

DIREZIONI DI LAVORO

di Daniela Guerzoni

VOCALITÀ E GESTUALITÀ

Il nostro corpo possiede una capacità comunicativa che precede la lingua fatta di parole. Vocalità e gestualità lavorano insieme per costruire messaggi perfettamente comprensibili anche se prelinguistici.

L'ascolto e l'identificazione della sonorità in tutte le sue declinazioni, così come l'attenzione al linguaggio dei gesti, contribuiranno ad offrire ai bambini una vastità ed una varietà di strumenti espressivi e interpretativi di cui nemmeno l'universo linguistico in senso stretto potrebbe fare a meno.

La comunicazione, infatti, non è mai soltanto e strettamente linguistica. È piuttosto l'intreccio di queste variabili combinate assieme che ne fa un fatto completo e comprensibile, tanto che ogni assenza produrrebbe una lacuna, o una distorsione, nell'efficacia comunicativa.

Vocalità e gestualità non vanno considerate in termini evolutivi. È vero che queste e altre dimensioni, come l'espressione e la mimica, fanno la loro comparsa molto prima dello specifico linguistico, ma non lasciano mai il posto alla lingua, piuttosto la accompagnano nel suo evolversi e svolgono una grande funzione comunicativa anche nella vita adulta.

Inoltre va sottolineato il fatto che queste dimensioni, se opportunamente coltivate, possono tradursi in un proprio corrispettivo culturale: poesia, musica, teatro.

La poesia, infatti, gioca e si struttura proprio sulla vocalità: rime, assonanze, parole che "suonano" tra loro... mentre la musica porta la ricerca vocale alle sue estreme conseguenze. Lo stesso accade con la gestualità. Ci sono segni che sono costanti e quasi universali: di saluto, di amicizia e ostilità. I bambini, durante il loro percorso di crescita, attraversano questi territori anche se inconsapevolmente.

Ripercorrerli con intenzionalità permetterà loro di inoltrarsi in uno spazio assolutamente interessante, una zona di ricerca paragonabile a veri e propri percorsi teatrali o musicali.

D'altro canto l'universo linguistico è fatto di segni completamente autonomi rispetto a ciò che significano. Sono segni vocali, strettamente collegati al nostro apparato vocale da un lato e al contesto culturale dall'altro.

Il nostro apparato fonetico ci permette di emettere la ricchezza dei suoni di una o più lingue, ma noi impariamo la lingua dai nostri nonni, dai nostri genitori... quindi il nostro apparato vocale si adegua all'ambiente culturale di cui fa parte, si struttura su questo e diventa poi tendenzialmente statico, cristallizzato nel tempo.

Questo aspetto di possibile depauperamento sonoro che richiama in gioco la Vocalità, anche se in termini diversi rispetto a quanto si diceva prima, può rappresentare un utile terreno di lavoro, in particolare proprio nella Scuola dell'Infanzia, dove l'età dei bambini consente di intervenire su di un universo sonoro ancora molto ricco di possibilità.

In questo capitolo presenteremo varie e diverse esperienze: dalle più semplici, alle più complesse, sino ad inoltrarci nelle ricerche più avanzate che interessano aspetti culturali come quelli citati.

I giochi davanti allo specchio per accorgersi di come si muove e si articola il nostro apparato fonatorio quando emettiamo vocali e consonanti; l'ascolto di più lingue e dialetti per coglierne diverse e specifiche sonorità; l'ascolto di musiche e poesie per avvicinare i bambini alla produzione culturale di riferimento; la lettura di vignette e fumetti per interpretare anche gesti ed espressioni... contribuiranno alle scoperte consapevoli dei bambini, utili sia a momenti di riflessione sulla lingua come convenzione sociale, che alla scoperta dello stretto rapporto tra oralità e scrittura: la lingua infatti è un universo sonoro, ma fatto di lettere scritte (!)

Le esperienze che seguono si inoltrano in questi possibili percorsi vocali e gestuali : ogni esperienza metterà in rilievo, di volta in volta, aspetti diversi dello stesso tema.

Alcune proposte:

- una esperienza forte, emotiva, coinvolgente, i cui contenuti afferiscono alla sfera emotiva dei bambini (*paura, entusiasmo, scoperta, suspense, gioie e dolori, amicizie e litigi*) favorisce una comunicazione non solo linguistica, ma densa di gesti vocali e segni del codice gestuale che andrebbero visti, favoriti e ben documentati: macchina fotografica alla mano! Solo in un secondo momento, rivedendosi, i bambini potranno cominciare a ragionarne e a raccogliarli: un vero archivio di gesti e suoni da utilizzarsi anche in future esperienze di animazione
- memoria, ma anche interpretazione. Un “Ohhh!!!” di sorpresa, cosa può significare, a cosa può riferirsi? Quali situazioni lo avranno scatenato? In quale contesto? Come possiamo immaginarci il tutto? La situazione si rovescia e, a partire proprio da gesti e suoni da interpretare, si dà vita a nuove esperienze, ricordi, storie e racconti
- a Teatro si può raccontare una storia soltanto con *gesti e suoni*. Potrebbe essere la proposta dell'insegnante alla fine di un lungo lavoro di ricerca
- cercare le onomatopее nelle poesie e sperimentarne di altre e di nuove nella vita reale e quotidiana
- il mondo dei fumetti, fatto di immagini, suoni e *scritture percettive* si presta ad interessanti giochi interpretativi
- ascoltare una storia in lingua straniera, così come guardare un video di cartoni animati sempre in lingua straniera, può portare a giochi di interpretazione e *traduzione* (anche soltanto di brevi sequenze) . Ovviamente occorre condividere l'assunto che anche solo l'ascolto di una *Voce narrante*, possa produrre suggestioni.
- giocare a lungo raccogliendo ed elencando i suoni del nostro apparato fonetico
- chiedere ai bambini di pronunciare i suoni raccolti davanti allo specchio, descrivendo ciò che succede alle labbra, al viso e alla bocca. Fotografare i visi dei bambini mentre tentano di pronunciare in modo evidente alcuni fonemi e giocare coi compagni ad indovinare *quali* è un altro possibile percorso
- raccogliere gli errori di pronuncia dei bambini o le parole storpiate perché poco note ai bambini di questa età, per riflettere su come possano cambiare le parole o

il loro significato col solo spostamento di un fonema (es. *scarpa e carpa*). Si potrebbe tentare di potenziare e arricchire questi giochi di parole sino ad arrivare alla costruzione di filastrocche

- giocare sulle parole che, se pur uguali, hanno significati diversi: *pèsca* (frutto) e *pésca* (sport); *chiése* (verbo) e *chièse* (plurale di chiesa)... porta a scoperte linguistiche interessanti
- il *Gioco degli indovinelli*: alcuni bambini pronunciano parole afferenti ad un tema preciso, noto all'intera sezione (come ad esempio quello della emozioni: parole *sporche, cattive, rabbiose, dolci*, ecc..) e gli amici si provano a leggere il labiale, eventualmente ripreso e rivisto al rallentatore. Interpretazioni di questo tipo potrebbero portare a sequenze di immagini e scritte del genere fumettistico
- giocare ad imitare i suoni di altre lingue, grazie alla presenza dell'insegnante di Lingua Inglese o coinvolgendo i genitori stranieri
- *giocare* con le parole che *suonano*, da ricercare nelle poesie (o altro) e chiedere ai bambini *come suona* ciascuna di quelle parole: *suona come... fa venire alla mente...* potrebbe avvicinare i bambini al mondo della sonorità
- riprodurre i suoni dei materiali, di recupero o naturali, attraverso la voce, collegandosi eventualmente ad una storia o ad una esperienza da raccontare
- giocare con l'insegnante di musica a produrre suoni musicali con strumenti diversi, da riprodurre anche con la voce
- inventare personali codici linguistici per *raccontarsi segreti o condividere complicità*.

DALL'ESPRESSIONE VOCALE ALLA GRAFIA

L'umanità ha avvertito l'esigenza di conservare le parole molto presto.

Esattamente da quando esse riguardavano patti e contratti che dovevano durare nel tempo. Proprio a partire da questa esigenza, sono nate le **scritture su supporti stabili**.

I primi supporti materiali, come la pietra o le tavolette di argilla, si possono ancora trovare nei musei; e così si può vedere il percorso degli uomini verso la scrittura: geroglifici, sistema cuneiforme, simboli, ideogrammi, sino alla diffusione delle lettere e del nostro sistema alfabetico. Tale scoperta risale a 4000 anni fa e si evolve e si diffonde velocemente grazie alla leggerezza e alla funzionalità del nostro sistema combinatorio che permette, con pochi segni diversamente combinabili, di esporre una molteplicità di significati, dai più semplici ai più complessi.

Più si diffonde l'esigenza di scrittura, più si rende necessario trovare strumenti e supporti "leggeri", sino alla nostra concezione di foglio e di libro.

Nel frattempo la scrittura diviene pervasiva: il "*racconto orale*" diventa gradualmente "*romanzo*", concetto tutto sommato abbastanza recente. Basti pensare che sino al 1200 la scrittura non prevedeva intervalli: nessuna pausa o separazione di parole; nessuna suddivisione del romanzo in paragrafi o capitoli... insomma si presentava alla nascita come un corpo unico.

Ancora una volta (e la storia del pensiero scientifico lo dimostra) sembra verificarsi un parallelismo tra il percorso evolutivo dell'essere umano e quello dell'intera umanità; dunque ancora una volta *filogenesi e ontogenesi* viaggiano in modo parallelo e questo ci porta a guardare con estremo interesse i tentativi di scrittura dei bambini.

Alcune proposte:

- far nascere in sezione l'esigenza di **scrivere**: per *ricordare*, per *inviare messaggi*, *dare istruzioni*, ecc. Questo permetterà ai bambini di cogliere le diverse funzioni della lingua scritta
- raccogliere tutti i tentativi *spontanei* di scrittura dei bambini
- raccontare della nascita della scrittura e dei diversi tipi di scrittura esistenti o esistiti
- andare per musei alla ricerca di antiche scritture
- uno *schizzo* sta per una *scritta*. La comunicazione può essere efficace anche ricercando soluzioni alternative, se condivise: ad esempio, una linea lunga per indicare una strada, un cerchio per indicare un girotondo, etc
- chiedersi come passare *dallo schizzo alla scrittura* prestando attenzione alla sonorità della parola
- giocare con una *lettura sbagliata*: senza interruzioni, con interruzioni nei momenti sbagliati...cambia il senso? Come trovare le pause giuste?
- scegliere pagine da proiettare in grande appartenenti a molti e diversi generi: articoli, libri, poesie, filastrocche, etc. L'impaginazione e la formattazione dei diversi generi suggerirà ai bambini ipotesi diverse relative ai contenuti.

IL LIBRO COME OGGETTO

Un testo scritto, per esistere, ha da sempre bisogno di un supporto fisico e materiale. Da questo punto di vista, il libro, dopo l'invenzione della stampa, cambia molto: da tomi pesanti e voluminosi, unici, scritti in bella calligrafia, ai libri che oggi conosciamo, leggeri, con pagine sottili, capaci di contenere molte informazioni in poco spazio.

Il supporto cartaceo non è eterno e il libro, se non ristampato, muore con esso.

Proprio in relazione a questo aspetto, oggi siamo di fronte ad un nuovo grande cambiamento: il *libro elettronico*. Anch'esso leggero e trasportabile può contenere una quantità enorme di informazioni. È vero che con esso si perde un rapporto tattile e sensoriale che non manca di importanza: poter toccare, annusare, sfogliare un libro è già un approccio significativo alla lettura, ma la scrittura oggi (e con essa intere biblioteche a dire il vero!) viaggia più velocemente.

La storia del libro, inteso unicamente nella sua *matericità*, cioè nel suo essere, prima di tutto, un oggetto fisico e tangibile, ci insegna che il testo e il supporto sono tra loro fortemente correlati e si modificano in relazione alle funzioni sociali cui sono destinati.

Il supporto deve inoltre offrire un'adeguata resa percettiva della storia o del racconto che è chiamato a rappresentare, perciò gli aspetti estetici e funzionali, devono trovare armonia tra loro.

La differenza tra i supporti ha dimostrato di avere notevoli ricadute anche sull'ortografia. La possibilità che le nuove tecnologie oggi ci offrono per correggere all'infinito senza lasciare tracce, modifica il nostro modo di pensare e di scrivere e sposta l'attenzione soprattutto sull'organizzazione grafica della pagina, un concetto che si va sostituendo alla vecchia idea di *calligrafia*.

Non è facile sostenere il percorso dei bambini alla scoperta del testo come supporto, ma senza dubbio si può giocare all'infinito con la varietà oggi presente di testi e materiali, rendendo i bambini più consapevoli.

Le esperienze che seguono ci aiuteranno a capire *come*.

Alcune proposte:

- avviare il “*Laboratorio per la costruzione di libri*” (vedi *Un laboratorio per costruire libri*)
- giocare a lungo sui possibili supporti facendo anche riferimento alla storia della scrittura: libri di gomma, di legno, di carta velina, di carta da giornale (scritto sullo scritto), di stoffa, di pietra, di gesso, ecc.
- accorgersi coi bambini del fatto che ne escono *libri diversi per un diverso utilizzo*: da sfogliare, da guardare, da leggere, da conservare
- accorgersi coi bambini *dell'adeguatezza del supporto alla resa "percettiva" della storia o del racconto*: stretto rapporto tra supporto e contenuto
- giocare sull'estetica della pagina: quali caratteri, quali spaziature, cosa ingrandire e sottolineare, cosa si legge bene e cosa no... da lontano... da vicino... ecc, a seconda che si tratti di un avviso, di una storia, di un messaggio.

IL RAPPORTO COL LIBRO: LA FILOLOGIA

Una strada per rapportarsi al testo è rappresentata dall'*Ermeneutica*, cioè dal *rapporto col testo orientato a restituirgli una vita*. Dal punto di vista scientifico potremmo dire: un significato, poiché *significato* e *vita* stanno in un rapporto molto stretto tra loro.

La Filologia può essere considerata una delle due anime dell'Ermeneutica: quella che si occupa delle parole, del loro significato, della loro storia.

Nasce per rispondere alle esigenze di interpretazione degli antichi testi raccolti nelle altrettanto antiche biblioteche ellenistiche, Alessandria, Pergamo, in cui era raccolto l'intero patrimonio della cultura. Molti dei testi raccolti hanno rischiato, nel tempo (e per tempo intendiamo cultura, modi di essere, sentire e vedere che cambiano col tempo), di diventare illeggibili, come sembra accadere oggi anche con Dante e Boccaccio, e non era così sino a dieci anni fa (!)

Per riportarli in vita la strada era la *Filologia*, parola quasi desueta che possiamo reinterpretare chiedendoci da quale mondo e da quale contesto provenga, poiché noi non siamo più in contatto con quel mondo e con quel contesto, anche soltanto linguistico.

Ecco un esempio di come noi oggi potremmo lavorare coi bambini in termini filologici. L'esempio che riportiamo è stato suggerito e commentato, in sede di corso, dal Prof. F. Frasnedi ed è tratto, come gli altri che seguiranno, da *“Quando la talpa vuol ballare il tango”*, di Toti Scialoja, Ed. Mondadori ¹:

Roseo, enorme,
sbuca il verme
da una pera.
E sospira.

Il lettore vero sente che qualcosa nel testo lo interpella: questo *verme* ha qualcosa da dirgli, soprattutto perché *“sospira”*.

La *Filologia* ci invita all'indagine di questa parola. La parola *sospira* ci porta a pensare ad un *sospiro* e *sospirare* è una parola che appartiene ad un *mondo passato*. La diciamo ancora? I giovani no, ma la capiamo ancora, almeno, così crediamo, per questo occorre anche chiedersi: “A quale mondo apparteneva?”

Sospirare è il verbo della mancanza. È il verbo amoroso per eccellenza, ma quando l'amata non c'è. È il verbo dei sogni non raggiunti. Ognuno di noi è quel verme... il nostro cercare di vivere... ogni tanto sbucare e sospirare. Il lettore diventa per un momento quel verme e trova in questa piccola vicenda qualcosa che gli parla in modo vivo. Sente qualcosa e alla fine della lettura vorrebbe dire anch'egli qualcosa di quel verme.

Nei laboratori di lettura coi bambini escono cose strepitose, a questo proposito, ma occorre sempre creare le condizioni perché si possano realizzare, proprio coi bambini, autentiche esperienze di lettura.

La ricerca dei significati, delle risonanze e delle riflessioni che si possono fare a proposito di alcune parole significative è stato sufficientemente esemplificato. Per le proposte di lavoro rimando dunque alla prossima direzione di lavoro: Il rapporto col testo: uno scambio di vita.

IL RAPPORTO COL TESTO: UNO SCAMBIO DI VITA

Gli studi linguistici ed ermeneutici più recenti mettono in luce il rapporto reciproco tra testo scritto e lettore.

Secondo le teorie più accreditate, infatti, leggere un testo significa farlo parlare, ridandogli un significato ogni volta che si legge.

Siamo nell'ambito della teoria dell'interpretazione moderna che ci dice appunto che *“è il lettore che dà vita al testo”*.

La lettura sembra dunque prestarsi ad un processo di *personalizzazione*, auspicabile quanto necessario, se coerente con i segnali interpretativi che il testo stesso contiene. Potremmo aggiungere per chiarire meglio, con un'immagine metaforica, che *nella lettura ognuno può andare alla sua deriva, ma con uno sforzo continuo di attinenza al testo*.

¹ Scialoja T., *Quando la talpa vuol ballare il tango : poesie con animali*, illustrate dall'autore, prefazione di Giovanni Raboni, Milano: Mondadori, 1997, pag. 88.

Dunque ognuno segue la propria rotta, ma solo dopo aver cercato tutti gli indizi di navigazione che il testo offre, guardandolo con tutti gli strumenti a disposizione per capirne direzioni e messaggi.

I filosofi della lingua ci dicono anche che ogni vera lettura approda a una riscrittura del testo, quindi, in coerenza con questa linea di pensiero, un lettore ha veramente letto un testo quando, dentro di se, lo ha trascritto.

Trascrizione che si rivela possibile solo quando si fa della lettura un'esperienza autentica. **Accorgersi di cosa accade nel testo e di cosa accade in noi mentre leggiamo e di come possiamo testimoniare questo processo**, permette ai lettori di compiere un salto di qualità: da lettori, appunto, ad interpreti, senza che questo nulla tolga al piacere stesso della lettura.

La lettura come un viaggio

Quando insegnanti e bambini si apprestano a leggere, in realtà si apprestano a *fare un viaggio interpretativo*. Un viaggio metaforico che attraversa il testo, la sua struttura, la sua trama e le sue parole, ma anche il pensiero e i sentimenti dei lettori.

È l'attenzione a questo doppio binario, e a come questi due aspetti si intreccino costantemente, che permette ai bambini di raggiungere elementi di consapevolezza e non solo di *comprensione*. I bambini sono in grado di diventare lettori attenti, critici, capaci di procedere da soli ed orientarsi nel libro scoprendone tutti i diversi, possibili e paralleli universi di significato.

Le parole-chiave del nostro lavoro

Interpretare significa tenere conto sia del contenuto (le idee) sia delle strutture linguistiche (le parole). Nell'affrontare la lingua nella sua specificità, ci sono alcune **parole-chiave** da cui non possiamo prescindere :

- *lettura per stazioni*
- *parole con particolare energia di rimando,*
- *pieni e vuoti del testo*
- *catene associative,*
- *inferenze,*
- *mappa di comprensione del testo.*

Quelli sopra citati sono solo alcuni degli aspetti che si incontreranno nell'analisi testuale, il cui significato ci diventerà chiaro col proseguire della lettura.

Le parole-chiave sono quelle cui dovremo far riferimento per interpretare le esperienze che seguono e che potremmo considerare come un ottimo esempio operativo di quanto detto.

Ogni insegnante ha fatto propri i riferimenti culturali e metodologici ai quali è stato formato, sia per quanto riguarda l'esperienza, che per quanto attiene alla rappresentazione.

Un elemento in comune è tuttavia rappresentato da questa **costante metodologica: una lettura per stazioni in cui si procede paragrafo dopo paragrafo**, fermandosi ad ogni richiesta e ad ogni sottolineatura che i bambini stessi vorranno fare in relazione a quelle che abbiamo chiamato *parole con particolare energia di rimando*.

Il lavoro procede dunque in modo analitico e durante il percorso ai bambini manca la visione d'insieme del racconto, cosa che in realtà si costruisce man mano e, solo alla fine, viene riconsegnata ai bambini con un'unica lettura completa: del testo in sé, innanzitutto, e, successivamente del testo comprensivo di ogni ampliamento realizzatosi nel percorso.

Le mappe

Il percorso di lettura, le discussioni tra i bambini, le diverse direzioni che prende la lettura e l'interpretazione che ne danno i bambini, i punti fermi cui si giunge man mano... Tutto ciò dovrebbe essere fissato graficamente, pur con modalità assolutamente diverse e personali a seconda degli insegnanti.

Bruner sottolinea l'importanza di operare sempre su più livelli: quello attivo, ma anche quello iconico e quello simbolico. Come a dire che un contenuto diventa tale e si *ferma* e *conferma* in ciascuno di noi anche grazie alla sua rappresentazione iconica. Dalla rappresentazione iconica il bambino riesce ad astrarre il processo e a ricomporlo. Ciò permette di "*ripercorrere lo stesso percorso*" più e più volte, memorizzandolo, comprendendolo meglio e anche modificandolo se necessario.

Occorrono idee e strumenti adeguati per fermare sulla carta il "*viaggio*" che i bambini fanno leggendo: è la sola possibilità per non perdersi in questo mare di parole e di significati, di direzioni anche soltanto abbozzate. Arrivare ad un prodotto anche materiale, **visibile**, ovvero a una **rappresentazione** significa far proprio quel percorso, poterlo ripercorrere più e più volte, se la rappresentazione è efficace e condivisa.

Alcune proposte:

Poiché ci sembra ormai appurato che "*è il lettore che dà vita al testo*", potremmo cominciare a chiederci:

- come interpretare il testo? Da quali **parole-chiave** potremmo dedurre significati rivelatori?
- le parole-chiave ci rimandano a **catene di senso** che potrebbero essere rappresentate da **mappe** o altri e vari tipi di rappresentazione
- cosa è accaduto in noi mentre leggiamo?
- come possiamo testimoniare?

- cosa abbiamo visto, sentito, pensato... durante la lettura
- come ci immaginiamo quell'ambiente, quel personaggio?
- cosa evoca quella parola, quella poesia?
- cosa evoca, per noi, per voi, per i nonni, per l'insegnante di inglese: diversi significati per diversi contesti spazio-temporali e culturali
- possiamo mettere a confronto le diverse interpretazioni?
- ciò che inferiamo dal testo in modo immediato diventa poi la base per interpretare il resto del testo, in un processo che viene denominato *tema/orizzonte*. Allora, le diverse e iniziali interpretazioni dei bambini a cosa porteranno? Occorre accorgersene e farne accorgere i bambini
- **sino a che punto è lecito interpretare?** C'è una soglia che non possiamo superare: **leggere e rileggere il testo** per accorgerci delle eventuali incongruenze, *interpretazioni troppo libere*.

DAR VOCE AI PERSONAGGI

"Dar voce" ai personaggi di una storia significa coglierne e adottarne i diversi punti di vista.

Confrontando i diversi punti di vista possiamo renderci conto dell'esistenza di più verità soggettive; uscire da visioni unilaterali e rigide.

Ma, mentre i personaggi si animano di parola in parola, molti "vuoti" del testo acquistano significato nel frattempo; i personaggi si riempiono sempre di più grazie alla riflessione e le inferenze che i lettori fanno su di essi.

Nel tempo questo "gioco" del dar voce ai personaggi, si rivela come un "gioco teatrale" davvero suggestivo e denso di possibilità. Ed è a questo gioco teatrale e simbolico che abbiamo cercato di dare spazio, innanzitutto con le insegnanti, chiamate a provarsi in prima persona, e, a seguire, col coinvolgimento diretto dei bambini.

In effetti si tratta di un modo di stare in relazione col testo, con i personaggi del testo, con la storia e il suo divenire, ma anche col mondo e i fatti del mondo più in generale, che attiene fino in fondo alla prima infanzia. È attraverso il gioco simbolico, il gioco del far finta, che i bambini ci parlano delle loro relazioni più importanti, così come della loro interpretazione del mondo: la mamma, il papà, i loro atteggiamenti, gli accadimenti più significativi, divertenti, inquietanti etc.

Si tratta di una capacità di decentramento, non solo possibile, ma anche auspicabile, poiché permette di cogliere "l'altro da sé" e di rappresentarselo mentalmente. Nel contempo, sostiene la continua ricerca di se stessi e della propria irrinunciabile e unica identità.

Per fare sì che questa proposta, talvolta difficile, fosse colta a pieno dai bambini alcuni presupposti si sono rivelati irrinunciabili: a partire da un contesto riccamente e variamente allestito. Ma anche il sapersi mettere in gioco dell'insegnante stessa, con le *domande giuste al momento giusto*, hanno avuto un ruolo fondamentale.

Alcune proposte:

- allestire un contesto ricco e vario: teatro, accessori, travestimenti
- dar vita al teatro dei burattini in cui siano presenti burattini di ogni tipo; personaggi del libro ritagliati e cartonati a cui *dar parola*
- l'insegnante per prima si dimostra disponibile a mettersi in gioco partecipando al gioco dei bambini, offrendosi come modello o ponendo le *domande giuste al momento giusto*.

LA LETTURA INTERPRETATIVA

Esistono tanti modi di leggere: dalla lettura immediata da giocare interamente nel piacere di leggere o di ascoltare, alla promozione di una vera e propria **attitudine alla lettura**, fatta di esercizi e giochi di comprensione e di interpretazione.

Nella Scuola dell'Infanzia sarà bene tener presente l'intera gamma di possibilità, poiché l'età dei bambini richiede di tenere aperti molti e diversi accessi:

- *La narrazione*: una voce che narra. L'insegnante o qualcuno che semplicemente viene a raccontare: genitori e nonni (di qualsiasi paese), insegnanti, amici etc.; purché si tratti di una vera voce narrante, voce e corpo che raccontano: dimensione da praticare sempre ampiamente.
- *La lettura di libri*, in tutta la loro varietà e tipologie testuali. Anche in questo caso c'è una voce che legge.
- La drammatizzazione delle storie: il bambino entra nelle storie, "*passa attraverso*".
- *La lettura interpretativa*. Si tratta di un approccio al testo fatto di ipotesi e commenti da parte dei lettori. È un tipo di lettura che nella nostra scuola, di ogni ordine e grado, trova davvero poco spazio, nonostante abbia grandi supporti teorici (da U. Eco a G. Steiner, a W. Iser).

I processi da attivare

Il primo processo da attivare, quando si intenda procedere ad una Lettura

Interpretativa, è quello della **contestualizzazione**: l'essenza stessa del pensare. È ciò che attiviamo più o meno intenzionalmente tutte le volte che leggiamo.

Noi infatti non leggiamo mai con la stessa velocità, ininterrottamente. Entriamo, invece, in una atmosfera, quella del libro: **la lettura è lenta**, torniamo indietro, ci soffermiamo qua e là... e proprio in questi momenti:

- *ci formiamo immagini mentali*;

- *apriamo la nostra semiosfera*, cioè il nostro bagaglio culturale e mentale, la nostra memoria interiore e andiamo a risvegliare ciò che serve perché quella situazione possa esistere.

Occorre ricordare che è sempre il lettore che sceglie quando e su cosa fermarsi, durante la lettura, per richiamare alla mente situazioni, fatti, emozioni e questo accade solo quando scatta una forte risonanza tra chi legge e le parole che si incontrano. Accade sempre che nel testo si incontrino parole, frasi, che hanno una particolare risonanza per ciascuno di noi: **parole che rinviano alla nostra interiorità e trovano risonanza** (come più volte abbiamo sottolineato). Solo il lettore può indicarle e nessun altro può suggerirle.

È in tutti i casi un meccanismo di pensiero: collegare qualcosa di sé a qualcosa d'altro che l'ha sollecitato. Il vero incontro personale col testo è dato dal repertorio contestuale che ciascuno di noi possiede e che può essere utile a dare senso a quel testo.

È importante dunque salvaguardare la libertà interpretativa di ognuno anche quando si lavora in gruppo.

Si tratta di dar vita ad un processo **dialogico** col testo che non nasce dal niente, ma che anzi va allenato costantemente, altrimenti **non si diventa lettori**.

Quando si procede alla lettura deve cominciare il *“dialogo col testo”* che coinvolge e chiama in causa i bambini, ciascuno di loro, nella ricerca di interpretazione del testo in questione, facendo ricorso, appunto, al proprio *“sapere”*.

L'insegnante ha il ruolo di *“guidare”* questo percorso dei bambini, proprio come fosse un direttore d'orchestra.

In questo modo si offre ai bambini la possibilità di sviluppare capacità di interazione sia col testo che con gli altri, coetanei e non.

Alcune proposte:

Ecco alcuni *Giochi Interpretanti* cui le insegnanti possono fare riferimento per stimolare la dinamica interpretativa che mette in moto anche processi di comprensione e di evocazione di significati:

- **Il Gioco dei Vettori:** si interviene quando i vettori (cioè le parole che si incontrano) fanno scattare qualcosa in noi. Si possono usare alcune metafore per intendersi coi bambini, ad esempio: *“le parole che brillano”*, *“le matite che si illuminano”*, *“i ganci che partono dal testo”*... e altre che si possano individuare. Un'altra utile metafora è quella del *solaio*. In questo caso sarebbe estremamente utile andare a visitare un vero solaio e fare esperienza della polvere, del silenzio, dell'ombra, degli oggetti alla rinfusa. Altrettanto interessante potrebbe essere la scoperta del vecchio baule (come, ad esempio, il baule di *“Piccole donne”* da cui una delle sorelle prende spunto per dar vita ai propri racconti). Metafore da ritrovare in noi stessi che equivalgono al nostro potenziale per leggere. Noi infatti amiamo la lettura perché in essa ritroviamo qualcosa di noi, di cui magari ci eravamo dimenticati.
- **Il Gioco delle Catene associative:** una sola parola-vettore porta a mille altre parole...**senza chiedere spiegazioni per non bloccare le libere e personali associazioni dei bambini**. Per esempio, dal Vettore *“estate in campagna”* si può arrivare a chiedere: *“in che catena è?”* Parte un *“gancio”* e ognuno apre il proprio

solaio fino a trovare tante, diverse immagini di “estate in campagna”, a ciascuno la propria. Quindi l’incontro col vettore fa partire una dinamica associativa giocosa e divertente.

- **Il Gioco dei Punti di vista:** lo stesso personaggio sta sempre in un incrocio di punti di vista; i punti di vista vanno esplicitati se vogliamo che diventino punti di riferimento per l’interpretazione del testo.
- **Il Gioco dei Mondi e dei Mari:** è importante indagare su chi e come sono i personaggi e **che mondo portano con loro stessi:** il mondo di cui si vuole parlare attraverso quel personaggio. Ad esempio, *Mignolina* porta con sé il mondo delle cose piccole e gentili... *I Mari o Mondi* presenti nel testo dovrebbero essere individuati dai bambini, solo così sia la storia, che i mondi diventano contesti virtuali per altri testi.
- **Il Gioco degli Schieramenti:** amici e nemici. Ad esempio, quali sono gli amici di *Mignolina*, quali i nemici; quali altri mondi questi amici / nemici portano con sé, quale valore simbolico (cosa sta per chi).
- **Il Gioco del treno:** ci aiuta a proseguire la metafora del viaggio. Cominciare a leggere significa salire su di un treno e partire assieme. Ognuno guarderà dal finestrino e racconterà ciò che vede, ciò che lo ha colpito... impressioni sempre diverse da confrontare e condividere.
- **Il Gioco delle stazioni:** ogni brano testuale che abbia in sé compiutezza equivale ad una *stazione* in cui fermarsi, sostare e ragionare. Il testo dunque viene *letto un pezzo per volta*, stazione dopo stazione, mai nella sua interezza per non privare i bambini di aspettative che vanno costruendosi in itinere e procedono parallelamente alla lettura.
- **Il Gioco delle Mappe** o rappresentazioni: proprio come in un viaggio è possibile utilizzare mappe, percorsi per orientarsi, così è possibile *fermare sulla carta* il viaggio metaforico che si sta facendo e tutto ciò che si sente e si vede. Attraverso una rappresentazione di questo tipo i bambini potranno tornare indietro, soffermarsi, ridiscutere... e **rifare il viaggio** ogni volta che vorranno.
- **Il Gioco dell’Autore:** chi ha scritto questo libro e perché? Cosa voleva dirci attraverso questa storia, attraverso questi personaggi... Noi cosa ne pensiamo? Se l’Autore fossimo noi, vorremmo cambiare alcune parti? Il finale ad esempio?

I Giochi Interpretanti sono stati ideati da Leda Poli, insegnante e collaboratrice universitaria.

GRAMMATICA E SINTASSI

Se la lettura è un fatto complesso che vede un intreccio costante tra testo e interprete, non possiamo fare a meno di scoprire il testo scritto in tutti i suoi aspetti, così come non possiamo prescindere dalle interpretazioni personali e soggettive: esperienze, ricordi, ipotesi.

Abbiamo a lungo parlato di come questo intreccio avvenga, ma non ci siamo ancora soffermati sugli aspetti grammaticali e sintattici, anche per le difficoltà che i bambini di questa età possono incontrare inoltrandosi in percorsi così impegnativi dal punto di vista metalinguistico.

Eppure i bambini fanno i conti, da subito, con ogni aspetto del contesto in cui sono immersi e la lettura, in tutte le sue dimensioni, fa parte del *contesto lettura* che accompagna la loro vita e la loro crescita.

Se ci si vuole addentrare in questo tipo di analisi testuale, occorre prestare attenzione al rispetto rigoroso di ciò che i bambini pensano da un lato e, dall'altro, individuare strategie metodologiche adeguate.

Il testo potrà diventare allora un'ottima palestra per scoprire la lingua in tutta la sua ricchezza lessicale, grammaticale e sintattica. Aspetti che, a causa della loro storia scolastica, sembrano poco invitanti, mentre sono in grado di svelarci la bellezza della lingua e del suo comporsi in testi significanti.

La scoperta *delle parole e del loro significato*, così come di *paragoni, metafore, descrizioni di persone o paesaggi, utilizzi propri e impropri dei tempi e dei modi verbali*, permetterà ai bambini di dominare la lingua in tutte le sue dimensioni, in un processo continuo di crescita e di consapevolezza.

Le parole e il loro significato

Indagare il significato delle parole, non come puro esercizio, ma per capirne le origini, le radici, la storia e le variazioni, offre ai bambini terreni molto fecondi di conquiste. Molte sono, nella vita della scuola, le occasioni per incontrare parole nuove, di cui non si conosce ancora il significato: dalle esperienze quotidiane, all'osservazione della natura, e, soprattutto durante la lettura. I bambini tenteranno sempre e comunque di dare un senso alle parole nuove che si incontrano, facendo ricorso al proprio bagaglio culturale e familiare, avvalendosi del contesto di riferimento o, semplicemente, "*interpretando*" la sonorità delle parole. Si tratta di tentativi inconsapevoli, a volte più riflettuti, a volte improvvisati, più o meno indovinati, che diventano un vero e proprio arricchimento se non sono lasciati a se stessi.

Paragoni e metafore

È utile fare un discorso particolare sulle "*figure retoriche*" della lingua: le metafore, in particolare, perché aprono la strada a veri e propri processi creativi.

C'è una differenza formale, ma forse non sostanziale tra paragoni e metafore: il paragone è introdotto da un "*come*" che nella metafora non compare. La metafora irrompe all'improvviso, non è prevedibile. Si tratta di un vero e proprio *shock cognitivo e linguistico*, di un'operazione veramente creativa, importante da affrontare coi bambini, perché apre la strada ai loro stessi processi creativi o, perlomeno, alla comprensione del processo creativo.

Ci dice il prof. Frasnedi "*Ogni tanto vale la pena di inciampare per incontrare zone di oscurità*". È in questi momenti, non predeterminati, che si offre spazio alla creatività. E la metafora è questo spazio, è provocazione.

La descrizione

Il problema di *come fa la lingua a farci vedere le cose*, è quello che incontriamo quando ci troviamo di fronte a una descrizione. La descrizione, fatta di parole, frasi, verbi, ecc. è quel processo che, infatti, permette di *vedere attraverso la lingua*; con quali parole, con quali metafore, aggettivi, avverbi e predicati, è ancora tutto da scoprire per i bambini della prima e seconda infanzia. Nell'affrontare il tema della descrizione ci troveremo a fare i conti anche con *aspetti percettivi*, non solo grammaticali e sintattici, come: *capire il rapporto tra vedere e non vedere... cosa è importante vedere e ciò che non serve e resta sullo sfondo ecc.* La parola d'ordine è **selezionare**, perché la lingua è in grado di farci vedere pur dicendoci pochissimo.

Per esempio, quando chiediamo ai bambini di fare il *ritratto linguistico di un amico*, i bambini tendono a fare un elenco sterminato... da quest'elenco noi dovremmo partire per estrapolare quei pochi elementi che servono per rendere la *descrizione veramente efficace*, **selezionando e individuando**, appunto, *parole-chiave* su cui ragionare.

I tempi verbali

Sembra impossibile operare sui *tempi verbali* nella scuola dell'infanzia; eppure leggendo qualsiasi testo verbale incappiamo necessariamente nell'uso dei verbi, che danno un ritmo alla narrazione, così come alla lettura.

Se vogliamo orientarci in questa direzione, comunque non facile, dovremmo prima di tutto ricordare che ci rivolgeremo con particolare attenzione al sistema italiano dei tempi verbali. Le strutture temporali, infatti, sono diverse nelle diverse lingue.

I tempi verbali non hanno solo una funzione deittica (rapporto tra presente / passato / futuro rispetto al soggetto), ma svolgono anche funzioni modali: in altre parole dicono *come* si svolge un'azione, invece che *quando*. Basti pensare all'imperfetto che i bambini usano per creare storie ("facciamo che io ero un leone...") o a quello di cortesia che tutti impieghiamo facendo la spesa ("volevo un etto di prosciutto"). Non si tratta di collocazioni nel tempo passato. Ma di modi di esprimere ciò che stiamo dicendo.

Nella lingua parlata quotidianamente non esiste quasi più il *passato remoto*, mentre in tutti i racconti che leggiamo, a meno che non si usi il *presente* (tempo polivalente, che può valere per presente, passato, futuro), il tempo più utilizzato è proprio il *passato remoto*: un vero pilastro della narrazione.

Le caratteristiche dei Tempi Verbali

Nella narrazione esiste un'opposizione radicale tra *l'imperfetto e il passato remoto*. La narrazione è polarizzata sempre da questi due tempi verbali che si contrappongono. Ad esempio: "*Cappuccetto entrò nel bosco... il lupo spiava...*" Sono due formulazioni che non si possono invertire, poiché svolgono due funzioni nettamente diverse: *l'imperfetto* svolge la funzione di *entrare dentro al tempo e permetterci di sentirlo scorrere*. Esso inoltre risponde a più necessità comunicative, tanto che può esprimere:

- **aspetti descrittivi** che sono duraturi, non punti fermi, necessari per far scorrere il racconto "*Era una giornata di sole...*" L'Imperfetto ci permette di entrare nel tempo di quella giornata
- **continuazione e abitudine**: "*fumava 100 sigarette al giorno*"... Se dicessimo "*fumò 100 sigarette al giorno per 10 anni*" non entreremo dentro al tempo,

semplicemente riassumeremmo tutto in un punto. L'imperfetto che entra nell'abitudine si dice *"iterativo"*.

Il passato remoto, invece, non entra nel tempo, **lo punteggia**: il tempo scorre cioè, attraverso **punti che non hanno spessore temporale**: scorre attraverso le **successioni**, un punto dopo l'altro.

Sarebbe estremamente importante aiutare i bambini a cogliere le differenze d'uso e di significato, oltre che di adeguatezza, dei due diversi tempi: la durata e le caratteristiche dell'*imperfetto* da un lato, e, dall'altro, la sequenza di punti che compone una storia e che viene evidenziata, sottolineata, dal *passato remoto* tanto che una storia può sembrare una **specie di partitura**.

Quando ci inoltriamo in aspetti così sofisticati della lingua non ci aspettiamo apprendimenti formali, né conquiste certe. Ci basta che i bambini si pongano il problema: è già un primo passo verso la consapevolezza.

Alcune proposte:

Di fronte a **parole poco conosciute** i bambini tentano spiegazioni. È bene non fermarsi alle prime risposte, ma metterle a confronto tra loro, discutendo. **La discussione** è infatti un momento di apprendimento *"democratico"*, di cui la scuola dovrebbe fare largo utilizzo. È un *esercizio* in cui i punti di vista si confrontano tra loro sino a giungere a conclusioni *condivise, anche se parziali*.

- Quando questo non basta, ecco che si può ricorrere al **Vocabolario**, ai **genitori** e certamente anche a una tradizionale **spiegazione dell'insegnante**.
- Si potrebbe dar vita ad un *"Vocabolario di sezione"* che, affiancato al *Dizionario* vero e proprio, o al *Vocabolario dei sinonimi*, o al *Rimario...* (tutti strumenti indispensabili alla vita di ogni sezione), aggiunge *"parole conquistate e condivise dal gruppo"* a cui è possibile fare riferimento in qualunque momento e per qualunque motivo.
- Quando si incontrano **paragoni o metafore** si potrebbe partire proprio dall'immagine che l'autore o il poeta ci regala, chiedendoci *"come ci è arrivato"*, e tentando di ricostruirne il percorso creativo
- Per capire come funziona una **descrizione verbale** potrebbe essere interessante lavorare fianco a fianco con un *fotografo* (un nonno, un papà, l'insegnante stessa e, perché no, anche i bambini in un secondo tempo!) che aiuti i bambini a capire, ad esempio, come si fa un ritratto perché sia un buon *ritratto*; oppure come si fotografa un ambiente per renderne *alcuni aspetti e non altri...* ad esempio fotografandone un solo particolare: un ramo, una foglia, un pezzo di cielo, o la profondità di una conchiglia. A partire da queste immagini è possibile ragionare coi bambini e chiedersi: cosa ha dovuto fare il fotografo? Che messaggi ci dà quella foto rispetto ad altre? Cioè aiutare i bambini a comprendere che, anche una fotografia che sembra ovvia, è in realtà un prodotto sofisticato che **seleziona e individua** ciò che serve, proprio come fa la lingua.

- Si potrebbe chiedere ai bambini di **abbozzare ciò che vedono** durante la lettura di una descrizione; o di giocare a comporre e scomporre immagini date. Si tratta di mettere in campo una o più operazioni didattiche utili alla comprensione di come si forma *“un’immagine linguistica”*, sia che si tratti di un ambiente che di un ritratto.
- Nei **ritratti descrittivi**, possono rientrare non solo gli elementi fisici, ma anche le abitudini e i comportamenti, se questi servono a farci capire le caratteristiche di una certa persona. In questo caso non si parla più soltanto di tratti visivi, ma di aspetti di tipo etico che riguardano *il carattere* (essere testardi, timidi, dolci...) e, in questo caso, c’è tutto *un lessico da andare a scoprire*. Ne deriva un’esplorazione dei campi lessicali di grande interesse.
- In alcuni testi gli aspetti descrittivi sono da ricercarsi tra le righe. La descrizione può essere cioè sparsa quasi in modo invisibile, ma terminata la lettura noi *“abbiamo visto”*. In questo caso si potrebbe giocare a *“individuare e riunire la descrizione”*.
- In altri casi invece si tratta di *“blocchi descrittivi”* che interrompono la narrazione: cioè l’autore sospende il racconto per fermarsi a descrivere, quando questo ha un senso. In questo caso, partendo da una descrizione isolata (es. un giardino, una casa...), è possibile arrivare alla produzione di una storia (*chi ci viveva, perché, come...*).

Di fronte al problema dei **tempi verbali** le proposte didattiche lasciano il campo all’invenzione, all’intuizione, all’ideazione. Si tratta, come abbiamo detto, di un tema di non facile accesso per bambini di questa età, per cui occorre procedere con estrema cautela e tanta attenzione ai bambini, ai loro pareri e ai loro interessi senza forzare la mano. Sicuramente l’ausilio della musica e degli strumenti musicali si è rivelato fonte di grosse sorprese e conquiste.