2018), nel suo libro *A scuola con gli albi. Insegnare con la bellezza delle parole e delle immagini*, spiega come l'albo illustrato sia un mezzo fondamentale attraverso cui i bambini non solo imparano, ma acquisiscono dimestichezza, capacità di ascoltare, la lettura autonoma di



parole e immagini, osservare e comprendere la realtà che li circonda, costruendo un pensiero critico, creativo e originale.

Il libro illustrato permette di rendere il lettore (bambino) un soggetto attivo, coinvolto nella riflessione, comprensione e condivisione del racconto (Capetti, 2018):

Ogni bambino che abbia la fortuna di avere accanto un adulto che legge per lui guadagnerà però sicuramente uno sguardo attento, una mente pronta, una buona capacità di ascoltare e ragionare, una viva attenzione ai particolari, un linguaggio articolato, un lessico ricco, e, su tutto, la capacità di vedere le cose da molteplici punti di vista, e da molteplici punti di vista riflettere su di esse. (p. 12)

## 2.4 Silent book

Siccome nel percorso didattico che ho proposto ai bambini ho utilizzato principalmente dei silent book vorrei esporre di seguito una breve panoramica su questa tipologia di albi illustrati utilizzati nell'infanzia.

I silent book (in italiano, albi senza parole), sono albi illustrati privi di testo, che raccontano la storia solamente attraverso le immagini.

Terrusi (2017), nel suo libro *Meraviglie mute. Silent book e letteratura per l'infanzia*, afferma che i silent book sono libri che richiedono al lettore di cogliere il significato delle sue immagini, interpretandolo e ricostruendolo, per in seguito poterle raccontare.

Sempre secondo Terrusi (2017), il silenzio, dovuto all'assenza del testo, incoraggia i lettori a utilizzare la propria voce per raccontare le immagini. Tra le pagine delle illustrazioni avvengono dialoghi, conflitti e scambi. Inoltre, la sua struttura circolare permette al lettore di ritornare alle pagine precedenti e alla rilettura.

Questa pratica permette a tutti i partecipanti coinvolti di prendere parola e partecipare alla condivisione dei propri pensieri. Anche per chi ha maggior difficoltà con la lingua, a chi non piacciono le letture collettive o per chi è più silenzioso, questa tipologia di lettura, in cui viene richiesto di interpretare delle immagini e di prendere posizione, può creare divergenze e conflitti, che portano i partecipanti a confrontarsi verbalmente e a comprendere il punto di vista dell'altro: "i modi di raccontare saranno tutti quelli di chi saprà prestare ascolto alla propria voce, a quella delle immagini, a quella degli altri lettori, in qualunque lingua parlino" (Terrusi, 2017, p. 51).

## **2.5 Interrogativo di ricerca**

In riferimento a quanto visto nel quadro teorico, l'obiettivo principale della mia ricerca è quello di verificare se, attraverso la proposta di un percorso didattico volto all'attivazione della comunicazione orale dei bambini, gli allievi della mia classe migliorano sotto il punto di vista dell'interazione/partecipazione verbale e aumentano anche la correttezza lessicale e verbale nell'esprimersi di fronte alla docente e ai pari. È quindi partendo da quest'iniziale premessa che illustro la mia domanda di ricerca:

“In che modo un percorso didattico incentrato sugli albi illustrati senza parole (silent book) può influire sull'evoluzione delle competenze relative al parlato in allieve e allievi di Scuola dell'infanzia, in particolare per quanto riguarda alcuni tratti tipici del parlato puerile?”

## **2.6 Ipotesi di ricerca**

Come sottolinea Antonella Capetti (2018) nel suo libro *A scuola con gli albi. Insegnare con la bellezza delle parole e delle immagini*, più si legge e più si espongono i bambini alla lettura, tanto più migliora la loro comunicazione. Attraverso una ripetizione costante di esercizi e attività volte all'attivazione della comunicazione verbale e del confronto con i compagni, mi aspetto che gli allievi migliorino la loro produzione linguistica orale, in particolare mi aspetto che oltre a migliorare la loro partecipazione comunicativa, assumano maggiore consapevolezza sulla loro stessa comunicazione, prestando così più attenzione anche ad alcuni dei tratti del loro parlato. Ciò sarà possibile poiché i bambini verranno sottoposti all'esercizio e confrontati all'ascolto dei compagni.

## 3. Quadro metodologico

### 3.1 Tipologia di ricerca

La ricerca è di tipo qualitativo poiché, grazie al lavoro didattico che ho proposto, gli allievi si sono visti coinvolti nel loro percorso di valutazione del tratto del parlato preso di volta in volta in considerazione, e poiché questo tipo di percorso non permette di generalizzare i dati, dal momento che si tratta di una ricerca in cui i dati raccolti prevedono un'interpretazione degli stessi: infatti, come si potrà notare nel capitolo 3.5, i dati raccolti non prevedono tanto una loro sistematizzazione, quanto piuttosto una loro interpretazione per indagare l'utilizzo consapevole del linguaggio da parte del campione di riferimento.

Come afferma infatti Mortari (2009), le ricerche che si svolgono con i bambini devono essere orientate all'ascolto e alla partecipazione diretta di questi ultimi; solo in questo modo l'adulto può capire e valutare la loro visione.

Affinché i risultati di una ricerca effettuata con i bambini avvengano in un contesto sereno, è importante non pregiudicare l'interpretazione del metodo di ricerca; quest'ultimo va infatti adeguato al contesto degli allievi (Mortari, 2009).

Per questo motivo posso quindi affermare che i bambini sono i principali attori della ricerca, e sono anche loro che conducono la ricerca stessa, connotando così una tipologia di ricerca interpretativa, ovvero qualitativa.

### 3.2 Contesto classe

La classe nella quale ho operato ed eseguito il mio lavoro di diploma è la sezione della Scuola dell'infanzia di Carona. Il gruppo classe è composto da 13 allievi, tra cui 8 femmine e 5 maschi. Il gruppo è formato da 5 allievi dell'obbligatorio due (O2), 3 dell'obbligatorio uno (O1) e 5 dell'anno facoltativo (F).

Uno dei bisogni principali emersi del gruppo è proprio quello della comunicazione, in particolar modo ho potuto notare alcune difficoltà nel partecipare verbalmente alle discussioni. Inoltre, ho potuto verificare come nel parlato la maggior parte degli allievi utilizzi in maniera marcata due dei particolari

tratti dei bambini (successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche e uso generalizzato del “che” in apertura di frase).

Visto che il gruppo classe è formato da soli 13 allievi, ho deciso di proporre gli interventi didattici da me progettati a tutti gli allievi della sezione, differenziando le aspettative in base alle competenze registrate in entrata dei singoli allievi.

### **3.3 Campione di riferimento**

Il campione di riferimento scelto è composto da tutti i bambini della sezione.

Il gruppo dei bambini dell'obbligatorio due è caratterizzato da cinque allievi, le cui competenze sono piuttosto disparate tra loro; vi sono due allieve che mostrano una maggiore fragilità linguistica, soprattutto nello scandire le lettere delle parole. Le due bambine vengono seguite settimanalmente da una logopedista. So., malgrado le sue difficoltà linguistiche, ha piacere a esprimersi di fronte ai compagni; N. L. invece mostra alcune insicurezze nel comunicare di fronte al grande gruppo, cosa che può probabilmente essere dovuta anche alle sue difficoltà linguistiche.

Gli altri tre bambini dell'obbligatorio due non presentano particolari fragilità nel prendere attivamente parola all'interno di discussioni o conversazioni, non da meno tendono a faticare a rispettare il turno di parola e quindi a lasciare lo spazio di comunicazione ai compagni con maggiori fragilità.

Il gruppo dell'obbligatorio uno, composto da tre allievi, non mostra di avere particolari difficoltà linguistiche, ma fatica a intervenire attivamente durante le discussioni e le attività in cui viene richiesta un'interazione verbale.

Il gruppo degli allievi dell'anno facoltativo è composto da cinque bambini; all'interno di questo gruppo vi sono due allievi che mostrano avere delle fragilità linguistiche, in particolar modo nel comporre delle frasi e a scandire le lettere delle parole.

### **3.4 Interventi pedagogico-didattici**

Il percorso didattico è basato su una serie di interventi durati un mese e mezzo, compresi i due momenti di raccolta dati, ovvero il pre e il post-test.

### 3.4.1 Raccolta dati

Il percorso è iniziato con la raccolta dati del pre-test, in cui ho mostrato, a un bambino alla volta, il silent book *Apri la gabbia!* di Silvia Borando e Lorenzo Clerici (vedi allegato 8.2). Agli allievi è stato chiesto di osservare le illustrazioni e raccontare la storia oralmente. È stato inoltre precisato che non vi era un giusto o un sbagliato, ma che sarebbero stati liberi di inventare la storia e raccontarla come meglio credevano.

Questo primo intervento è stato svolto per raccogliere i dati e comprendere quali tratti tipici del parlato usano maggiormente gli allievi della mia sezione.

Per raccogliere i dati ho registrato la voce degli allievi, e in seguito compilato la griglia di raccolta dati segnando la presenza o meno dei tratti tipici del parlato degli allievi. La griglia utilizzata è riportata nel capitolo 3.5.1.

### 3.4.2 Percorso didattico di sperimentazione

Il percorso didattico è stato strutturato in 5 attività suddivise in 8 momenti.

Il percorso è strutturato con attività basate sui silent book, in cui viene richiesto al lettore di partecipare verbalmente a discussioni dedicate alla condivisione di idee e ipotesi, in maniera da stimolare gli allievi a sviluppare la capacità di “produrre oralmente frasi e brevi testi usando in modo preciso il lessico fondamentale e pronunciando in modo chiaro le parole” (Piano di studio, 2022).

Di seguito vengono riportati in breve gli interventi didattici proposti agli allievi, in allegato vengono riprese le attività con una descrizione più approfondita (vedi allegato 8.3).

| <b>Attività sul tratto “successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...)”: connettivi di gerarchia</b> |  |  |
|---|--|--|
| <b>Numero attività</b>  | <b>Titolo attività</b>                           | <b>Procedimento/contenuto</b>  |
| 1.  | <u>Confrontare le due versioni di una storia</u> | Confronto tra due versioni di una stessa storia (una versione della storia contiene molte <i>e, e poi, ...</i> , la seconda versione della storia è composta da un corretto uso di |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | questo tratto) e una prima riflessione su di esso.  |
| 2.   | <u>Correggere la storia della maestra</u>        | Riflessione e correzione di una storia togliendo i connettivi non rilevanti per la comprensione della storia.   |
| 3.   | <u>Dettato all'adulto</u>                        | Invenzione di una storia basandosi sulle illustrazioni del silent book <i>L'ombrello rosso</i> di Ingrid e Dieter Schubert utilizzando con maggiore consapevolezza i connettivi.  |
| <b>Attività sul tratto “uso generalizzato del “che” in apertura di frase”:</b> |  |   |
| 4.   | <u>Confrontare le due versioni di una storia</u> | Confronto tra due versioni di una stessa storia (una versione della storia con un uso eccessivo del <i>che</i> in apertura di frase, la seconda versione della stessa storia senza l'utilizzo del <i>che</i> in apertura frase) e una prima riflessione sul tratto. |
| 5.   | <u>Invenzione di storie con carte</u>            | I bambini, a gruppi di 3, inventano una storia utilizzando le carte delle storie.<br><br>Durante l'invenzione della storia gli allievi prestano attenzione a non usare il <i>che</i> in apertura di frase.  |

### 3.5 Strumenti di raccolta dati

Al fine di analizzare gli interventi proposti ho utilizzato i seguenti strumenti di ricerca:

- una griglia di raccolta dati volta a registrare la presenza o meno dei tratti tipici del parlato degli allievi;
- la registrazione del parlato degli allievi.

Ho inoltre usufruito dell'osservazione partecipante, strumento che mi ha permesso di partecipare e osservare l'evoluzione delle competenze degli allievi in maniera attiva e vigile.

### 3.5.1 *Griglia osservativa*

Sia in fase di pre che di post-test gli allievi sono stati chiamati ad attivare la loro comunicazione orale nel narrare e inventare la storia del silent book *Apri la Gabbia!* di Borando S. e Clerici L.

Per monitorare una possibile evoluzione della comunicazione orale degli allievi è stata mia premura registrare la loro voce per poter analizzare in un secondo momento i dati e rilevare i tipi di tratti maggiormente utilizzati dagli allievi.

La principale finalità di questa griglia è quella di raccogliere i dati inerenti alla comunicazione orale dei bambini, da un punto di vista di correttezza linguistica e di coordinazione di brevi testi orali. Inoltre, questo mi ha permesso di capire se gli allievi, a seguito del percorso didattico da me proposto, sono migliorati o meno anche da un punto di vista di utilizzo della frase (da semplice a complessa) e hanno incrementato la loro consapevolezza nella composizione di brevi testi orali, prestando attenzione a un migliore utilizzo dei tratti del parlato.

Di seguito viene riportata la griglia di raccolta dati utilizzata, sia nella versione pensata per ogni singolo allievo, sia in quella complessiva dove sono riassunti i dati di tutti gli allievi:

**GRIGLIA DI RACCOLTA DATI**

Nome dell'allievo:

Gruppo:

| Tratti   | Pre-test | Post-test    |              |
|--|----------|--------------|--------------|
|  | Presente | Non presente | Osservazioni |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche<br>( <i>e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...</i> ) |          |              |              |
| 2. Uso generalizzato del "che" in apertura di frase  |          |              |              |
| 3. Ellissi del soggetto  |          |              |              |
| 4. Uso di espressioni deitiche<br>( <i>questo/quello; lì; ci</i> ) per le parole soggetto  |          |              |              |
| 5. Uso di verbi sintagmatici   |          |              |              |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi)   |          |              |              |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)  |          |              |              |
| 8. Uso ripetuto di "tipo" anche in combinazione con "che"  |          |              |              |
| 9. Uso insistito del "c'è presentativo"  |          |              |              |
| 10. Uso di espressioni spontanee   |          |              |              |
| 11. Neutralizzazione dell'opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i>   |          |              |              |
| 12. Uso generalizzato di "praticamente"  |          |              |              |



## GRIGLIA COMPLESSIVA RACCOLTA DATI PRE E POST TEST

|   | <del>Pre</del> -test               |              |
|---|------------------------------------|--------------|
| Tratti  | Numero allievi che usano il tratto | Osservazioni |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche ( <i>e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...</i> ) |                                    |              |
| 2. Uso generalizzato del "che" in apertura di frase   |                                    |              |
| 3. Ellissi del soggetto   |                                    |              |
| 4. Uso di espressioni deittiche ( <i>questo/quello; lì; ci</i> ) per le parole soggetto   |                                    |              |
| 5. Uso di verbi sintagmatici  |                                    |              |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi)  |                                    |              |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)   |                                    |              |
| 8. Uso ripetuto di "tipo" anche in combinazione con "che"   |                                    |              |
| 9. Uso insistito del "c'è presentativo"   |                                    |              |
| 10. Uso di espressioni spontanee  |                                    |              |
| 11. Neutralizzazione dell'opposizione funzionale <i>gli/loro e gli/le</i>   |                                    |              |
| 12. Uso generalizzato di "praticamente"   |                                    |              |

| Tratti  | Post-test                          |              |
|---|------------------------------------|--------------|
|   | Numero allievi che usano il tratto | Osservazioni |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche ( <i>e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...</i> ) |                                    |              |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase   |                                    |              |
| 3. Ellissi del soggetto   |                                    |              |
| 4. Uso di espressioni deittiche ( <i>questo/quello; lì; ci</i> ) per le parole soggetto   |                                    |              |
| 5. Uso di verbi sintagmatici  |                                    |              |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi)  |                                    |              |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)   |                                    |              |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”   |                                    |              |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”   |                                    |              |
| 10. Uso di espressioni spontanee  |                                    |              |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i>  |                                    |              |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”   |                                    |              |

### Raccolta dati e modalità di analisi

Con la raccolta dei dati ottenuti a seguito del pre e del post-test, l’idea è quella di mettere a confronto, per ogni singolo allievo, le competenze linguistiche orali.

Per analizzare lo sviluppo delle competenze linguistiche del parlato degli allievi alla fine del percorso proposto, ho analizzato i dati raccolti in una tabella e suddiviso gli allievi in tre categorie, in base all’evoluzione della competenza del parlato relativa ai tratti considerati: nel primo gruppo vi sono gli allievi che hanno mostrato un maggior incremento delle competenze relative al parlato, nel secondo gruppo gli allievi che hanno mostrano una media evoluzione e nel terzo gruppo vi sono gli allievi che hanno mostrato una lieve o nessuna crescita comunicativa.

I dati verranno di seguito riportati in grafici, i quali avranno la funzione di rappresentare visivamente l’evoluzione delle competenze degli allievi.

## 4. Risultati

### 4.1 L'utilizzo dei tratti del parlato puerile

Per valutare l'evoluzione dell'utilizzo o meno dei tratti tipici del parlato dei bambini nel raccontare spontaneamente un racconto o nell'invenzione di una storia utilizzando i silent book ho analizzato i dati rilevati da ogni allievo (vedi allegato 8.4) compilando la tabella qui sotto riportata, esponendo il punteggio ottenuto nel pre e post-test, con lo scopo di sintetizzare i vari risultati ottenuti dalla classe.

|   | Pre-test                           |              |
|---|------------------------------------|--------------|
|   | Post-test                          |              |
| Tratti  | Numero allievi che usano il tratto | Osservazioni |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche ( <i>e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...</i> ) | 11 bambini<br><br>9 bambini        |              |
| 2. Uso generalizzato del "che" in apertura di frase   | 7 bambini<br><br>-                 |              |
| 3. Ellissi del soggetto   | -<br><br>1 bambino                 |              |
| 4. Uso di espressioni deittiche ( <i>questo/quello; lì; ci</i> ) per le parole soggetto   | -<br><br>2 bambini                 |              |
| 5. Uso di verbi sintagmatici  | 2 bambini<br><br>-                 |              |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra  | 1 bambino                          |              |

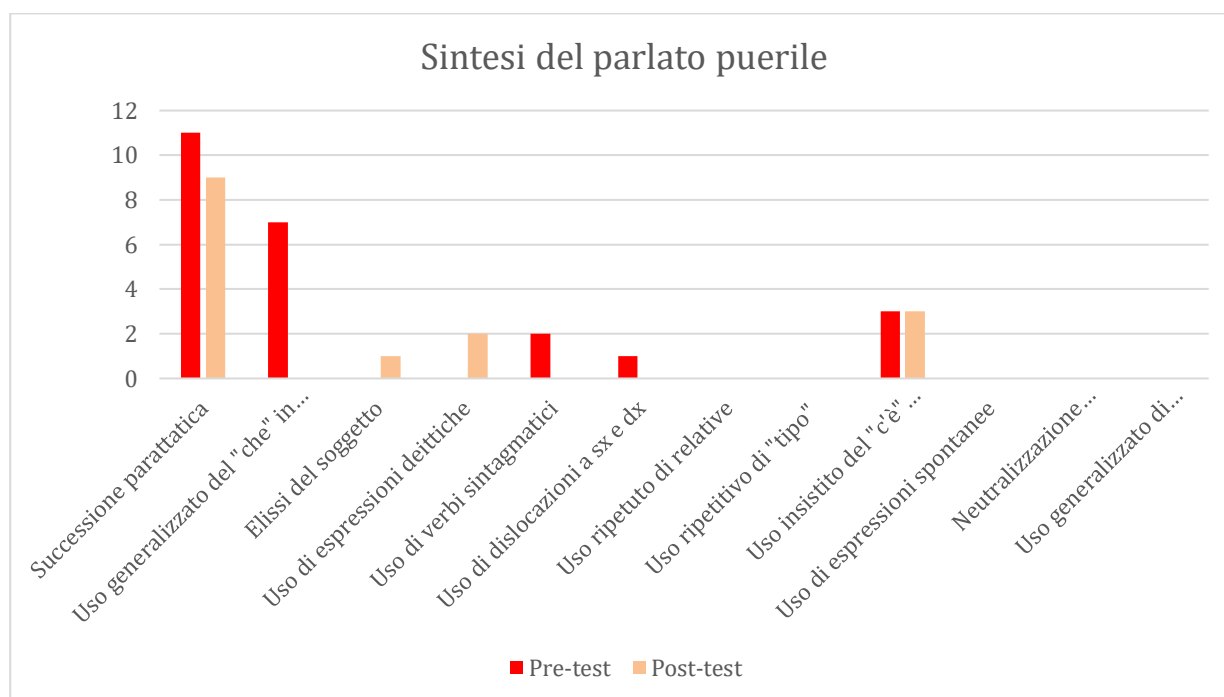
|  |                        |  |
|--|------------------------|--|
| (anticipazione di sede di alcuni complementi)                                    | -                      |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                        |                        |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                        |                        |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”  | 3 bambini<br>3 bambini |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee   |                        |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i> |                        |  |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”  |                        |  |

Tabella 4.1.1: raccolta dati

La tabella 4.1.1 evidenzia come i bambini presi in esame si esprimessero con un linguaggio abbastanza competente e che i tratti maggiormente sollecitati nelle loro produzioni orali fossero quelli del *che* generalizzato a inizio frase e l’utilizzo della successione paratattica. In fase di post-test si nota come il tratto del *che* generalizzato si sia praticamente annullato rispetto al pre-test e come l’utilizzo di successioni paratattiche si sia ridotto da 11 a 9 bambini.

Si può anche notare come non vi sia stata nessuna variazione dell’uso insistito del *c’è* presentativo tra prima e dopo.

Al fine di rendere maggiormente visibile la differenza tra il pre e il post-test e al fine di confrontare la presenza o meno dei diversi tratti del parlato ho sintetizzato nel seguente grafico l’evoluzione dei tratti del parlato puerile:



Dal grafico si evidenzia come alcuni tratti tipicamente usati dagli allievi nell'oralità sono presenti in maniera abbastanza importante nel pre-test e come questi invece diminuiscono o si azzerano nel post-test (successione paratattica, uso generalizzato del *che* ad inizio frase, uso di verbi sintagmatici).

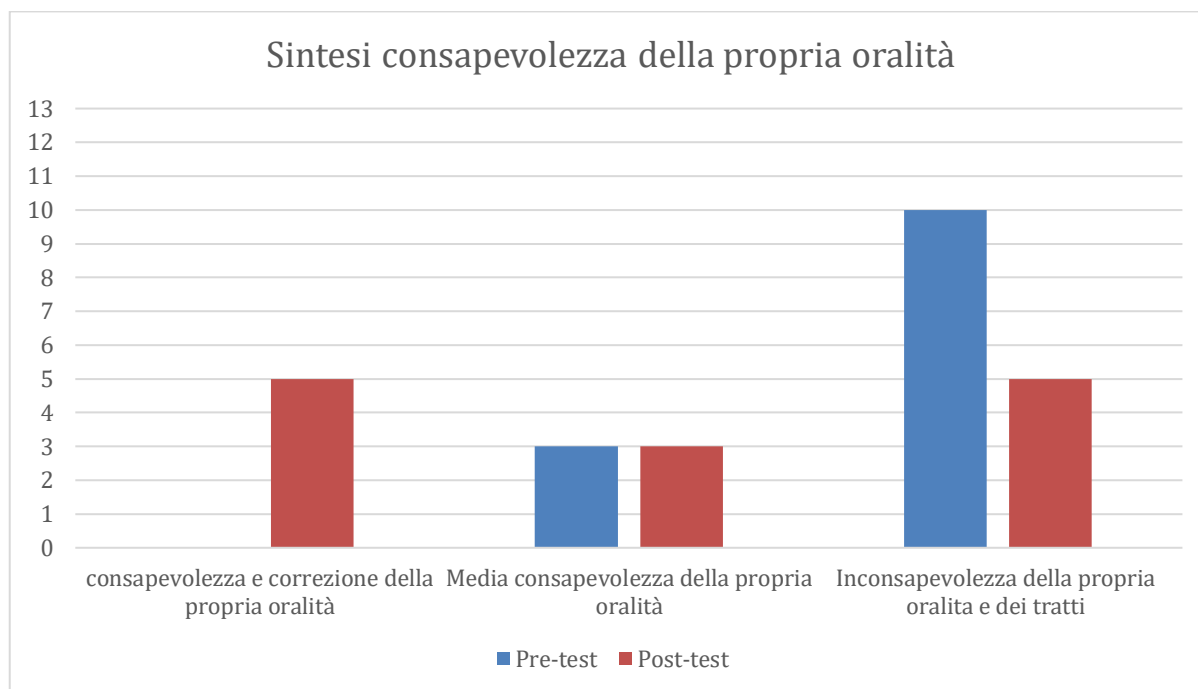
Si può però anche notare come alcuni tratti non utilizzati in fase di pre-test vengono invece usati dagli allievi in fase di post-test: un bambino utilizza l'ellissi del soggetto e due bambini usano delle espressioni deittiche. Ciò che rimane invariato tra il pre e il post-test è l'uso insistito del *c'è* presentativo.

Inoltre, al fine di poter successivamente interpretare i dati, per meglio evidenziare l'evoluzione avvenuta da parte degli allievi, ho deciso di suddividere gli alunni in tre categorie create sulla base degli effettivi miglioramenti o meno e sul livello di consapevolezza da loro dimostrato:

- consapevolezza e correzione dell'utilizzo dei tratti puerili e della propria oralità;
- media consapevolezza della propria oralità (migliora da una parte, ma non si rende conto di sbagliare altro e/o migliora un unico tratto);
- inconsapevolezza della propria oralità e dell'uso di tratti puerili.

La seguente tabella riporta la sintesi dei dati e la distribuzione degli allievi nelle tre categorie, mentre il grafico successivo rende più visibile le differenze registrate tra l'inizio e la fine del percorso:

|                   | Pre-test   |  |   |
|-------------------|--|--|---|
|                   | Post-test  |  |   |
| Nome dell'allievo | Consapevolezza e correzione dell'utilizzo dei tratti puerili | Media consapevolezza della propria oralità (migliora da una parte, ma non si rende conto di sbagliare altro e/o migliora in un tratto) | Inconsapevolezza della propria oralità e dell'uso di tratti puerili |
| A.                |  |  | X X   |
| Z.                |  |  | X X   |
| L.                |  | X  | X   |
| Al.               |  |  | X X   |
| N.                |  |  | X X   |
| S.                |  | X  | X   |
| Au.               | X  |  | X   |
| Lu.               | X  |  | X   |
| Sa.               | X  | X  |   |
| J.                | X  | X  |   |
| M.                | X  | X  |   |
| N.L.              |  | X  | X   |
| So.               |  |  | X X   |



Dalla lettura del grafico, che riporta sulla colonna verticale il numero di allievi e sulla riga orizzontale le tre diverse categorie confrontate in fase di pre e post-test, si nota come il numero di bambini consapevoli della loro oralità in fase di pre-test era pari a 0 e invece dopo è passato a 5. Ciò che mi ha permesso di creare questa categoria si basa sull'attitudine degli allievi che mi hanno dimostrato di conoscere il tratto puerile accorgendosi di utilizzarlo e attuando di conseguenza delle correzioni.

Per quel che concerne la media consapevolezza si nota una parità di numeri sia in fase di pre-test che di post-test, mentre rispetto all'inconsapevolezza della propria oralità e dunque dell'utilizzo dei tratti puerili si può leggere come da 10 allievi inconsapevoli del loro linguaggio si è passati alla metà, ovvero a 5 allievi. Il termine di media consapevolezza l'ho determinato anche in questo caso in funzione dell'atteggiamento dei bambini nel momento della loro oralità. Quando un bambino notava di ripetere molte volte la successione paratattica, oppure si accorgeva di iniziare la frase con il *che* e si autocorreggeva mostrava così di aver integrato il percorso svolto in classe e di aver colto l'importanza di un utilizzo corretto della propria espressione verbale; d'altra parte, se l'allievo notava di avere utilizzato uno solo dei due tratti puerili presi in esame, ma non si accorgeva dell'altro tratto, utilizzandolo più volte, mostrava di essere solo in parte consapevole delle caratteristiche del suo parlato.

Nel prossimo capitolo interpreterò i grafici in funzione di quanto osservato e del percorso svolto dai vari allievi.

## **5. Discussione e bilancio finale**

Prendendo in considerazione i risultati illustrati nella tabella, rifacendomi ai grafici redatti ed esaminando il campione di riferimento specifico vado a interpretare un aspetto principale emerso dal lavoro di ricerca: la diminuzione di alcuni tratti tipici del parlato puerile.

Di seguito andrò a rispondere al mio interrogativo di ricerca, rifacendomi in particolare anche agli aspetti teorici riportati nel capitolo 2.

### **5.1 Discussione sui tratti tipici del parlato puerile**

Come si può notare dalle analisi effettuate precedentemente, alcuni tratti tipici del parlato puerile persistono ancora nel linguaggio orale degli allievi, in quanto il loro utilizzo è parte integrante della loro comunicazione quotidiana, e come esposto nel quadro teorico nella parte dedicata al Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese (Divisione della scuola, 2015), saper parlare ed esprimersi oralmente in maniera chiara è complesso e richiede un continuo allenamento. Anche qui, viene allora richiesta una costante esercitazione per integrare il corretto uso dei tratti del parlato puerile nella loro oralità affinché quest'ultima diventi il più naturale possibile.

Inoltre, tengo a ricordare che cinque allievi del mio campione di riferimento frequentano l'anno facoltativo, e dunque il loro linguaggio dovrà ancora evolversi maggiormente con il tempo. In merito a ciò tengo a precisare che malgrado vi sono stati allievi che non hanno mostrato un miglioramento nell'utilizzo corretto dei tratti del parlato puerile presi in considerazione, posso però affermare che alcuni hanno comunque mostrato un'evoluzione nel loro linguaggio. A. è un allievo dell'anno facoltativo che mostra di avere diverse difficoltà linguistiche. Nell'analisi dei dati raccolti dopo aver eseguito la prova in entrata e la prova in uscita, l'allievo ha comunque utilizzato in maniera non appropriata il tratto della successione paratattica, ma ho notato che è migliorato molto nella composizione delle frasi; a gennaio strutturava le frasi esponendo solamente il soggetto, il verbo e l'oggetto (es. coniglio mangia carota), mentre nel post-test ho notato che strutturava delle frasi più complete e articolate, come in questo esempio: "un coniglio si è rotto la mano". Inoltre, ho anche potuto osservare che l'allievo ha sviluppato maggiore dimestichezza nell'utilizzo e manipolazione del libro, poiché girava le pagine e raccontava la storia senza più richiedere costantemente incoraggiamento da parte della sottoscritta.



Lu. è un'allieva che ho categorizzato tra gli allievi che hanno raggiunto una consapevolezza e correzione dell'utilizzo dei tratti puerili; se si osserva però la sua griglia di raccolta dati del pre-test e post-test (vedi allegato 8.4), si può notare che la bambina ha comunque utilizzato in modo scorretto il tratto di successione paratattica. La bambina è però stata inserita in quel gruppo di allievi, poiché ho potuto notare nel corso degli interventi proposti e durante la prova in uscita che ha compreso la loro funzionalità. Malgrado ciò fatica ancora a interiorizzarli nel suo linguaggio quotidiano, spesso utilizzandoli come abitudine. Questa supposizione la posso affermare in quanto la bambina si correggeva autonomamente e quando utilizzava in modo scorretto il tratto di successione paratattica e l'uso generalizzato del *che* a inizio frase mostrava attraverso la sua comunicazione non verbale (mimica facciale) di essersene resa conto.

Come espresso precedentemente nel capitolo dei risultati, per interpretare i dati raccolti basandomi sull'evoluzione avvenuta negli allievi, ho diviso i bambini in tre categorie: consapevolezza e correzione dell'utilizzo dei tratti puerili e della propria oralità; media consapevolezza della propria oralità (migliora da una parte, ma non si rende conto di sbagliare altro e/o migliora un unico tratto); inconsapevolezza della propria oralità e dell'uso di tratti puerili. Per comprendere meglio i risultati ottenuti in seguito alla ricerca effettuata, presento un/una allievo/a per categoria spiegando anche con esempi pratici la loro evoluzione.

Nella categoria "consapevolezza e correzione dell'utilizzo dei tratti puerili e della propria oralità" è stato inserito anche Sa., un allievo di quasi 6 anni che frequenta il secondo anno obbligatorio. Sa. ha già acquisito una buona capacità linguistica, in quanto compone delle frasi complete e linguisticamente corrette, inoltre possiede un ampio vocabolario. Nella prova in entrata (vedi allegato 8.4 pre-test Sa.) il bambino utilizzava inconsapevolmente la successione paratattica e l'uso generalizzato del *che*, come ad esempio: "loro due poi andarono ad aiutare l'amico scoiattolo, che poi andarono ad aiutare l'uccellino. Che l'uccellino andò con il suo becco a liberare la rana poi riccio poi ha liberato il serpente, poi sono tutti scappati". Nella prova in uscita (vedi allegato 8.4 post-test Sa.), il bambino non utilizza più il *che* in apertura di frase, e anche l'uso scorretto della successione paratattica diminuisce a un solo caso. Inoltre, è da notare come l'allievo ha inserito nell'invenzione della sua storia molti più dialoghi tra i personaggi e laddove il bambino necessita di usare una congiunzione (es. la *e*), inserisce una pausa, come ad esempio: "l'uccellino pure voleva uscire, ma non riusciva (pausa) i tre amici lo scoiattolo aprì e l'uccellino disse ciao ciao".

Riporto in allegato (vedi allegato 8.5) la trascrizione completa della storia inventata da Sa.

Nella categoria “media consapevolezza della propria oralità (migliora da una parte, ma non si rende conto di sbagliare altro e/o migliora un unico tratto)”, vi è S., un’allieva che frequenta il primo anno obbligatorio. S. ha mostrato nella prova in entrata di usare inconsapevolmente la successione paratattica e l’uso generalizzato del *che* (vedi allegato 8.4 pre-test S.). Per avere una visione più chiara trascrivo una parte del suo intervento durante il pre-test: “Che un topo vuole scappare dalla sua gabbia”. In quest’affermazione è molto chiaro come la bambina utilizzi il *che* in apertura della frase. Successivamente, mentre racconta la storia, usa in modo scorretto la successione paratattica, poiché come si può vedere nel prossimo esempio, vi è un eccessivo e scorretto uso della congiunzione *e*: “il serpente vuole mangiare tutti e loro scappano e il serpente mangia tutti. E li ha mangiati tutti”. In seguito agli interventi proposti in classe, che hanno permesso agli allievi di soffermarsi e riflettere in merito ai due tratti, la bambina ha mostrato nel post-test (vedi allegato 8.4 post-test S.) una buona evoluzione nell’uso del *che* in apertura di frase, in quanto l’ha eliminato completamente, mentre la successione paratattica è ancora presente. Nel prossimo esempio riporto un estratto del racconto inventato dell’allieva durante il post-test: “e poi sono andati dalla rana, hanno aperto la sua gabbia e anche la rana è scappata e poi sono andati dal riccio, hanno aperto la sua gabbia e anche il riccio è scappato”. Per una visione più approfondita riporto in allegato (vedi allegato 8.5) la trascrizione completa del racconto inventato da S.

Nella terza e ultima categoria, “inconsapevolezza della propria oralità e dell’uso dei tratti puerili”, sono stati inseriti gli allievi che non hanno mostrato un’evoluzione nell’utilizzo dei tratti puerili. In questo gruppo, vi sono 4 allievi che frequentano l’anno facoltativo e un’allieva, So., che frequenta il secondo anno obbligatorio, ma come esposto nel capitolo della presentazione del campione di riferimento, la bambina ha delle difficoltà linguistiche e viene seguita settimanalmente dalla logopedista.

Per rappresentare il gruppo riporto l’esempio di N., un’allieva che frequenta l’anno facoltativo. Confrontando la prova in entrata e la prova in uscita (vedi allegato 8.4 pre e post test N.), si può notare come la bambina utilizzi il tratto della successione paratattica inconsapevolmente. Nel post-test si può invece osservare che a differenza del pre-test l’allieva non ha più usato il *c’è* presentativo, ma, malgrado ciò, ho ritenuto importante inserirla in questa categoria perché durante gli interventi proposti l’allieva usava inconsapevolmente i tratti tipici puerili qui presi in considerazione.

Riporto una parte del post-test dell’allieva per mostrare attraverso alcuni esempi la sua non consapevolezza dell’uso di alcuni tratti puerili (vedi in allegato 8.5 la trascrizione completa della

storia inventata da N.): “... e dopo è andato a chiamare il suo amico coniglio” “... dopo il piccolo scoiattolo voleva andare a mangiare con il suo amico. Dopo, amico pulcino è nella gabbia da solo”.

## **5.2 Bilancio finale – risposta all’interrogativo di ricerca**

Dopo aver eseguito l’analisi in merito ai risultati ottenuti è ora possibile rispondere all’interrogativo di ricerca prestabilito:

*In che modo un percorso didattico incentrato sugli albi illustrati senza parole (silent book) può influire sull’evoluzione delle competenze relative al parlato in allieve e allievi di Scuola dell’infanzia, in particolare per quanto riguarda alcuni tratti tipici del parlato puerile?*

Considerando i risultati ottenuti dopo aver eseguito gli interventi didattici, ovvero una diminuzione dell’uso scorretto di alcuni dei tratti tipici del parlato puerile, ritengo che le attività proposte siano state efficaci.

Attraverso un percorso incentrato sugli albi illustrati senza parole, gli allievi hanno avuto modo di soffermarsi e riflettere insieme su questi tratti, superando alcuni usi problematici. I bambini hanno subito notato che l’uso ripetitivo della successione paratattica e del *che* in apertura di frase è, come affermavano loro, “fastidioso e brutto da sentire”. Questo primo accorgimento ha permesso di riflettere e condividere le proprie proposte per modificare le frasi.

Inoltre, ritengo che gli interventi abbiano avuto successo poiché il silent book è stato uno strumento stimolante per gli allievi. Come esposto nel capitolo del quadro teorico in cui viene presentato il silent book, questo genere di albo illustrato privo di testo incoraggia i lettori a interpretare le immagini attribuendo a esse le proprie parole, e di conseguenza, se l’invenzione della storia viene effettuata con più partecipanti, porta all’interno del gruppo dialoghi e scambi.

Considerando quindi l’allenamento e la ripetizione della proposta di attività volte alla riflessione sulla lingua presentate e i dati ottenuti a seguito dell’analisi del pre e post test posso certamente affermare che la mia proposta didattica si può considerare valida.

Un altro elemento che mi permette di valutare quanto è stata efficace la mia ricerca è l’atteggiamento degli allievi all’interno del gruppo. Durante i momenti di discussione o di dialogo l’autocorrezione degli stessi verso i compagni si è fatta man mano sempre più spontanea e sempre più efficace al fine di migliorare globalmente l’utilizzo della propria oralità, non soltanto in termini di tratti puerili, ma anche in termini di composizione corretta della frase.

### **5.3 Limiti, potenzialità, possibili sviluppi e ricadute professionali**

Un limite della mia ricerca è quello di avere un campione di riferimento ridotto, cosa che rende i risultati ottenuti non generalizzabili. Inoltre, la ricerca si basa su una mia interpretazione dei dati e porta dunque ad avere dei risultati meno significativi e sistematici.

Affinché si possano generalizzare i dati di una ricerca sarebbe opportuno proporre quest'ultima a un campione di riferimento più esteso, oppure sarebbe interessante accostare al gruppo preso in esame un gruppo di controllo al quale vengono proposte le prove di entrata e di uscita senza però sottoporlo al percorso didattico.

Dato il campione di riferimento ridotto, ho deciso di focalizzare il lavoro di ricerca solamente su due tratti puerili emersi maggiormente dal gruppo di allievi e a posteriori ritengo che potrebbe rilevarsi interessante considerare anche gli altri tratti. Ovviamente al fine di svolgere un lavoro maggiormente accurato sulla riflessione generale dei vari tratti del parlato puerile sarebbe importante avere maggior tempo sul quale lavorare e quindi un altro limite del mio lavoro proposto è stato il tempo a disposizione.

Un altro elemento interessante che si potrebbe inserire nel percorso è l'autovalutazione e la valutazione tra pari. Nella Scuola dell'infanzia questi due strumenti di lavoro sono dei mezzi efficaci per l'apprendimento degli allievi, poiché permettono ai bambini di assumere consapevolezza e di autoregolarsi in autonomia. A tal proposito si potrebbero mettere a disposizione alcuni strumenti didattici quali dei registratori vocali, in maniera che il singolo allievo possa registrare il proprio parlato durante l'invenzione di una storia partendo da un silent book e in seguito si possa riascoltare ponendo attenzione a come utilizza alcuni tratti specifici del parlato puerile.

La scelta di portare in classe un percorso incentrato su un ambito disciplinare che agli allievi piace molto è stata sicuramente di grande supporto. La lettura e l'invenzione di storie sono interessi che accomunano tutti i bambini della sezione; dunque, l'utilizzo di racconti e degli albi senza parole ha consentito una maggiore motivazione dei bambini, che si sono messi in gioco e si sono soffermati a riflettere sul parlato. Un altro mezzo didattico efficace utilizzato durante il percorso è stato lo strumento musicale. Per rendere gli allievi maggiormente consapevoli dell'utilizzo dei tratti rilevati gli è stato chiesto di battere due legnetti tra loro nel momento esatto in cui sentivano usare il *che* in apertura di frase, la congiunzione *e* e il *poi*. Attraverso lo stimolo sonoro gli allievi notavano quante volte venivano usati e questa prima consapevolezza ha permesso loro di riflettere maggiormente sul loro utilizzo e di comprendere quando essi sono necessari e quando invece vengono usati in maniera eccessiva o inadeguata.

Un altro supporto usato in concomitanza con i legnetti è stato l'utilizzo del testo scritto. Per introdurre i due tratti puerili presi in esame (successione paratattica e il *che* in apertura di frase), ho mostrato agli allievi il testo scritto di due libri. Per introdurre la successione paratattica ho utilizzato il testo del libro *Un concerto per la nuvola Olga* di Nicoletta Costa (2004), mentre per introdurre il tratto puerile del *che* in apertura di frase ho portato in sezione il testo del libro *La mucca Moka fa la postina* di Agostino Traini (1999). I due testi sono stati presentati e successivamente letti, dopodiché ho mostrato nuovamente lo stesso testo dei due libri ma apportando appositamente delle modifiche usando in maniera scorretta i due tratti del parlato puerile. In questa maniera, gli allievi notavano la differenza tra lo stesso testo (uno con l'uso corretto del tratto e l'altro con un uso scorretto del tratto preso in esame) permettendoci di svolgere una prima riflessione sui tratti puerili e del linguaggio.

Un ulteriore testo scritto utilizzato per sollecitare gli allievi alla riflessione del proprio parlato è stato il testo inventato dalla sottoscritta usando il silent book *Gli uccelli* di Germano Zullo (2010). Ho mostrato agli allievi il testo scritto inventato da me, inserendo a loro insaputa, appositamente molte volte, la congiunzione *e* e il *poi*, chiedendogli aiuto nel correggere e sistemare le frasi del testo (vedi allegato 8.3). Siccome l'utilizzo del testo scritto ha avuto molto successo e ha aiutato gli allievi ad avere una visione più chiara rispetto al lavoro che stavamo svolgendo, ho portato in sezione il testo inventato dai bambini stessi ispirandosi alle illustrazioni del silent book *L'ombrello rosso* di Ingrid & Dieter Schubert (2011). Simile all'attività precedente, anche qui abbiamo svolto un'analisi rispetto all'uso corretto del tratto preso in esame partendo dal testo scritto.

Gli allievi della Scuola dell'infanzia non hanno ancora acquisito l'abilità della lettura e dunque ho utilizzato il testo come stimolo visivo; leggevo la storia agli allievi e sottolineavo in rosso tutte le volte che gli alunni suonavano i legnetti. Questa modalità di presentazione del testo, oltre ad avere uno stimolo uditivo attraverso i legnetti, ha anche permesso di osservare la quantità di parole sottolineate (vedi allegato 8.6).

Questi due strumenti sono risultati molto proficui in quanto hanno reso l'attività più interattiva e coinvolgente e hanno attivato l'ascolto dei bambini.

In qualità di docente ritengo che sia fondamentale incentivare gli alunni a un corretto uso del linguaggio già a partire dalla Scuola dell'infanzia. È esternamente importante abituare i bambini fin da subito a formulare delle frasi complete in vista dell'acquisizione della scrittura e lettura. Per permettere agli allievi di sviluppare maggiore dimestichezza del proprio parlato, è indispensabile dedicare dei momenti in cui essi hanno lo spazio per esprimersi, comunicare verbalmente e ascoltare i propri compagni.

## **6. Conclusioni personali**

A conclusione del presente lavoro di ricerca posso ritenermi soddisfatta poiché ho avuto la possibilità di utilizzare gli albi illustrati e i silent book sfruttando le loro potenzialità come strumento didattico, proponendo un percorso coinvolgente ed efficace per l'apprendimento dei miei allievi.

Durante gli interventi didattici ho avuto la preziosa occasione di osservare e ascoltare gli allievi mentre discutevano, condividevano e completavano le illustrazioni dei silent book attraverso le loro parole; la loro curiosità di scoprire quali immagini si nascondono dietro le pagine restanti e l'enfasi di rimanere stupiti dalla loro bellezza ha incentivato tutti i bambini a partecipare e ascoltare attivamente.

Dai risultati ottenuti e da ciò che è emerso durante il percorso didattico sostengo dunque con convinzione l'importanza di confrontare regolarmente il bambino con albi illustrati e letture, in quanto solo attraverso un costante allenamento evolverà nella sua produzione linguistica orale.

Si certifica che il testo principale del presente lavoro di ricerca: "Parlare consapevolmente" contiene 49'092 caratteri (spazi inclusi).

## 7. Bibliografia

Antonini, F., Bocchi, P. C. & Zanolì, S. (2019). *Didattica delle prime pratiche di lettura e scrittura. Un approccio metodologico per valorizzare la continuità*. Locarno: SUPSI – Dipartimento formazione e apprendimento (pp. 7)

Blezze Picherle, S. (2004). *L'albo illustrato. Immagini, significati e sensi*. In: A. Compagno (a cura di), *Poche storie... si legge!* Atti del primo convegno regionale sulle esperienze di promozione della lettura per bambini e ragazzi. *Il Pepeverde*, n° 20, 66-69.

Capetti, A. (2018). *A scuola con gli albi. Insegnare con la bellezza delle parole e delle immagini*. Milano: Topipittori.

Corno D. & Janner B. (2009). *Come parlano i bambini a scuola. La varietà di parlato puerile della lingua italiana*. Vercelli: Mercurio.

Divisione della scuola. (2015). *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. Repubblica e Cantone Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport.

Mortari, L. (A cura di). (2009). *La ricerca per i bambini*. Mondadori.

Terrusi, M. (2017). *Meraviglie mute. Silent book e letteratura per l'infanzia*. Roma: Carocci.

### **Corsi:**

Bocchi, P.C. (Anno accademico 2020/2021). *L'entrata nella cultura della lingua scritta*. [PowerPoint]. iCorsi SUPSI-DFA.

### **Albi illustrati e silent book:**

Borando S., Clerici L. (2015). *Apri la gabbia!*. Minibombo.

Costa N., (2004). *Un concerto per la nuvola Olga*. Emme Edizioni.

Schubert I. & D., (2011). *L'ombrello rosso*. Lemniscaat.

Traini A., (1999). *La mucca Moka fa la postina*. Emme Edizioni.

Zullo G., (2010). *Gli uccelli*. TopiPittori.

## 8. Allegati

### 8.1 Tabella completa tipici tratti puerili

| TRATTI E DEFINIZIONI   | ESEMPI   |
|--|--|
| <p><b>1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...)</b></p> | <p><i>E l'acqua lì dentro va via tutta e poi il gigante ci cade dentro e poi fa un buco grosso grosso</i></p> <p><i>E dopo incontra degli zombi e dopo ha paura e dopo arriva il folletto amico</i></p> <p><i>Perché è andato in cima al monte e poi si è tuffato sulla nave e poi li ha salvati</i></p> <p><i>E poi ha aperto il rubinetto, dopo è uscita la gazzosa e il folletto l'ha bevuta , dopo gli altri si sono arrabbiati...</i></p> <p><i>Si prende la lana e si mette sul cerchio e si mette la plastica e poi si bagna e poi col sapone si lavora</i></p> <p><i>Devi andare davanti alla formica e poi giri attorno al ragno e poi arrivi in cucina</i></p> <p><i>E poi il faraone muore e poi lo portano nella piramide</i></p> <p><i>E dopo i folletti sono andati nel lago e poi sono usciti e dopo sono andati nel bosco a festeggiare</i></p> <p><i>Dopo passa e dopo bambino mangia e la mamma e il bambino e il bambino bacia la pancia della mamma</i></p> <p><i>E' arrivata la notte e dopo non vedevano più niente e dopo sono andati a casa</i></p> <p><i>L'orso va in giro e trova due castagne, va nel mare e beve un po' d'acqua, nuota, nuota e mangia i pesci e esce e va a fare...</i></p> |
| <p><b>2. Uso generalizzato del "che" in apertura di frase</b></p>  | <p><i>Che i poliziotti vedono la candela...</i></p> <p><i>Che quel gigante lì...</i></p> <p><i>Che magari i due bambini sono andati a prendere loro due</i></p> <p><i>Che era stato un mago a rinchiuderlo</i></p> <p><i>Che così sarebbe diventato buono</i></p> <p><i>Che dopo arriva il temporale</i></p> <p><i>Che se non c'era la luce non potevano giocare</i></p>   |



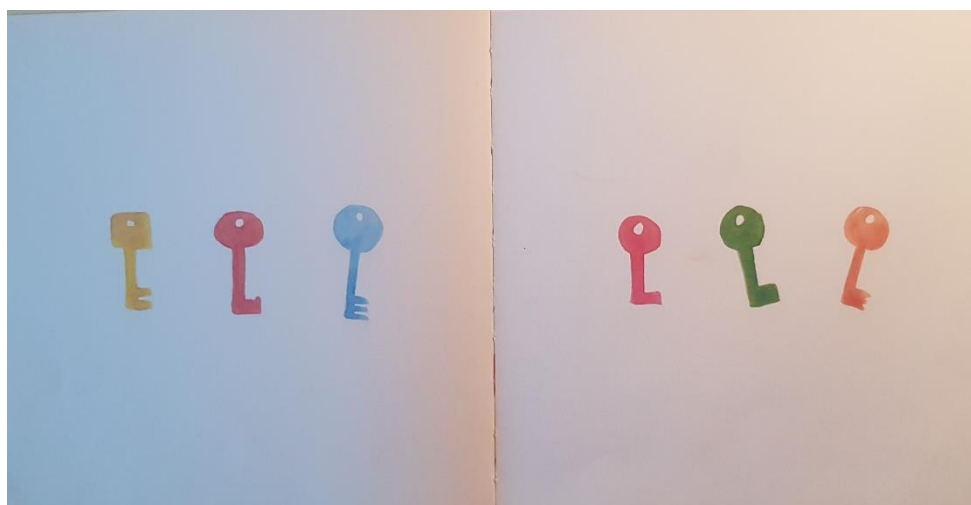
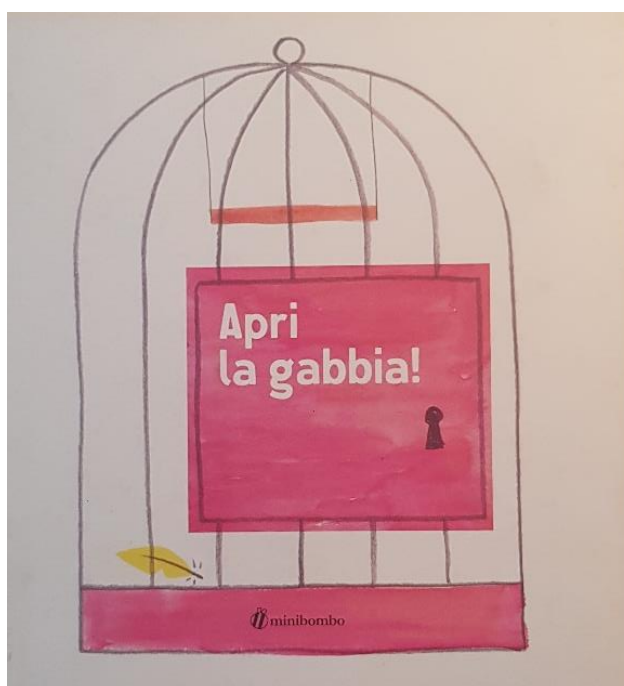
|  |  |
|--|--|
|  | <p><i>Che la lepre si è addormentata</i></p> <p><i>Che c'è una festa e che tutti gli abitanti danno dei regali al faraone</i></p> <p><i>Che i quattro ragazzi avevano paura</i></p> <p><i>Che sta mangiando tanto</i></p> <p><i>Che era buio perché era notte che il cane sente l'uccellino cantare</i></p>  |
| <p><b>3. Ellissi del soggetto (nel mantenimento del riferimento a uno stesso protagonista in una storia)</b></p>   | <p><i>Vanno a fare un giro, poi arrivano nel bosco</i></p> <p><i>Salta fuori un po' addormentato</i></p> <p><i>Così possono prendere la navicella e andare via, arrivano e prova ad accendere ma non va e bisogna aggiustare</i></p> <p><i>Tutti e tre erano amici, così sono andati a giocare e poi è arrivata la notte ma giocava ugualmente tutti perché c'erano le luci</i></p>  |
| <p><b>4. Uso di espressioni deittiche (questo/quello; lì; ci) per le parole soggetto</b></p>   | <p><i>E questi bambini qua...</i></p> <p><i>E quel lago lì</i></p> <p><i>I bambini lì</i></p> <p><i>La prigionia là</i></p> <p><i>Questo insetto qua l'ha trovato nel fiume vicino a casa mia</i></p> <p><i>Quella televisione lì non è come la luna...</i></p> <p><i>E' stato quel servo a ucciderlo</i></p> <p><i>Questo qua è il bagno</i></p> <p><i>Su questo pianeta qua</i></p> <p><i>Questo qui è il mio libro</i></p> <p><i>Ho preso questo qui da portare</i></p> |
| <p><b>5. Uso di verbi sintagmatici (verbi che reggono un avverbio costruendo un significato che non è riconducibile ai singoli componenti l'espressione)</b></p> | <p><i>Cadere giù (era caduto giù dalle scale)</i></p> <p><i>Salire sopra (sono saliti sopra la nave)</i></p> <p><i>Mettere su</i></p> <p><i>Cadere dentro</i></p>  |

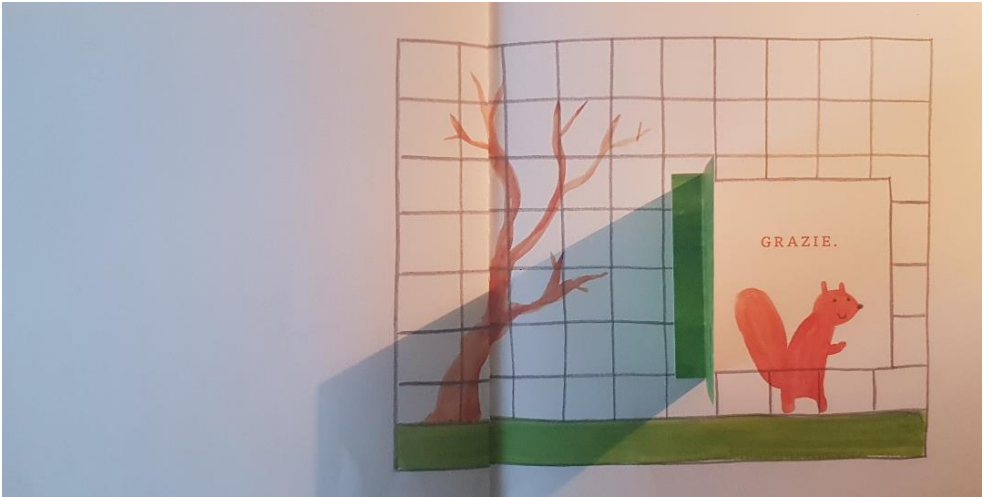
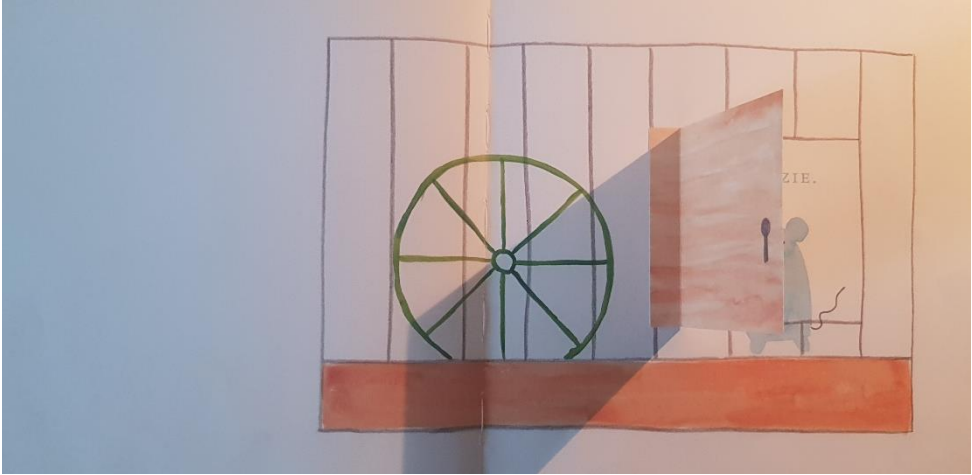
|   |   |
|---|---|
|   | <p><i>Bere giù</i></p> <p><i>Lasciare là</i></p> <p><i>Tuffare giù</i></p> <p><i>Prendere su (è andato a casa su per prendere su gli attrezzi e poi ha guardato dentro e le ha aggiustati)</i></p> <p><i>Scendere giù</i></p> <p><i>Arrivare giù</i></p> <p><i>Bruciar dentro</i></p> <p><i>Andare qua (= venire)</i></p>   |
| <p><b>6. Uso di dislocazione a sinistra (anticipazione di sede di alcuni complementi)</b></p> | <p><i>Questi bambini al mago lo mettevano sopra (al posto di: questi bambini mettevano il mago sopra)</i></p> <p><i>C'era finito lì dentro (al posto di: era finito lì dentro o c'era finito dentro)</i></p> <p><i>E poi gli hanno detto al mago che... (al posto di: e poi hanno detto al mago...)</i></p> <p><i>Forse c'era finito lì dentro perché...</i></p> <p><i>Allora il mago lo segue il folletto e lo cattura</i></p> <p><i>La maestra sei tu oggi?</i></p> <p><i>Ginnastica si fa dopo?</i></p> <p><i>Il sarcofago lo portano nella piramide</i></p> <p><i>Il baule lo portano fuori dall'acqua</i></p> <p><i>L'altro giorno gli raccontava ai nonni</i></p> |
| <p><b>7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)</b></p>                       | <p><i>E poi c'era un gigante che gli faceva paura e poi arrivano i bambini che prendevano paura del gigante che li inseguiva e poi cadeva dentro il lago che c'era lì...</i></p> <p><i>L'allievo che aveva scritto sbagliato le parole, che dopo era diventato un lago che gli altri non lo sapevano</i></p> <p><i>E' arrivato signor patata che è un meccanico con la navicella e poi è sceso e dopo ha salutato i suoi amici che avevano bisogno di aiuto</i></p>   |

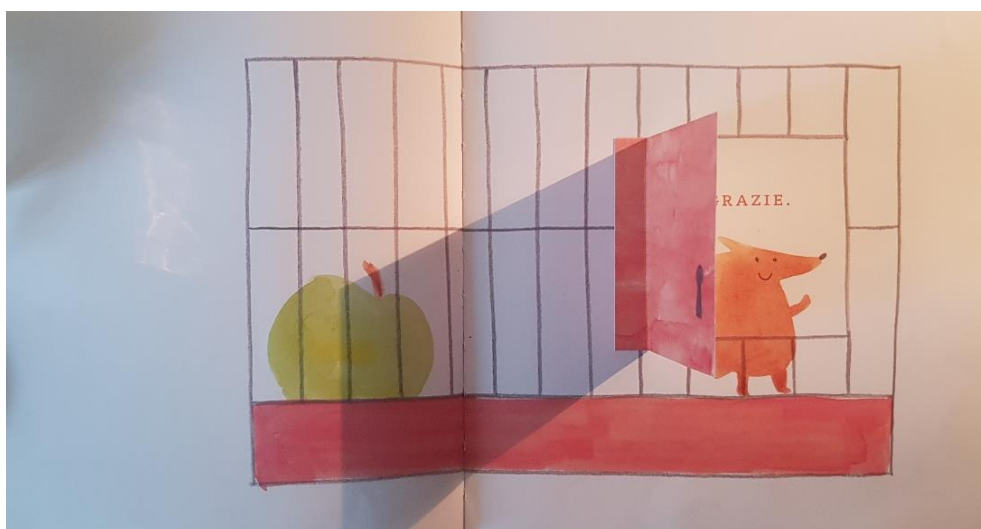
|  |   |
|--|---|
| <b>8. Uso generalizzato di verbi categoriali</b>                 | <p><i>Fare storie</i> (anziché: “raccontano storie”)</p> <p><i>Andare dentro</i> (anziché: “entrare”; vd sopra i verbi sintagmatici; <i>il folletto è andato dentro la cassa del tesoro</i>)</p> <p><i>Andare fuori a giocare</i></p> <p><i>Si fa la lana con l’ago?</i></p> <p><i>Ho fatto pure io un plastico</i></p> <p><i>Fare i lavori</i></p> <p><i>Fare un impianto</i></p>  |
| <b>9. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”</b> | <p><i>E’ tipo macchina che fa i puntini</i></p> <p><i>Tipo una conchiglia più piccola...</i></p> <p><i>E’ tipo che gli dice che ...</i></p> <p><i>E’ un caso tipo qualcuno che ruba dei soldi</i></p> <p><i>Tipo un’automobile fatta con una bottiglia</i></p> <p><i>Ma tipo che lui lo sapeva perché lo aveva inseguito</i></p> <p><i>Tipo che lui non riusciva a prendere le cose</i></p> <p><i>E’ tipo un tubo</i></p> |
| <b>10. Uso insistito del “c’è presentativo”</b>                  | <p><i>C’è un bosco con gli alberi blu</i></p> <p><i>C’è un pianeta con le luci e sopra c’è una navicella</i></p> <p><i>C’è la lepre e c’è la tartaruga</i></p> <p><i>C’è i pipistrelli</i></p> <p><i>E ci sono dentro i vestiti</i></p> <p><i>E c’è la bocca e c’è anche un tubetto</i></p> <p><i>Sul pianeta senza nome c’è...</i></p>   |
| <b>11. Uso di espressioni spontanee</b>                          | <p><i>E poi si pisciano addosso</i></p> <p><i>Orco balena</i></p> <p><i>Il folletto gli ha dato il calcio nelle chiappe</i></p>   |

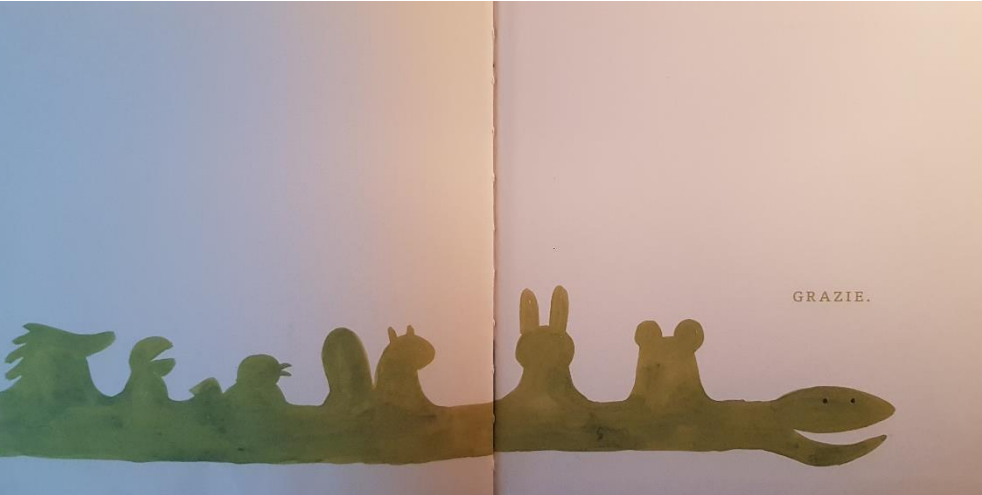
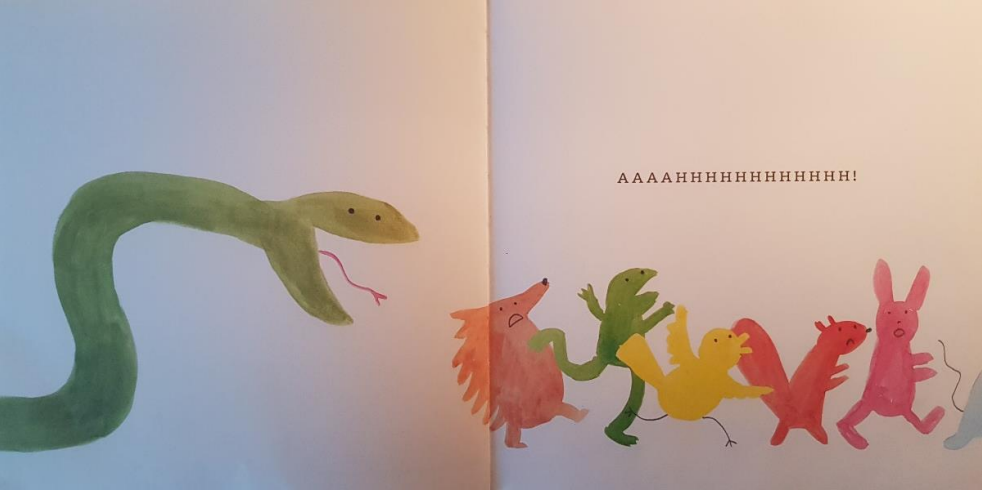
|  |   |
|--|---|
|  | <p><i>Gli tira un cartone</i></p> <p><i>Batibatt (= battipanni)</i></p>   |
| <p><b>12. Neutralizzazione dell'opposizione funzionale gli/loro (un tratto ormai endemico dell'italiano parlato)</b></p> | <p><i>E gli diceva ai bambini...</i></p> <p><i>Il folletto gli racconta (ai bambini) come è finito nel baule</i></p>  |
| <p><b>13. Uso generalizzato di "praticamente"</b></p>  | <p><i>E' praticamente come una pila</i></p> <p><i>Praticamente un diamante</i></p> <p><i>E' praticamente come l'acqua trasparente solo che sa di limone</i></p> <p><i>Praticamente la porta è un buco per un altro mondo</i></p> <p><i>E lui praticamente aggiusta le cose</i></p> <p><i>E praticamente loro decidono di fare questa festa</i></p> <p><i>Praticamente come un grande libro</i></p> <p><i>Praticamente fanno questa festa per festeggiare la costruzione</i></p> |
| <p><b>14. Neutralizzazione dell'opposizione funzionale gli/li</b></p>  | <p><i>E il mago gli ha intrappolati</i></p> <p><i>E ai bambini gli faceva scappare</i></p> <p><i>E gli porta via il tesoro ai folletti</i></p> <p><i>E poi gli vedeva e gli diceva che gli avrebbe aiutato con una pozione magica</i></p> <p><i>E li hanno messo le bende</i></p> <p><i>E il ladro gli ha rapiti</i></p> <p><i>E gli ha salutati</i></p> <p><i>Il signor Patata gli ha aiutati</i></p>  |

## 8.2 Immagini silent book “Apri la Gabbia!”











### 8.3 Tabella completa e approfondita degli interventi didattici proposti

#### *Percorso didattico di sperimentazione*

| <b>Attività sul tratto “successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...)”: connettivi di gerarchia</b> |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <b>Attività</b>   | <b>Titolo</b>                                    | <b>Procedimento e contenuto</b>   | <b>Organizzazione sociale, materiale e spazio</b>   |
| 1.  | <u>Confrontare le due versioni di una storia</u> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Confronto tra due versioni di una stessa storia (una versione della storia contiene molte “e”, “e poi, ...”, la seconda versione della storia è composta da un corretto uso del seguente tratto).</li> <li>• Discussione con gli allievi per comprendere la differenza tra le due versioni della storia e una prima riflessione riguardo a quale è più bella da sentire.</li> <li>• Per notare quante volte sono stati usati i connettivi “e”, “e poi”, “poi” nelle due versioni della storia, i bambini hanno suonato i legnetti musicali ogni volta che sentivano i connettivi. Mentre la sottoscritta sottolineava con il color rosso le parole del testo. In questa maniera gli allievi avevano uno stimolo uditivo e visivo.</li> </ul> | <p><u>Organizzazione sociale:</u><br/>L’attività è rivolta a tutti gli allievi della sezione (F, O1, O2)</p> <p><u>Materiale:</u> testo scritto (stimolo visivo) storia <i>Un concerto per la nuvola Olga</i> di Nicoletta Costa con uso eccessivo della successione paratattica e il testo scritto originale della storia <i>Un concerto per la nuvola Olga</i>, legnetti</p> <p><u>Spazio:</u> in aula, angolo panchine</p> |

|           |  |  |  |
|-----------|--|--|--|
| <p>2.</p> | <p><u>Correggere la storia della maestra</u></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La sottoscritta chiede aiuto agli allievi a correggere il testo di una storia da lei inventata basandosi sulle illustrazioni del silent book <i>Gli uccelli</i> di Germano Zullo.</li> <li>• Discussione con gli allievi per comprendere e individuare cosa della storia è fastidioso da sentire (e... e... e...; e poi...).</li> <li>• Rilettura con i legnetti per evidenziare tutti i connettivi usati.</li> <li>• Riflessione e correzione della storia togliendo i connettivi non rilevanti per la comprensione della storia.</li> </ul> | <p><u>Organizzazione sociale:</u><br/>l'attività è rivolta a tutti gli allievi della sezione (F, O1, O2)</p> <p><u>Materiale:</u> silent book <i>Gli uccelli</i> di Germano Zullo, testo scritto (stimolo visivo) contenuto tanti connettivi del tratto inventato dalla sottoscritta utilizzando il silent book, legnetti</p> <p><u>Spazio:</u> in aula, angolo panchine</p> |
| <p>3.</p> | <p><u>Dettato all'adulto</u></p>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gli allievi hanno inventato una storia basandosi sulle illustrazioni del silent book proiettate una alla volta e utilizzando con maggiore consapevolezza i connettivi.</li> <li>• La storia inventata dagli allievi è stata registrata e in un secondo momento trascritta dalla sottoscritta.</li> <li>• La sottoscritta ha letto la storia agli allievi mentre suonavano i legnetti per evidenziare i connettivi.</li> <li>• Riflessione e correzione del testo della storia inventata.</li> </ul>   | <p><u>Organizzazione sociale:</u><br/>l'attività è rivolta a tutti gli allievi della sezione (F, O1, O2)</p> <p><u>Materiale:</u> albo illustrato senza parole <i>L'ombrello rosso</i> di Ingrid &amp; Dieter Schubert, immagini del silent book proiettate, proiettore, registratore, testo trascritto (stimolo visivo) della storia inventata</p>                          |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  |  |  | <p><u>Spazio:</u> prima parte in salone e seconda parte in aula all'angolo delle panchine</p> |
|--|--|--|---|

| <b>Attività sul tratto “uso generalizzato del “che” in apertura di frase”:</b> |  |  |   |
|--|--|--|---|
| <b>Attività</b>  | <b>Titolo</b>                                    | <b>Procedimento e contenuto</b>  | <b>Organizzazione sociale, materiale e spazio</b>   |
| 4.   | <u>Confrontare le due versioni di una storia</u> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Confronto tra due versioni di una stessa storia (una versione della storia con un uso eccessivo del “che” in apertura di frase, con la seconda versione della stessa storia senza l'utilizzo del “che” in apertura frase).</li> <li>• Discussione con gli allievi per comprendere la differenza tra le due versioni della storia e una prima riflessione riguardo a quale è più bella da sentire.</li> <li>• Per notare quante volte è stato usato il “che” in apertura di frase nelle due versioni della storia, i bambini hanno suonato i legnetti musicali ogni volta che sentivano il “che”. Mentre la sottoscritta sottolineava con il color rosso le parole del testo. In questa maniera gli</li> </ul> | <p><u>Organizzazione sociale:</u><br/>l'attività è rivolta a tutti gli allievi della sezione (F, O1, O2)</p> <p><u>Materiale:</u> testo scritto (timolo visivo) storia <i>La mucca Moka fa la postina</i> di Agostino Traini con uso eccessivo del “che” in apertura di frase e il testo scritto originale della storia <i>La mucca Moka fa la postina</i>, legnetti</p> <p><u>Spazio:</u> in aula, angolo panchine</p> |

|    |                                       |  |  |
|----|---------------------------------------|--|--|
|    |                                       | allievi avevano uno stimolo uditivo e visivo.  |  |
| 5. | <u>Invenzione di storie con carte</u> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• I bambini, a gruppi di 3, inventano una storia utilizzando le carte delle storie. Durante l'invenzione della storia gli allievi prestano attenzione a non usare il "che" in apertura di frase.</li> <li>• Gli allievi hanno raccontato oralmente la storia alla sottoscritta (le loro storie sono state registrate).</li> <li>• La sottoscritta ha trascritto le storie (dettato all'adulto) e in un secondo momento le ha lette davanti al grande gruppo.</li> <li>• Alla fine della lettura di ogni storia, è stato svolto un momento di riflessione per comprendere se gli allievi hanno utilizzato il "che" in apertura di frase e come si potrebbe modificare la frase per evitare di iniziare la frase con il "che".</li> </ul> | <p><u>Organizzazione sociale:</u><br/>l'attività è rivolta a tutti gli allievi della sezione (F, O1, O2)</p> <p><u>Materiale:</u> testo derivato dal dettato all'adulto delle storie inventate dagli allievi con le carte, legnetti</p> <p><u>Spazio:</u> in aula, angolo panchine</p> |

## 8.4 Griglia raccolta dati pre-test e post-test

## GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

Nome dell'allievo: A.

Gruppo: facoltativo

| Tratti   | Pre-test   | Post-test    |              |
|--|--|--------------|--------------|
|  | Presente   | Non presente | Osservazioni |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche<br>( <i>e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...</i> ) | <b>X</b><br><i>“E ha mangiati tutti”</i>           |              |              |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase  |  |              |              |
| 3. Ellissi del soggetto  | <b>X</b><br><i>“Due mani, una giù e una sopra”</i> |              |              |
| 4. Uso di espressioni deittiche<br>( <i>questo/quello; lì; ci</i> )<br>per le parole soggetto  |  |              |              |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| 5. Uso di verbi sintagmatici   | <b>X</b>  |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi) | <b>X</b><br><i>“A rana va piscina, mangiati tutti questi”</i> |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                                  |   |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                                  |   |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”  | <b>X</b><br><i>“C’è una mano ancora”</i>                      |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee   |   |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i>           |   |  |  |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”  |   |  |  |

## GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

Nome dell'allievo: Z.

Gruppo: facoltativo

|  | Pre-test   |              |              |
|--|--|--------------|--------------|
|  | Post-test  |              |              |
| Tratti   | Presente   | Non presente | Osservazioni |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...) | <p><b>X</b></p> <p><i>“il topolino va attraverso il coniglio, e il coniglio va a uno scoiattolo e lo scoiattolo va attraverso l'uccellino, e l'uccellino va da una rana e la rana va da un serpente”</i></p> <p><b>X</b></p> <p><i>“E un coniglio rosa chiamò lo scoiattolo”</i></p> <p><i>“E poi lo scoiattolo chiamò un uccellino”</i></p> <p><i>“E l'uccellino chiamò una rana”</i></p> <p><i>“E la rana chiamò un riccio”</i></p> <p><i>“E un riccio chiamò un serpente”</i></p> |              |              |

|   |                                    |  |  |
|---|------------------------------------|--|--|
|   |                                    |  |  |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase   |                                    |  |  |
| 3. Ellissi del soggetto   |                                    |  |  |
| 4. Uso di espressioni deittiche<br>( <i>questo/quello; lì; ci</i> )<br>per le parole soggetto |                                    |  |  |
| 5. Uso di verbi sintagmatici  |                                    |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi)    |                                    |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                                     |                                    |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                                     |                                    |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”   | <b>X</b><br><i>“C’è una volpe”</i> |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee  |                                    |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i>              |                                    |  |  |



|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| 12. Uso generalizzato di<br>“praticamente” |  |  |  |
|--|--|--|--|

## GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell'allievo:** L.

**Gruppo:** facoltativo

|  | <b>Pre-test</b><br><b>Post-test</b>  |                     |                     |
|--|--|---------------------|---------------------|
| <b>Tratti</b>  | <b>Presente</b>  | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione<br>paratattica delle<br>informazioni con uso<br>di strutturazioni<br>narrative<br>polisindetiche<br>(e...e...e...; e poi...; e<br>poi...; e dopo... e<br>dopo...) | <b>X</b><br><i>“ecco, e poi c'è una<br/>           rana”</i><br><i>“E così è finita la storia”</i><br><b>X</b><br><i>“E poi, all'inizio il riccio<br/>           voleva mangiare una<br/>           mela, ma era troppo<br/>           gigante quindi andava a<br/>           comprarne una più<br/>           piccola”</i><br><br><i>“E poi il serpente non<br/>           aveva più erba da<br/>           mangiare”</i> |                     |                     |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  | <p><i>“E poi, un serpente voleva mangiare tutti”</i></p> <p><i>“E poi li ha mangiati tutti”</i></p>  |  |  |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase  | <p><b>X</b></p> <p><i>“che sta passeggiando.”</i></p> <p><i>“Che coiattolo volevo andare in ricerca di lupi che se no lo volevano mangiare”</i></p> <p><i>“che vuole andare con la sua mamma anatroccola che vuole andare a fare la spesa”</i></p> |  |  |
| 3. Ellissi del soggetto  |  |  |  |
| 4. Uso di espressioni deittiche ( <i>questo/quello; li; ci</i> ) per le parole soggetto    |  |  |  |
| 5. Uso di verbi sintagmatici   |  |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi) |  |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                                  |  |  |  |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| 8. Uso ripetuto di “tipo”<br>anche in<br>combinazione con<br>“che”                        |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è<br>presentativo”  |  |  |  |
| 10. Uso di espressioni<br>spontanee   |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione<br>dell’opposizione<br>funzionale <i>gli/loro</i> e<br><i>gli/le</i> |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di<br>“praticamente”  |  |  |  |

### GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell’allievo:** Al.

**Gruppo:** facoltativo

|   | <b>Pre-test</b><br><b>Post-test</b>  |                     |                     |
|---|--|---------------------|---------------------|
| <b>Tratti</b>   | <b>Presente</b>  | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione<br>paratattica delle<br>informazioni con uso<br>di strutturazioni<br>narrative<br>polisindetiche | <b>X</b><br><i>“e il serpente vuole<br/>andare fuori ma è in<br/>gabbia”</i> |                     |                     |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...)                                    |  |  |  |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase  |  |  |  |
| 3. Ellissi del soggetto  |  |  |  |
| 4. Uso di espressioni deittiche (questo/quello; lì; ci) per le parole soggetto             | <b>X</b><br><i>“È dentro questa gabbia”</i>                                      |  |  |
| 5. Uso di verbi sintagmatici   |  |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi) |  |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                                  |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                                  |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”  | <b>X</b><br><i>“c’è un coniglio”</i><br><br><b>X</b><br><i>“c’è il coniglio”</i> |  |  |

|  |                         |  |  |
|--|-------------------------|--|--|
|  | <i>“c’è il pulcino”</i> |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee   |                         |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i> |                         |  |  |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”  |                         |  |  |

## GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell’allievo:** N.

**Gruppo:** facoltativo

|  | <b>Pre-test</b><br><b>Post-test</b>   |                     |                     |
|--|---|---------------------|---------------------|
| <b>Tratti</b>  | <b>Presente</b>   | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche<br>( <i>e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...</i> ) | <b>X</b><br><i>“un topolino è andato dentro nella casa e questo uno scoiattolo e nella sua tana”</i><br><br><i>“lui è da solo e non c’è sono i suoi fratelli e non c’è neppure la mamma e</i> |                     |                     |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  | <p><i>guarda una rana che è nell'acqua"</i></p> <p><b>X</b></p> <p><i>"e dopo è andato a chiamare il suo amico coniglio"</i></p> <p><i>"Dopo, il piccolo scoiattolo voleva andare a mangiare con il suo amico"</i></p> <p><i>"Dopo, amico pulcino è andato nella gabbia da solo"</i></p> |  |  |
| 2. Uso generalizzato del "che" in apertura di frase  |  |  |  |
| 3. Ellissi del soggetto  |  |  |  |
| 4. Uso di espressioni deittiche ( <i>questo/quello; lì; ci</i> ) per le parole soggetto    |  |  |  |
| 5. Uso di verbi sintagmatici   | <p><b>X</b></p> <p><i>"il topolino è andato dentro nella casa"</i></p>   |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi) |  |  |  |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                        |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                        |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”  |  |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee   |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i> |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”  |  |  |  |

### GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell’allievo:** S.

**Gruppo:** Obbligatorio uno (O1)

|                                  | <b>Pre-test</b><br><b>Post-test</b> |                     |                     |
|----------------------------------|-------------------------------------|---------------------|---------------------|
| <b>Tratti</b>                    | <b>Presente</b>                     | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione paratattica delle | <b>X</b>                            |                     |                     |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <p>informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...)</p> | <p><i>“il serpente vuole mangiare tutti e loro scappano e il serpente mangia tutti. E li ha mangiati tutti”</i></p> <p><b>X</b></p> <p><i>“E poi sono andati dalla rana, hanno aperto la sua gabbia e anche la rana è scappata e poi sono andati dal riccio, hanno aperto la sua gabbia e anche il riccio è scappato”</i></p> |  |  |
| <p>2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase</p>   | <p><b>X</b></p> <p><i>“Che un topo vuole scappare dalla sua gabbia”</i></p>   |  |  |
| <p>3. Ellissi del soggetto</p>   |   |  |  |
| <p>4. Uso di espressioni deittiche (questo/quello; lì; ci) per le parole soggetto</p>  |   |  |  |
| <p>5. Uso di verbi sintagmatici</p>  |   |  |  |
| <p>6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede</p>   |   |  |  |



|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| di alcuni<br>complementi)   |  |  |  |
| 7. Uso ripetuto di<br>relative (in<br>combinazione col<br>punto 1)                        |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo”<br>anche in<br>combinazione con<br>“che”                        |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è<br>presentativo”  |  |  |  |
| 10. Uso di espressioni<br>spontanee   |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione<br>dell’opposizione<br>funzionale <i>gli/loro</i> e<br><i>gli/le</i> |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di<br>“praticamente”  |  |  |  |

### GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell’allievo:** Au.

**Gruppo:** obbligatorio uno (O1)

|               |                  |                     |                     |
|---------------|------------------|---------------------|---------------------|
|               | <b>Pre-test</b>  |                     |                     |
|               | <b>Post-test</b> |                     |                     |
| <b>Tratti</b> | <b>Presente</b>  | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
|               |                  |                     |                     |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p>1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...)</p> |  |  |  |
| <p>2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase</p>  | <p><b>X</b></p> <p><i>“che fanno tante cose, tipo il riccio mangia la mela, che ha fame”</i></p> <p><i>“che la tartaruga sta guardando alla finestra”</i></p> <p><i>“che fanno tante cose”</i></p> <p><i>“che il serpente vuole mangiare questi animali”</i></p> <p><i>“che ha tanta fame”</i></p> |  |  |
| <p>3. Ellissi del soggetto</p>  |  |  |  |
| <p>4. Uso di espressioni deittiche (questo/quello; lì; ci) per le parole soggetto</p>   | <p><b>X</b></p> <p><i>“Quello voleva mangiarli”</i></p>  |  |  |
| <p>5. Uso di verbi sintagmatici</p>   |  |  |  |
| <p>6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi)</p>   |  |  |  |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                        |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                        |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”  |  |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee   |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i> |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”  |  |  |  |

### GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell’allievo:** Lu.

**Gruppo:** obbligatorio uno (O1)

|   | Pre-test  |              |              |
|---|-----------|--------------|--------------|
|   | Post-test |              |              |
| Tratti  | Presente  | Non presente | Osservazioni |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso | X         |              |              |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p>di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...)</p> | <p><i>“... e anche un'altra gabbia”</i></p> <p><i>“e anche un pulcino diceva come faccio senza un amico”</i></p> <p><i>“poi la rana anche disse, senza un amico come faccio”</i></p> <p><i>“poi tutti gli animali scapparono via nella gabbia”</i></p> <p><i>“poi poi sembravano tutti vestiti di verde”</i></p> <p><b>X</b></p> <p><i>“E anche l'amica coniglio voleva uscire dalla gabbia”</i></p> <p><i>“E anche l'amico scoiattolo voleva uscire dalla gabbia”</i></p> |  |  |
| <p>2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase</p>  | <p><b>X</b></p> <p><i>“Che nella gabbia aveva dentro un topolino”</i></p> <p><i>“che pensava, diceva come faccio senza un amico”</i></p>   |  |  |
| <p>3. Ellissi del soggetto</p>  |  |  |  |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| 4. Uso di espressioni deittiche<br>( <i>questo/quello; li; ci</i> )<br>per le parole soggetto |  |  |  |
| 5. Uso di verbi sintagmatici  |  |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra<br>(anticipazione di sede di alcuni complementi) |  |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                                     |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                                     |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”   |  |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee  |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i>              |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”   |  |  |  |

## GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell'allievo:** Sa.

**Gruppo:** obbligatorio due (O2)

|  | <b>Pre-test</b><br><b>Post-test</b>   |                     |                     |
|--|---|---------------------|---------------------|
| <b>Tratti</b>  | <b>Presente</b>   | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...) | <b>X</b><br><i>“loro due poi andarono ad aiutare l'amico scoiattolo”</i><br><i>“poi riccio poi ha liberato il serpente, poi sono tutti scappati”</i><br><br><b>X</b><br><i>“poi, aiutò il suo amico coniglio”</i> |                     |                     |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase  | <b>X</b><br><i>“che cerca di uscire”</i><br><i>“che poi andarono ad aiutare l'uccellino”</i><br><br><i>“Che l'uccellino andò con il suo becco ad aiutare la rana”</i>   |                     |                     |
| 3. Ellissi del soggetto  |   |                     |                     |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| 4. Uso di espressioni deittiche<br>( <i>questo/quello; li; ci</i> )<br>per le parole soggetto |  |  |  |
| 5. Uso di verbi sintagmatici  |  |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra<br>(anticipazione di sede di alcuni complementi) |  |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                                     |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                                     |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”   |  |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee  |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i>              |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”   |  |  |  |

## GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell'allievo:** J.

**Gruppo:** obbligatorio due (O2)

|  | <b>Pre-test</b><br><b>Post-test</b>   |                     |                     |
|--|---|---------------------|---------------------|
| <b>Tratti</b>  | <b>Presente</b>   | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...) | <b>X</b><br><i>“... e anche il coniglio era stato catturato e a lui era un po' triste”</i><br><i>“e anche l'uccellino che era stato intrappolato”</i><br><i>“e la rana era un po' contenta..”</i><br><i>“e dopo tutti gli animali in pericolo”</i><br><br><b>X</b><br><i>“Dopo erano curiosi”</i> |                     |                     |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase  | <b>X</b><br><i>“che non era felice di essere catturato”</i>   |                     |                     |
| 3. Ellissi del soggetto  |   |                     |                     |
| 4. Uso di espressioni deittiche  |   |                     |                     |



|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| ( <i>questo/quello; lì; ci</i> )<br>per le parole soggetto   |  |  |  |
| 5. Uso di verbi<br>sintagmatici  |  |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a<br>sinistra e a destra<br>(anticipazione di sede<br>di alcuni<br>complementi) |  |  |  |
| 7. Uso ripetuto di<br>relative (in<br>combinazione col<br>punto 1)                                     |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo”<br>anche in<br>combinazione con<br>“che”                                     |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è<br>presentativo”   |  |  |  |
| 10. Uso di espressioni<br>spontanee  |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione<br>dell’opposizione<br>funzionale <i>gli/loro</i> e<br><i>gli/le</i>              |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di<br>“praticamente”   |  |  |  |

## GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell'allievo:** M.

**Gruppo:** obbligatorio due (O2)

|  | <b>Pre-test</b>  |                     |                     |
|--|--|---------------------|---------------------|
|  | Post-test  |                     |                     |
| <b>Tratti</b>  | <b>Presente</b>  | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...) | <p><b>X</b></p> <p><i>“e una gabbia per topolini”</i></p> <p><i>“e poi li ha mangiati tutti”</i></p> <p><i>“e poi è finito”</i></p> <p><i>“e poi c'è un cricetino”</i></p> <p><i>“e poi un coniglietto”</i></p> <p><i>“e un serpente”</i></p> <p><i>“e poi c'è il topo”</i></p> <p><i>“e poi è finito”</i></p> |                     |                     |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase  |  |                     |                     |
| 3. Ellissi del soggetto  |  |                     |                     |
| 4. Uso di espressioni deittiche (questo/quello; lì; ci) per le parole soggetto   |  |                     |                     |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| 5. Uso di verbi sintagmatici   |   |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra (anticipazione di sede di alcuni complementi) |   |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                                  |   |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                                  |   |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”  | <p><b>X</b></p> <p><i>“C’è uno zoo”</i></p> <p><i>“per quello non c’è la rete”</i></p> <p><i>“c’è tutte le forme sulla schiena”</i></p> |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee   |   |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i>           |   |  |  |
| 12. Uso generalizzato di “praticamente”  |   |  |  |

## GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell'allievo:** N. L.

**Gruppo:** obbligatorio due (O2)

|  | <b>Pre-test</b><br><b>Post-test</b>  |                     |                     |
|--|--|---------------------|---------------------|
| <b>Tratti</b>  | <b>Presente</b>  | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione paratattica delle informazioni con uso di strutturazioni narrative polisindetiche (e...e...e...; e poi...; e poi...; e dopo... e dopo...) | <b>X</b><br><i>“e poi uno scoiattolo stava camminando con dentro un albero e anche lui era felice”</i><br><i>“e poi gli ha mangiati tutti”</i>   |                     |                     |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase  | <b>X</b><br><i>“che c'è un topolino”</i><br><i>“che mi saluta”</i><br><i>“che è felice”</i><br><i>“che anche lui è felice”</i><br><i>“che era felice”</i><br><i>“che il serpente voleva mangiare tutti gli animali”</i><br><i>“che è diventato una biscia con gli animali”</i> |                     |                     |
| 3. Ellissi del soggetto  |  |                     |                     |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| 4. Uso di espressioni deittiche<br>( <i>questo/quello; lì; ci</i> )<br>per le parole soggetto |  |  |  |
| 5. Uso di verbi sintagmatici  |  |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra<br>(anticipazione di sede di alcuni complementi) |  |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative (in combinazione col punto 1)                                     |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo” anche in combinazione con “che”                                     |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”   | <p><b>X</b></p> <p><i>“c’è un topolino che saluta”</i></p> <p><i>“c’è uno scoiattolo che saluta”</i></p> <p><i>“c’è anche un pulcino che saluta”</i></p> <p><i>“c’è anche un riccio”</i></p> |  |  |
| 10. Uso di espressioni spontanee  |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell’opposizione   |  |  |  |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| funzionale <i>gli/loro</i> e<br><i>gli/le</i> |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di<br>“praticamente”    |  |  |  |

### GRIGLIA DI RACCOLTA DATI

**Nome dell’allievo:** So.

**Gruppo:** obbligatorio due (O2)

|   | <b>Pre-test</b><br><b>Post-test</b>   |                     |                     |
|---|---|---------------------|---------------------|
| <b>Tratti</b>   | <b>Presente</b>   | <b>Non presente</b> | <b>Osservazioni</b> |
| 1. Successione<br>paratattica delle<br>informazioni con uso<br>di strutturazioni<br>narrative<br>polisindetiche<br>( <i>e...e...e...; e poi...; e<br/>                     poi...; e dopo... e<br/>                     dopo...</i> ) | <b>X</b><br><i>“e trova una porta molto<br/>                     arcobaleno...”</i><br><br><i>“e la volpe? Cosa fai<br/>                     bambino? E la volpe la<br/>                     seguì tutta lontana”</i><br><br><i>“e mangiava una mela<br/>                     molto grande e non lo<br/>                     sapeva che c’aveva una<br/>                     mela”</i><br><br><b>X</b><br><i>“E poi il serpente passa<br/>                     nell’acqua profonda”</i> |                     |                     |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
|   | <p><i>“E poi il serpente è entrato in cucina”</i></p> <p><i>“E poi quando fanno solletico al serpente sputa tutti questi e poi tagliano il serpente”</i></p> |  |  |
| 2. Uso generalizzato del “che” in apertura di frase   |  |  |  |
| 3. Ellissi del soggetto   |  |  |  |
| 4. Uso di espressioni deittiche<br>( <i>questo/quello; lì; ci</i> )<br>per le parole soggetto |  |  |  |
| 5. Uso di verbi sintagmatici  |  |  |  |
| 6. Uso di dislocazioni a sinistra e a destra<br>(anticipazione di sede di alcuni complementi) |  |  |  |
| 7. Uso ripetuto di relative<br>(in combinazione col punto 1)                                  |  |  |  |
| 8. Uso ripetuto di “tipo”<br>anche in combinazione con “che”                                  |  |  |  |
| 9. Uso insistito del “c’è presentativo”   |  |  |  |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| 10. Uso di espressioni spontanee   |  |  |  |
| 11. Neutralizzazione dell'opposizione funzionale <i>gli/loro</i> e <i>gli/le</i> |  |  |  |
| 12. Uso generalizzato di "praticamente"  |  |  |  |



## 8.5 Trascrizione completa pre-test e post-test allievi

### Pre-test Sa. (O2):

“Qui ci sono sei chiavi. C’era una volta un topo, che cercava di uscire ma alla fine non trovava la chiave! Però, spingendo tirando apre la porta e scapò ad aiutare il suo amico coniglio. Loro due poi andarono ad aiutare l’amico scoiattolo, che poi andarono ad aiutare l’uccellino. Che l’uccellino andò con il suo becco a liberare la rana poi riccio poi ha liberato il serpente, poi sono tutti scappati! Alla fine, se li è ingoiati tutti!”

### Post-test Sa. (O2):

“Il topolino che voleva uscire dalla gabbia aprì “ciao, sono arrivato”. Poi, aiutò il suo amico coniglio che anche lui voleva uscire “ciao ciao, vado via”, ma anche lo scoiattolo voleva andarsene via quindi loro due aprirono e lui uscì “ciao, ciao”. L’uccellino pure voleva uscire ma non riusciva. I tre amici, lo scoiattolo, aprì e l’uccellino disse: “ciao ciao”. La rana pure che voleva uscire “cra cra voglio uscire”. Gli altri fecero “vrup” l’aprirono e la rana fa “ciao”. Pure il loro amico riccio voleva uscire, lui doveva trovare la giusta chiave, infatti la trovarono e lui uscì “drumps” se ne è andato. Ma qui, il serpente voleva uscire “ssssh” “scappaaaa, aaaaaah!” gli voleva ingoiare, il serpente se li ingoiò tutti sei!”

### Pre-test S. (O1):

“Che un topo vuole scappare dalla sua gabbia. Il coniglio anche. E anche lo scoiattolo. Anche l’uccellino. Anche la rana. Anche il riccio. Anche il serpente. Il serpente vuole mangiare tutto e loro scappano e il serpente mangia tutti. E li ha mangiati tutti.”

### Post-test S. (O1):

“Il topolino prova a scappare dalla gabbia, anche il coniglio vuole scappare e quindi apre la sua gabbia e scappa. Vanno dallo scoiattolo, aprono anche quella gabbia e lo scoiattolo esce. Andarono dall’uccellino, anche quella gabbia hanno aperta e l’uccellino è scappato e poi sono andati dalla rana, hanno aperto la sua gabbia e anche la rana è scappata e poi sono andati dal riccio, hanno aperto la sua gabbia e anche il riccio è scappato. Andarono dal serpente, anche quella l’hanno aperta infatti il

serpente è scappato e il serpente voleva mangiare tutti gli animali. Gli ha mangiati e tutti le forme si sono trasformati in tutto il corpo.”

**Pre-test N. (F):**

“Un topolino è andato dentro nella casa e questo è uno scoiattolo e la sua tana. Una gallina o un pulcino, lui è da solo e non ci sono i suoi fratelli e non c’è neppure la sua mamma, e guarda una rana che è nell’acqua. Si la rana è andata la sotto per asciugarsi perché si deve preparare per andare in vacanza. Ma il riccio ha la faccia come lo scoiattolo. Anche lui è nella sua casetta per ripararsi, si vede solo un po' questo corpo. Dinosaurio, chiudiamolo! Il dinosaurio se ha paura di prendere i bambini va subito nella sua casetta. Perché lui prende solo i bambini grandi e i bambini piccoli non li vuole prendere, ma guarda che gigantesco!.

Questo è un coniglietto ha perché le orecchie lunghe, questo un orso, questo uno scoiattolo e questo un uccellino, questo un dinosaurio, riccio. Il dinosaurio mangia solo i bambini grandi, vuole prendere solo i bambini grandi dopo quando dorme non prende ne i bambini grandi ne i bambini piccoli.”

**Post-test N. (F):**

“C’era una volta, un piccolo topolino che era a casa, voleva la mamma, era da solo. E dopo è andato a chiamare il suo amico coniglio, che era a casa anche lui, sta facendo un lavoro con le carote. Dopo il piccolo scoiattolo voleva andare a mangiare con il suo amico. Dopo, amico pulcino è nella gabbia da solo, aprì la porta e andò a chiamare la sua amica rana, lei era nella gabbia chiusa nel mare. Suo amico riccio è andato a caccia di animali, qua cos’è successo? Un piccolo drago! Un drago molto molto lungo. Il drago ha preso tutti, gli voleva portare nella sua gabbia per mangiarli tutti.”

## 8.6 Supporto didattico - testo scritto

1

OGGI LA NUVOLA OLGA È MOLTO TRISTE. **E** NON HA NEANCHE VOGLIA DI FARE LA PIOGGIA CON LE SUE AMICHE. **POI** IL SOLE LE DICE: "SU, OLGA, NON FARE COSÌ". **POI** LE DICE: "GUARDA, ARRIVA UN UCCELLINO!" **E** HA UNA LETTERA PER TE..."

**E** L'UCCELLINO PINO HA PORTATO A OLGA UN INVITO AL CONCERTO. **E** **POI** OLGA SI METTE UN CAPELLINO ELEGANTE. **E** **POI** L'UCCELLINO PINO ACCOMPAGNA OLGA AL CONCERTO.

OLGA ARRIVA **E** PRENDE POSTO IN SECONDA FILA, PROPRIO DIETRO AI GATTI. **E** OLGA È MOLTO EMOZIONATA.

**POI** ECCO, ARRIVA IL PRESENTATORE! **E** OLGA È CURIOSA, PERCHÉ NON È MAI STATA A UN CONCERTO.

**POI** FINALMENTE IL CONCERTO INIZIA. **E** LA MUSICA È MERAVIGLIOSA, **E** LA NUVOLA OLGA SI COMMUOVE. **E** FINALMENTE SORRIDE. **E** I GATTI APPLAUDONO FELICI. **POI** OLGA FA I COMPLIMENTI AI MUSICISTI, SONO STATI VERAMENTE BRAVI. **POI** SI È FATTO MOLTO TARDI, LA NUVOLA OLGA SI È DIVERTITA MOLTO, MA ORA È STANCA. **E** STANOTTE LA NUVOLA OLGA DORMIRÀ MOLTO BENE. **E** FARÀ SOGNI MERAVIGLIOSI RICORDANDO LA MUSICA DEL CONCERTO.

2

OGGI LA NUVOLA OLGA È MOLTO TRISTE. LA NUVOLA OLGA NON HA NEANCHE VOGLIA DI FARE LA PIOGGIA CON LE SUE AMICHE. "SU, OLGA, NON FARE COSÌ", DICE IL SOLE. "GUARDA, ARRIVA UN UCCELLINO! HA UNA LETTERA PER TE..."

L'UCCELLINO PINO HA PORTATO A OLGA UN INVITO AL CONCERTO. OLGA SI METTE UN CAPELLINO ELEGANTE. L'UCCELLINO PINO ACCOMPAGNERÀ OLGA AL CONCERTO. OLGA ARRIVA **E** PRENDE POSTO IN SECONDA FILA, PROPRIO DIETRO AI GATTI. OLGA È MOLTO EMOZIONATA.

ECCO, ARRIVA IL PRESENTATORE! OLGA È CURIOSA, PERCHÉ NON È MAI STATA A UN CONCERTO. FINALMENTE IL CONCERTO INIZIA! LA MUSICA È MERAVIGLIOSA. LA NUVOLA OLGA SI COMMUOVE. **E** FINALMENTE SORRIDE! I GATTI APPLAUDONO FELICI. OLGA FA I COMPLIMENTI AI MUSICISTI. SONO STATI VERAMENTE BRAVI. SI È FATTO MOLTO TARDI. LA NUVOLA OLGA SI È DIVERTITA MOLTO, MA ORA È STANCA. STANOTTE LA NUVOLA OLGA DORMIRÀ MOLTO BENE. FARÀ SOGNI MERAVIGLIOSI RICORDANDO LA MUSICA DEL CONCERTO.

IN UNA LUNGA STRADA IN MEZZO AL NULLA, AD UN TRATTO SI VEDE ARRIVARE UN CAMIONCINO ROSSO.

**POI** IL CAMIONCINO SI FERMA IN CIMA AD UNA COLLINA. **E** IL CONDUTTORE DEL VEICOLO SCENDE. **E** APRE IL BAULE DEL FURGONCINO.

**E** AD UN TRATTO ECCO CHE... ESCE UN GRANDE UCCELLO NERO. ANZI NO, TANTI TANTI UCCELLI; SONO GIALLI. **E** ROSSI. **E** VERDI. **E** ROSA. **E** ARANCIONI.

**MA** **POI** QUANDO IL SIGNORE GUARDA NEL BAULE DEL FURGONCINO ROSSO, NOTA DUE PUNTINI BIANCHI SPUNTARE DAL BUIO. **E** DI CHI SONO?

SONO GLI OCCHI DI UN PICCOLO UCCELLINO NERO. "EHI, MA COSA CI FAI QUI? FORZA, VOLA ANCHE TU INSIEME AI TUOI AMICI" GLI DICE IL SIGNORE DEL FURGONCINO ROSSO MUOVENDO SU E GIÙ LE BRACCIA. **E** L'UCCELLINO LO GUARDA UN PO'. MA NIENTE DA FARE. **E** RIMANE FERMO SEDUTO NEL BAULE DEL FURGONCINO.

**E** IL SIGNORE ALLORA, SI SIEDE DIFFIANCO A LUI, IN SILENZIO. **POI** DOPO UN PO' DI TEMPO, IL SIGNORE PENSA CHE MAGARI L'UCCELLINO È RIMASTO NEL SUO BAULE PERCHÉ NON SA VOLARE!

**E** **POI** A MEN CHE SI DICE IL SIGNORE GLI MOSTRA COME FARE, SBATTENDO LE BRACCIA VELOCEMENTE SU E GIÙ. **E** CORRENDO DA UNA PARTE ALL'ALTRA. **E** FINENDO DRITTO CON IL NASO A TERRA.

**POI** L'UCCELLINO LO GUARDA ATTENTAMENTE. **E** **POI** PROVA A MUOVERSI PROPRIO COME HA FATTO LUI. **POI** SBATTE VELOCEMENTE LE ALI SU E GIÙ ED ECCO CHE ALL'IMPROVISO SI RITROVA IN VOLO. **E** ANDANDO SEMPRE PIÙ IN ALTO. **E** VERSO IL CIELO. **E** QUANDO SI VOLTA INDIETRO VEDE IL SIGNORE DIVENTARE SEMPRE PIÙ PICCOLO. **E** SEMPRE PIÙ LONTANO.

IL SIGNORE HA INSEGNATO ALL'UCCELLINO A VOLARE. **E** ORA, L'UCCELLINO RIESCE A RAGGIUNGERE I SUOI AMICI.

C'È UN CAGNOLINO SU UN OMBRELLINO ROSSO CHE IL VENTO LO STA PORTANDO VIA DALLA SUA CASA. È ARRIVATO SULLE NUVOLE E CAMMINA TRANQUILLO, CI SONO DELLE FORME DI ANIMALI. IL CANE È ARRIVATO IN AFRICA E STA VOLA SOPRA LE CASCATE, CI SONO TANTI ANIMALI. ATTERRERÀ SOPRA LE E DIVENTERÀ AMICO DI UNA GIRAFFA, IPPOPOTAMI, COCCODRILLI, ELEFANTI, GAZZELLE, RINOCERONTE, LEONI, ZEBRE. È CIRCONDATO DA SERPENTE E COCCODRILLI CHE LO VOGLIONO MANGIARE. IL CANE USA L'OMBRELLINO PER SPAVENTARLO E DICE "FATTI SOTTO, QUESTA È LA MIA PISTOLA LASER!". GLI ELEFANTI CON LA PROBOSCIDE LO VOGLIONO SALVARE. LO PORTA VIA, COSÌ I COCCODRILLI E I SERPENTI NON LO COMBATTONO PIÙ. L'ELEFANTE L'HA LANCIATO CON L'ARIA. ORA STA IN VOLO CON L'OMBRELLINO. IL CANE CADE IN ACQUA. ARRIVA UNA TEMPESTA CON I PESCI VOLANTI. IL CANE USA L'OMBRELLINO COME BARCA PER NON BAGNARSI. L'ONDA L'HA TRAVOLTO. IL CANE È ENTRATO NELL'OCEANO, CHE CI SONO I PESCI, LE MEDUSE, I PESCI PAGLIACCINI E DUE SQUALI VOGLIONO MANGIARE IL CANE. PERÒ LA BALENA LO SALVA. E CON LO SPRUZZO DIETRO LA SCHIENA DAL SUO BUCO SPRUZZA L'ACQUA. LO FA VOLARE ANCORA. IL CANE ATTERRA SU UN ALBERO NEL DESERTO CON LA TARTARUGA. IL VENTO LO HA PORTATO VIA NELLA GIUNGLA. CI SONO LE SCIMMIE CHE VOGLIONO MANGIARE IL CANE MA L'UCCELLO LEONARDO LO VUOLE SALVARE. LO PORTA VIA. GLI UOMINI STANNO LANCIANDO LE LANCE CHE VOGLIONO FARLO CADERE. PERCHÉ VOGLIONO CUCINARLO E MANGIARLO. È ARRIVATO SUL POLO SUD, POI BABBO NATALE LO PORTA CON LE SUE RENNE A CASA PER METTERLO AL SUO SERVIZIO COME FOLLETO. IL CANE SCIVOLA GIÙ CON IL BOBBI. VIENE TRASPORTATO CON IL FREDDO E CON UN POCHINO DI VENTO VIENE SPAZZATO VIA. IL CANE ARRIVA DOVE CI SONO I PIPISTRELLI E LA LUNA. IL CANE ARRIVA VICINO A CASA SUA. E DOPO VIENE A TERRA, CAMMINA CAMMINA E VA DENTRO CASA SUA. TROVA I SUOI PADRONI. IL CANE REGALA L'OMBRELLINO AL GATTO E POI VAIANO A CASA.

**1**

CHE LA POSTINA PAOLA HA L'INFLUENZA. LA MUCCA MOKA LE PORTA UNA CIOCCOLATA CALDA. CHE MOKA DICE: "TU PENSA A GUARIRE, ALLA POSTA CI PENSO IO!" MOKA SI METTE IL CAPPELLO DA POSTINA E CORRE ALLA POSTA. CHE L'UFFICIO È PIENO DI LETTERE, PACCHI E CARTOLINE DA CONSEGNARE. CHE LA PRIMA LETTERA È PER IL SIGNOR PAPERÀ. LA LETTERA È MOLTO GRANDE. "PER FORZA È GRANDE, ME LA MANDA LA BALENA ANTONELLA" DICE LA PAPERÀ. CHE LA SECONDA LETTERA È DELLA PULCE SANTINA PER IL CANE DONATO. CHE LA LETTERA È COSÌ PICCOLA CHE DONATO QUASI NON RIESCE A VEDERLA. CHE SULLA LETTERA PER LA NUVOLE OFELIA C'È SCRITTO: "PER VIA AEREA". CHE TANTI PALLONCINI COLORATI SOLLEVANO MOKA FINO IN CIELO. CHE OFELIA LA VEDE ARRIVARE ED ESCLAMA: "GRAZIE MOKA, SEI UNA BRAVA POSTINA!" CHE LA BUSTA PER IL MAGO EUGENIO VOLA DA SOLA NELL'ARIA. CHE MOKA PENSA: "È STREGATA?!" IL MAGO LE SPIEGA: "DENTRO C'È IL MIO NUOVO TAPPETO VOLANTE!" MOKA È FELICE PERCHÉ L'ULTIMA CARTOLINA È PER LEI! CHE LA CARTOLINA È DEL SIGNOR CAPRA. CHE SULLA CARTOLINA C'È SCRITTO: "CARA MOKA, TANTI CARI SALUTI DAL MARE, CI VEDIAMO PRESTO! IL TUO AMICO, SIGNOR CAPRA." MOKA HA FINITO IL SUO LAVORO. CHE È STATA UNA GIORNATA IMPEGNATIVA MA MOLTO BELLA! CHE DOMANI RITORNERÀ LA POSTINA PAOLA.

**2**

LA POSTINA PAOLA HA L'INFLUENZA. LA MUCCA MOKA LE PORTA UNA CIOCCOLATA CALDA. MOKA DICE: "TU PENSA A GUARIRE, ALLA POSTA CI PENSO IO!" MOKA SI METTE IL CAPPELLO DA POSTINA E CORRE ALLA POSTA. L'UFFICIO È PIENO DI LETTERE, PACCHI E CARTOLINE DA CONSEGNARE. LA PRIMA LETTERA È PER IL SIGNOR PAPERÀ. LA LETTERA È MOLTO GRANDE. "PER FORZA È GRANDE, ME LA MANDA LA BALENA ANTONELLA" DICE LA PAPERÀ. LA SECONDA LETTERA È DELLA PULCE SANTINA PER IL CANE DONATO. LA LETTERA È COSÌ PICCOLA CHE DONATO QUASI NON RIESCE A VEDERLA. SULLA LETTERA PER LA NUVOLE OFELIA C'È SCRITTO: "PER VIA AEREA". TANTI PALLONCINI COLORATI SOLLEVANO MOKA FINO IN CIELO. OFELIA LA VEDE ARRIVARE ED ESCLAMA: "GRAZIE MOKA, SEI UNA BRAVA POSTINA!" LA BUSTA PER IL MAGO EUGENIO VOLA DA SOLA NELL'ARIA. MOKA PENSA: "È STREGATA?!" IL MAGO LE SPIEGA: "DENTRO C'È IL MIO NUOVO TAPPETO VOLANTE!". MOKA È FELICE PERCHÉ L'ULTIMA CARTOLINA È PER LEI. LA CARTOLINA È DEL SIGNOR CAPRA. SULLA CARTOLINA C'È SCRITTO: "CARA MOKA, TANTI CARI SALUTI DAL MARE, CI VEDIAMO PRESTO! IL TUO AMICO, SIGNOR CAPRA." MOKA HA FINITO IL SUO LAVORO. È STATA UNA GIORNATA IMPEGNATIVA MA MOLTO BELLA! DOMANI RITORNERÀ LA POSTINA PAOLA.



Questa pubblicazione, Parlare consapevolmente, scritta da Jeanne Bavaud, viene rilasciata sotto licenza Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 4.0 Internazionale.