

Promuovere la lettura nella prima lingua



Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine

Suggerimenti didattici

2

Promuovere la lettura nella prima lingua

Maria Riss

Elisa Aeschimann-Ferreira
e Raquel Rocha

Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine

Suggerimenti didattici

2

Serie *Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine* (LCO; in Svizzera: HSK – Insegnamento della lingua e cultura d'origine); *Suggerimenti Didattici 2*.

Publicata dal Centro IPE (International Projects in Education) dell'Alta Scuola Pedagogica di Zurigo



Direzione del Progetto: Basil Schader

Autrice: Maria Riss, docente e direttrice di progetto presso il Centro Lettura, Alta Scuola Pedagogica della Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Nord-Occidentale (FHNW). Autrice del materiale didattico per la promozione della lettura.

Redazione per LCO: Elisa Aeschmann-Ferreira e Raquel Rocha

Sperimentazione didattica: Nexhat Maloku, Zurigo (LCO albanese)
Hüsniye Göktaş, Zurigo (LCO turco)
Dragana Dimitrijević e Gordana Nikolić, Zurigo (LCO serbo)
Elisa Aeschmann-Ferreira e Raquel Rocha (LCO portoghese)
Hazir Mehmeti, Vienna
Rifat Hamiti, Düsseldorf

Illustrazioni, ideazione e realizzazione del progetto grafico: Barbara Müller, Erlenbach

Traduzione: Dr. Nicola Ribatti, Basilea

La Serie *Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine* è stata realizzata con il sostegno dell'Ufficio Federale della Cultura (UFC).



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Departement des Innern EDI
Bundesamt für Kultur BAK

Il progetto è stato parzialmente finanziato dalla Commissione Europea. Il contenuto della pubblicazione è di esclusiva responsabilità degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell'uso che verrà fatto delle informazioni qui contenute.



Lifelong
Learning
Programme

Indice

Premessa alla serie <i>Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine</i>	7
---	---

Introduzione

1 Leggere nella prima lingua: opportunità e difficoltà	8
2 Obiettivi e struttura del presente volume	10
3 Punti chiave dell'attuale didattica della lettura	10
4 Considerazioni aggiuntive riguardanti in modo particolare la lettura nei corsi LCO	13

I Parte I: Promuovere la lettura

Scoprire libri e testi

1 La lettura a voce alta come rituale	20
2 Creare una piccola biblioteca nella prima lingua	21
3 Prendere in prestito dei libri presso istituzioni come <i>Bibliomedia</i>	22
4 Visita a una biblioteca	22
5 Il domino dei libri	23
6 Le prime frasi (esordi)	24
7 Formulare ipotesi	25
8 Libri in buste a sorpresa	26

Leggere e comprendere libri e testi

9 Sequenze di lettura libera (lettura individuale)	27
10 Leggere a voce alta e fare delle registrazioni audio per gli altri	28
11 Leggere in gruppi o con tutta la classe	29

Raccontare una lettura

12 Chi indovina qual è il mio libro?	32
13 Il filo degli indovinelli	33

14	Formulare domande sui libri	34
15	Realizzare un cartellone pubblicitario per un libro	35
16	<i>Book Slam</i>	36
17	<i>Book Dating</i>	37
<hr/>		
Riflettere sulla lettura		
18	Leggere a voce alta: autovalutazione	38
19	Riflettere sulla propria lettura	39

II **Parte II: Allenamento alla lettura**

Competenze di lettura

20	Riconosco subito le lettere	44
21	Leggo le parole sempre più rapidamente	45
22	Considero le frasi come un tutto	47
23	Comprendo quello che leggo	48

Fluidità di lettura (*Fluency*)

24	Allenare la fluidità di lettura	50
-----------	---------------------------------	----

Strategie di lettura

25	Strategie prima della lettura	53
26	Strategie durante la lettura	54
27	Strategie dopo la lettura	55

III **Parte III: Educazione letterario-culturale**

28	Ascoltare con attenzione	60
29	Personaggi di un libro	61
30	Visualizzare mentalmente un luogo	63
Bibliografia		64

Spiegazioni, abbreviazioni

Prima lingua: anche lingua madre o lingua di famiglia, ossia la prima lingua acquisita e parlata nel nucleo familiare. Alcuni bambini hanno più di una lingua materna.

Lingua di scolarizzazione: la lingua parlata nella scuola del paese ospitante, a cui si aggiunge il dialetto locale.

Abbreviazioni: A = allievo/i
I = insegnante

Legenda

riguardante la forma di cooperazione per le attività durante la lezione, la classe frequentata e il tempo da impiegare per le proposte didattiche:



AI = attività individuale



AC = attività di coppia



AG = attività di gruppo



CI = classe intera

SI-9a cl.

attività adatta dalla classe ... alla classe ...
(p. es. 2a - 4a cl.) Attenzione: questa attribuzione può anche variare a seconda delle preconcoscenze dei singoli allievi!

10-15 min.

durata approssimativa dell'attività che l'insegnante può modificare a seconda delle esigenze.

Premessa alla serie *Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine*

L'insegnamento della lingua d'origine, o insegnamento della lingua madre (LCO; in Svizzera HSK: *Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur*), gioca un ruolo importante per lo sviluppo dell'identità e delle competenze linguistiche degli allievi. Esso promuove il plurilinguismo inteso come preziosa risorsa personale e sociale. Di ciò sono già da tempo consapevoli sia la ricerca sia le direttive quadro come dimostrano le raccomandazioni del Consiglio Europeo R(82)18 ed R(98)6. Ciononostante, questo tipo di insegnamento si svolge ancora in condizioni difficoltose rispetto all'insegnamento regolare. Le motivazioni sono molteplici:

- L'insegnamento della lingua d'origine non dispone in molti casi di un solido sostegno istituzionale e finanziario. In Svizzera, ad esempio, la retribuzione dei docenti spetta quasi sempre agli stati di provenienza, quando non ai genitori.
- L'insegnamento nella lingua d'origine è per lo più mal coordinato con l'insegnamento regolare. Contatti e cooperazione con gli insegnanti della scuola regolare sono poco sviluppati.
- L'insegnamento della lingua d'origine è limitato per lo più a sole due ore settimanali, cosa che rende più difficoltoso un processo di apprendimento che sia continuo e costruttivo.
- L'insegnamento della lingua d'origine è per lo più facoltativo, pertanto l'impegno da parte degli allievi non è sempre adeguato.
- L'insegnamento della lingua d'origine si svolge in genere all'interno di pluriclassi di cui fanno parte contemporaneamente allievi di classi che vanno dalla prima alla nona. Ciò richiede al personale docente particolari competenze didattiche e grande attenzione nella differenziazione degli obiettivi.
- Gli alunni presentano una notevole eterogeneità in termini di competenze linguistiche. Se alcuni hanno acquisito a casa buone competenze nella lingua d'origine, sia nella varietà dialettale sia nella lingua standard, altri parlano esclusivamente dialetto. Per molti dei parlanti che appartengono a famiglie presenti nella nuova nazione ormai da due o tre generazioni, la lingua locale (es. il tedesco) è diventata la lingua predominante, mentre la lingua d'origine è praticata solo nella varietà dialettale, in modo esclusivamente orale e con un lessico limitato alle tematiche familiari.

- I docenti che impartiscono l'insegnamento della lingua d'origine hanno generalmente fruito nei paesi d'origine di una buona educazione di base, ma non sono affatto preparati alla realtà e alle specificità dell'insegnamento in pluriclassi in contesti migratori. Le possibilità di specializzazione e formazione specifica nei paesi ospitanti sono per lo più insufficienti.

La serie *Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine* si propone di supportare gli insegnanti dei corsi di lingua e cultura nel loro importante e impegnativo compito fornendo un contributo al miglioramento di questo tipo di insegnamento. A tal fine la serie mira a fornire, da un lato, gli scenari e i principi della pedagogia e della didattica attualmente diffusi nelle nazioni dell'Europa occidentale e settentrionale interessate dai fenomeni migratori (si veda il volume *Fondamenti e contesti*); dall'altro, attraverso i quaderni *Suggerimenti didattici*, essa propone modelli e suggerimenti pratici che siano applicabili in classe. Un aspetto centrale su cui il volume insiste è il rafforzamento e potenziamento delle competenze linguistiche. Gli spunti didattici si riferiscono esplicitamente a metodi, principi e materiali didattici con cui gli allievi hanno familiarità nel corso della lezione regolare. In tal modo l'insegnamento regolare e quello nella lingua d'origine possono procedere in stretto contatto e in modo coerente. Familiarizzando con l'approccio didattico e con i metodi utilizzati correntemente nella lezione regolare, gli insegnanti dei corsi di lingua e cultura potranno perfezionare le loro competenze e, auspicabilmente, rafforzare il loro ruolo di partner paritario nel processo di formazione degli allievi che crescono in contesti bilingui e multiculturali.

La serie *Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine* è pubblicata dal centro *International Project in Education* (IPE) dell'*Alta Scuola Pedagogica* di Zurigo. Essa è frutto di una stretta collaborazione che vede da una parte specialisti provenienti dalla Svizzera e da altri paesi dell'Europa occidentale, dall'altra docenti ed esperti nell'insegnamento della lingua d'origine. Questo garantisce che le informazioni e i suggerimenti didattici forniti siano adeguati alle reali esigenze, necessità e possibilità dell'insegnamento della lingua d'origine e siano praticabili e attuabili in tale contesto.

Introduzione

1. Leggere nella prima lingua: opportunità e difficoltà

L'importanza di saper leggere e scrivere nella propria lingua d'origine è evidente: chi non dispone di queste competenze (competenze alfabetiche funzionali) resta necessariamente privo di alfabetizzazione nella sua prima lingua, perde ogni legame con la propria cultura scritta e mette seriamente a rischio il proprio sviluppo bilingue e biculturale. Chi al contrario dispone delle competenze di letto-scrittura anche nella prima lingua, ha a sua disposizione numerose e varie opportunità: può accedere alla letteratura del proprio paese d'origine e fruire della produzione scritta nel paese di immigrazione, può procurarsi informazioni in libri e media elettronici e avere maggiori opportunità di lavoro.

Nel caso delle prime lingue che utilizzano l'alfabeto latino non ci si aspetterebbero grossi problemi in merito alle capacità di lettura. In realtà non mancano le difficoltà, che possiamo riassumere in tre categorie:

a) Difficoltà legate al riconoscimento dei grafemi (lettere speciali e accenti) e all'ordine delle lettere

La maggior parte delle lingue usa caratteri speciali (ë, ç, đ, ċ, ş, ğ, ı, â, æ, ç, ã ecc.). Questi grafemi non vengono però appresi durante il percorso di alfabetizzazione nella scuola regolare dei paesi di immigrazione. Lo stesso vale per il valore fonetico di singoli grafemi (ad es. <z> in tedesco ha valore fonetico /ts/, mentre in molte altre lingue corrisponde alla "s" sonora; il grafema <c> in turco corrisponde al fonema /dsch/, nelle lingue slave al fonema /ts/ e in tedesco al fonema /k/). Alcuni fonemi vengono trascritti in modo differente a seconda delle lingue. Al fonema [ʃ] corrisponde in tedesco il grafema <sch>, in inglese e albanese il grafema <sh>, in turco il grafema <ş>, nelle lingue slave il grafema <š> e così via. Anche la successione delle lettere nel dizionario non è affatto identica: ad esempio, in turco le parole che iniziano con "ö" e "ü" si trovano dopo quelle in "o" e "u", mentre in tedesco sono integrate tra queste; in inglese e portoghese, invece, queste lettere non sono affatto presenti. Per poter parlare e scrivere in modo corretto e fluido nella loro prima lingua, i bambini devono imparare tutte queste particolarità a casa o nei corsi LCO. Al fine di evitare confusione con l'alfabetizzazione con la lingua dei paesi di immigrazione, molti docenti LCO introducono queste particolarità solo alla fine della prima classe o all'inizio della seconda. Nel caso degli alfabeti non latini l'intero processo di alfabetizzazione deve ovviamente svolgersi nella prima lingua.

b) Difficoltà legate alla varietà standard della prima lingua

Molti bambini e giovani parlano la prima lingua a casa solo nella varietà dialettale. Questa talvolta è così differente rispetto alla varietà standard (si pensi ad alcuni dialetti dell'Italia meridionale o dell'Albania settentrionale) che spesso emergono serie difficoltà soprattutto nella lettura (nel caso della scrittura i problemi risultano minori poiché, in effetti, si potrebbe anche scrivere in dialetto). Uno dei compiti più importanti dei corsi LCO consiste nell'introdurre in modo accurato la varietà standard/scritta della prima lingua allo scopo di garantire l'accesso alla propria cultura scritta. Questo è particolarmente importante per gli A che provengono da famiglie culturalmente svantaggiate poiché essi a casa hanno scarso contatto (o non hanno alcun contatto) con la varietà standard della propria lingua.

c) Difficoltà legate alla scarsa abitudine alla lettura e al mancato supporto dei genitori

Questo tipo di difficoltà e problemi non è specifico dei corsi LCO, ma è legato al maggiore o minore livello educativo che caratterizza le famiglie di provenienza. In generale si può affermare che i bambini e i giovani che a casa sono abituati a leggere e scrivere dispongono di migliori prerequisiti e maggiori possibilità di successo nelle nostre scuole e nella nostra società, orientate alla cultura scritta e alla testualità, rispetto a coloro che sono privi di tali importanti prerequisiti. Ciò riguarda anzitutto le competenze di lettura nella prima lingua, giacché le competenze di lettura nella lingua di scolarizzazione vengono stimulate in modo attivo per anni nel corso dell'insegnamento regolare. I corsi LCO possono pertanto svolgere un ruolo importante nel compensare tale deficit. Questo è tanto più significativo poiché le competenze che gli A acquisiscono nei corsi LCO possono essere loro di aiuto anche per la lezione regolare. Informazioni approfondite su questo punto si trovano nel volume *Fondamenti e contesti. Manuale teorico-pratico*, capp. 1, 2 e 8, in Sträuli et al. (2005), p. 130 sgg. e in Bibliomedia, QUIMS (2005) (cfr. bibliografia).

Prima di pubblicare il presente quaderno abbiamo proposto agli insegnanti LCO un sondaggio con la seguente domanda: «Quali sono le difficoltà principali cui gli A dei corsi LCO devono far fronte quando leggono nella prima lingua?». Le risposte date corrispondono alle categorie sopra citate, come mostrano i seguenti esempi:

-
- «Gli A non riescono a distinguere correttamente la pronuncia delle lettere q, ç, gj, xh, sh, ecc. in albanese, essi inoltre hanno difficoltà con la nostra lingua standard».

-
- «Gli A hanno difficoltà con i caratteri speciali della lingua turca. Inoltre non conoscono molte parole, il loro lessico è molto limitato».

-
- «Ci sono numerose incertezze riguardanti le lettere speciali della nostra lingua e la pronuncia di diversi grafemi. Gli A naturalmente non hanno imparato queste differenze nella scuola regolare. Devo pertanto insegnarle con attenzione e far esercitare i più piccoli, altrimenti commettono sempre errori nella pronuncia o confondono alcune lettere».

-
- «Il ridotto numero di ore settimanali e, di conseguenza, lo scarso contatto degli A con la lingua standard rendono difficile l'apprendimento della lettura. Molti A parlano a casa dialetto e non vengono supportati dai genitori».

-
- «La lettura nella prima lingua risulta spesso difficile perché gli A leggono in genere solamente durante il corso LCO e quasi mai a casa. Un'altra difficoltà risiede nel fatto che a casa parlano dialetto, pertanto hanno difficoltà a leggere parole scritte nella prima lingua e talvolta non le comprendono».

-
- «Le principali difficoltà degli allievi sono riconducibili alla scarsa abitudine alla lettura. Questa a sua volta dipende dalle seguenti motivazioni:

a) Anche i genitori leggono poco; i bambini li vedono leggere di rado.

b) I genitori leggono raramente storie ai bambini (o non le leggono affatto).

c) Durante il loro soggiorno nel paese d'origine, gli A ricorrono per lo più alla comunicazione orale».

-
- «La motivazione alla lettura è in genere debole. Gli A sono ancor meno motivati a leggere nella lingua madre poiché hanno ancor più difficoltà».
-

Le competenze di lettura (così come le competenze di scrittura e le numerose tecniche e strategie di apprendimento) non sono legate a una specifica lingua. Una volta acquisite in una lingua, si possono facilmente trasferire e utilizzare in un'altra. Per questo motivo, quanto fatto dai corsi LCO per promuovere la lettura nella prima lingua potrà aiutare gli A anche nella scuola regolare. Sarebbe inoltre particolarmente auspicabile che i docenti dei corsi LCO e della scuola regolare cooperassero il più possibile per sviluppare negli A le competenze di lettura e il piacere di leggere. Anche questo dato è emerso dal nostro sondaggio:

-
- «Gli A che leggono bene e in modo fluente nella lingua di scolarizzazione leggono meglio anche nella prima lingua. Le competenze di lettura sono trasversali alle lingue».

-
- «La lettura è una tecnica che richiede esercizio. Chi la padroneggia in una lingua potrà utilizzarla anche in altre. Se poi un bambino ama leggere, leggerà volentieri in tutte le lingue. (...) È importante collegare e mettere in pratica in tutte le lingue una lettura globale, mirata e interpretativa. Ai docenti e agli A deve essere chiaro che essi possono applicare la maggior parte delle strategie e tecniche di lettura in tutte le lingue».

-
- «Sarebbe vantaggiosa una stretta collaborazione tra i docenti LCO e i colleghi della scuola regolare. In questo modo si potrebbe fornire agli A un sostegno efficace e concreto per promuovere la lettura».
-

2. Obiettivi e struttura del presente volume

Saper leggere e scrivere nella prima lingua, come già detto, non sono competenze di cui si possa facilmente fare a meno in contesti migratori. Sapersi procurare e saper elaborare informazioni scritte nella prima lingua, al contrario, rappresenta per gli A una premessa irrinunciabile per favorire lo sviluppo di una compiuta identità bilingue-biculturale. Inoltre un sicuro dominio della prima lingua favorisce l'acquisizione di competenze letterali anche nella lingua di scolarizzazione del paese di accoglienza. Trattandosi di una competenza altamente selettiva, essa è alla base del successo nella scuola regolare.

Il presente volume si propone di aiutare i docenti nell'ambizioso compito di favorire e stimolare negli A il piacere di leggere nella lingua d'origine. Allo stesso tempo, la presente pubblicazione intende indicare ai docenti LCO come promuovere in modo mirato diversi ambiti delle competenze di lettura, come la fluidità, la comprensione testuale e il piacere di leggere testi concepiti in modo creativo. Nella parte introduttiva il quaderno presenta i punti chiave e le problematiche principali dell'attuale didattica della lettura ponendo l'accento su quegli aspetti che sono particolarmente significativi per i corsi LCO. La successiva parte pratica comprende 30 concrete proposte didattiche rivolte ai docenti e riguardano la promozione della lettura, l'allenamento alla lettura e l'educazione letterario-culturale. Queste proposte possono essere per lo più messe in pratica senza investire troppo tempo durante la lezione e si basano su testi che vengono generalmente già trattati in classe. La maggior parte delle proposte può essere realizzata – con alcuni adattamenti – con A di ogni età. Tale approccio corrisponde alla situazione dei corsi LCO, frequentati spesso da A di età e livelli differenti.

3. Punti chiave dell'attuale didattica della lettura

Non si impara a leggere dall'oggi al domani. Il percorso che conduce dalla decifrazione delle singole lettere alla lettura fluida di un intero libro è spesso lungo e faticoso. Si tratta di un processo in cui la maggior parte dei bambini e dei giovani ha bisogno di essere costantemente accompagnata e sostenuta. Gli adulti – genitori e insegnanti – svolgono un ruolo importante in questo processo: essi contribuiscono a formare gli interessi di lettura, spesso assai differenti, degli A e servono da modello allorché leggono e commentano con loro dei libri. Questo può e deve iniziare già molto prima dell'ingresso a scuola: se i genitori guardano le immagini di un libro o le commentano insieme ai bambini ancora molto piccoli oppure leggono loro

una storia e ne parlano insieme, ciò rappresenta una forma particolarmente efficace di promozione precoce della lettura. Secondo le esperienze riportate dai lettori adulti, un ruolo determinante per la promozione della lettura dei giovani a scuola è svolto da docenti che a loro volta amano leggere, si interessano delle letture degli A, conoscono molti libri e sono in grado di avviare e moderare discussioni stimolanti con gli A in merito a quanto letto in classe.

Amare la lettura e leggere bene: entrambi gli aspetti sono importanti prerequisiti per una efficace promozione della lettura e sono tra di loro strettamente connessi; solo chi ha già sperimentato il piacere per la lettura e per quello che i libri raccontano vorrà compiere ulteriori passi in avanti, che inizialmente potranno essere anche faticosi. E viceversa, gli A devono essere già in grado di lavorare con testi, immagini e contenuti per poter intraprendere ulteriori letture con interesse e piacere.

Per favorire l'insegnamento della lettura è necessario distinguere tre aree specifiche: la promozione della lettura, l'allenamento alla lettura e l'educazione letterario-culturale. Questi tre ambiti si completano tra loro, ma le competenze richieste non si possono sempre allenare contemporaneamente e sullo stesso testo. Questo vale naturalmente anche per la lezione LCO e per la lettura nella lingua d'origine. Le competenze collegate alle singole aree possono essere allenate per mezzo di vari testi e compiti e secondo diverse modalità. Questo approccio ha effetti positivi sull'acquisizione del letteratismo sia nella prima lingua sia in quella del paese di immigrazione. Il presente quaderno offre una ricca raccolta di idee e compiti per ciascuna delle tre aree.

a) Promozione della lettura

Scopo della promozione della lettura è quello di motivare gli A a leggere. Si tratta di destare in loro curiosità e interesse per testi e libri, in modo che essi possano poi sceglierli in base ai propri gusti, possano sperimentarne la varietà e scoprire quanto può essere interessante accedere ai contenuti di un libro attraverso la lettura. La lettura dovrebbe diventare per gli A una normale pratica quotidiana – a scuola come a casa, nella prima lingua come nella lingua di scolarizzazione.

Per perseguire tale obiettivo è importante offrire loro un'ampia scelta di testi stimolanti affinché il maggior numero possibile di A possa trovare una lettura interessante in cui immergersi. Di questa ampia scelta devono far parte non solo libri, ma anche riviste, giornali, fumetti, libri illustrati e naturalmente l'intera gamma di testi elettronici (dalle pagine web con informazioni su un tema specifico alle chat, ai forum e agli e-book).

Nel caso di A con scarsa motivazione alla lettura, talvolta bisogna richiedere loro esplicitamente il silenzio necessario per leggere. Anche questi bambini e giovani devono imparare a rimanere seduti in silenzio al loro posto, a leggere i loro testi o libri, e a rendere poi conto all'I di cosa e di quanto hanno letto. Solo in questo modo si potrà ottenere una certa perseveranza ed evitare che interrompano ripetutamente le letture che hanno scelto.

Promuovere la lettura significa anche che gli A precepiscono gli adulti di riferimento e i coetanei come lettori attivi con cui poter scambiare opinioni ed esperienze di lettura. Nelle classi o nei gruppi di età mista, gli A più grandi possono svolgere un ruolo importante in qualità di "lettori modello".

La promozione della lettura deve perseguire anzitutto i seguenti obiettivi:

- Destare in primo luogo l'interesse per libri e altri media dotati di testi e immagini.
- Abituare gli A a confrontarsi in modo competente con una grande varietà di testi e fornire loro tecniche e strategie utili a tal fine.
- Offrire tutte le possibili vie di accesso al mondo della scrittura e mostrare che la lettura è un'attività molto importante nella vita pratica di ogni giorno, ricca di collegamenti con le proprie esperienze di vita (testi riguardanti interessi personali, vari media relativi al medesimo tema, utilizzo di testi nella prima e nella seconda lingua ecc.). In tal modo si potrebbero motivare e attirare nuovi lettori.
- Favorire nei bambini e nei giovani il piacere della lettura in modo che l'accesso ai testi non sia limitato alla scuola, ma che la lettura e il contatto con libri e testi nella prima e nella seconda lingua diventino una normale pratica quotidiana.

b) Allenamento alla lettura

È possibile migliorare le capacità di lettura allenando in modo mirato la fluidità di lettura e la capacità di comprensione dei testi. Leggere bene e in modo fluido, nonché comprendere quanto si è letto, può risultare difficile e spesso molti bambini e giovani – soprattutto coloro che provengono da famiglie culturalmente svantaggiate – non si sentono all'altezza di questo compito se non dispongono di un aiuto mirato. Per promuovere la lettura è pertanto necessario mettere a punto diverse tipologie di esercizi, adatte ai diversi livelli di età e competenze. L'accento sarà posto sugli esercizi concernenti le abilità di lettura (abilità di base), la fluidità di lettura (accuratezza e routine di lettura) e le strategie di lettura (aiuti per facilitare la comprensione di testi complessi).

L'obiettivo principale dell'allenamento alla lettura non è pertanto il piacere di leggere; si tratta piuttosto di far esercitare gli A in modo mirato al fine di migliorare le loro capacità di lettura. Ciò avviene ricorrendo ad attività strutturate e orientate alle competenze, utilizzando esercizi in cui si legge uno stesso testo più volte e fornendo strategie che aiutano a comprendere testi complessi.

La didattica della lettura individua tre aree di competenze che necessitano di essere allenate; tale distinzione si applica naturalmente anche alla lettura nella prima lingua:

1. Competenze di lettura:

quest'area concerne le competenze di lettura più tecniche a livello delle lettere, delle parole e delle frasi. Molti A infatti – soprattutto i più giovani – hanno numerose incertezze nel decodificare e riconoscere grafemi e parole nella lingua d'origine, nonché nel collegare i sintagmi con la frase di cui fanno parte. Questo accade soprattutto quando il sistema fonologico e grafico della lingua d'origine non coincide con quello della lingua di scolarizzazione (si veda sopra). A tal proposito i corsi LCO possono offrire un importante sostegno attraverso un'introduzione attenta alla scrittura o ai caratteri speciali della lingua d'origine, ma anche attraverso il lavoro sistematico sul lessico e un sostegno efficace relativo alle strutture sintattiche più complesse.

2. Fluidità di lettura:

l'area della fluidità di lettura (*fluency*), nonostante sia di notevole rilevanza, non è ancora radicata nell'attività didattica a scuola. Chi legge infatti in modo abituale e riesce in modo relativamente rapido e corretto a scorrere un testo fa anche meno fatica a comprenderne i contenuti. Ciò avviene perché i lettori allenati possono concentrarsi maggiormente sulla comprensione del testo giacché la parte più "tecnica" del processo di lettura è ampiamente automatizzata. I lettori con scarsa fluidità devono invece investire una parte delle loro energie nella decodifica o in altri aspetti tecnici del processo di lettura. Recenti studi condotti in Germania mostrano che molti A, nel corso dell'allenamento per migliorare la *fluency*, costruiscono una nuova o più solida consapevolezza di sé come lettori. Al termine di questa fase di allenamento, essi si sono sentiti più competenti e hanno descritto più spesso se stessi come buoni e competenti lettori e questo conduce a sua volta a una più forte motivazione alla lettura. Chi legge volentieri, legge molto. Chi legge molto, legge bene.

3. Strategie di lettura

I lettori forti sanno cosa fare per leggere un testo nel modo più rapido e corretto possibile. Essi mettono in atto (spesso in modo inconsapevole) diverse strategie per comprendere il testo e non iniziano a leggere in modo casuale. Ad esempio, stabiliscono preventivamente una sorta di "piano di lettura" e poi leggono il testo secondo diverse modalità in funzione di questo piano e dei relativi obiettivi. Nella didattica della lettura si è soliti distinguere tre tipologie di lettura e comprensione testuale che nella scuola – e naturalmente anche nei corsi LCO – devono essere praticate in modo consapevole ricorrendo a testi appropriati:

- La comprensione mirata del testo: si tratta di una lettura orientata a cogliere una determinata informazione, ad esempio in un dizionario o in un elenco telefonico, in un orario o in un testo informativo.
- La comprensione globale del testo. L'obiettivo è quello di comprendere le informazioni essenziali di un testo senza ricordare necessariamente ogni dettaglio. Questa modalità di lettura è spesso applicata ai testi letterari o agli articoli di giornale.
- La comprensione dettagliata del testo. Si tratta di comprendere ogni singolo dettaglio del testo (è il caso di una ricetta o delle consegne prima di un esame).

I lettori forti sorvegliano costantemente il loro processo di comprensione nel corso della lettura e sanno superare eventuali difficoltà. La conoscenza di strategie di lettura e la capacità di adoperarle in modo autonomo rappresentano un aspetto essenziale delle competenze di lettura. Il modo migliore per trasmettere tali strategie consiste nel lavorare insieme sui testi durante la lezione, ad esempio nell'ambito di una discussione in classe. Dopo una accurata introduzione, le strategie dovranno essere ripetutamente applicate a diverse tipologie testuali finché gli A non le avranno interiorizzate. In base alla tipologia e al contenuto del testo si dovranno mettere in atto differenti strategie (ad es. quelle che permettono di comprendere e valutare un testo informativo, di riassumere un racconto, di comprendere un grafico ecc.). Il quaderno n. 5 *Trasmettere strategie e tecniche di apprendimento* offre al riguardo materiali e indicazioni: in particolar modo nei capitoli 2 e 3 sono presenti ulteriori strategie per utilizzare i vari supporti didattici (dizionari, opere di consultazione ecc.) e per allenare la lettura.

Per le tre aree di competenze precedentemente individuate ("competenze di lettura", "fluidità di lettura" e "strategie di lettura") il presente quaderno offre una gamma assai varia di esercizi ed esempi che naturalmente possono essere adattati alle necessità

della classe o dei vari gruppi. I lettori più deboli devono esercitarsi il più possibile con le attività riguardanti l'area delle competenze di lettura. I lettori più forti possono tralasciare tali esercizi e dedicarsi invece alla lettura individuale. Per esercitarsi con la fluidità e le strategie di lettura è consigliabile ricorrere ai testi utilizzati ogni giorno in classe.

c) Educazione letterario-culturale

L'educazione letterario-culturale mira a offrire agli A un'esperienza concreta con i testi letterari. Ciò include, per esempio, l'utilizzo giocoso della lingua nelle poesie e nei giochi linguistici o il piacere di leggere testi letterari. I testi nella lingua d'origine e la trasmissione di conoscenze di base, adeguate all'età, della storia letteraria occupano certamente un posto importante nei corsi LCO. Se nelle classi superiori si faranno riferimenti anche alla letteratura del paese di immigrazione o di altri paesi, l'orizzonte letterario degli A risulterà sicuramente più vasto.

L'obiettivo principale è sviluppare la sensibilità estetica degli A, che tornerà loro utile quando si confronteranno con i testi poetici. I testi e i libri rispecchiano ampiamente la cultura di una nazione e di un popolo: questo vale sia per le fiabe e le leggende che sono state tramandate dal passato sia per le poesie, i racconti o i romanzi contemporanei. Ciascuno di questi generi letterari, per quanto concerne la lingua, possiede specifiche caratteristiche contenutistico-formali che lo differenzia nettamente dai testi pragmatici e "quotidiani". Queste differenze possono essere naturalmente prese in considerazione con gli A più grandi. L'obiettivo non è tuttavia quello di analizzare un testo letterario: si tratta piuttosto di far sì che gli A conoscano questi testi, possano apprezzarli e acquisiscano sempre più familiarità con essi.

Le rime, i versi, i ritmi, ma anche la lettura ad alta voce possono produrre già nei bambini piccoli delle intense esperienze uditive di tipo estetico-sensoriale. Chi ne ha beneficiato continuerà anche in seguito, durante la lettura individuale e silenziosa, a leggere i testi letterari con questo "orecchio interno". Ciò è particolarmente importante per i testi poetici.

Con l'aiuto del docente e attraverso compiti appropriati, la lettura in classe di testi poetico-letterari può creare una base non solo per apprezzare questi testi – ad esempio una poesia o un racconto –, ma anche per comprenderli a diversi livelli. Attraverso lo scambio reciproco si colmano le lacune nella comprensione, si giunge a cogliere e a esprimere quanto si cela tra le righe. Immagini o scene possono essere drammatizzate dagli A (la drammatizzazione rappresenta un eccellente strumento per verificare il grado di comprensione di un testo). Le caratteristiche e le azioni dei singoli personaggi possono essere interpretate ed essere oggetto di discussione; gli A possono esprimere quello che hanno pensato e provato durante la lettura di un

testo letterario. Riflettere, discutere e lavorare insieme aiuta gli A a comprendere realmente un testo. Questo approccio è senza dubbio più promettente e istruttivo rispetto alla riflessione solitaria condotta nel silenzio della propria camera.

4. Considerazioni aggiuntive riguardanti in modo particolare la lettura nei corsi LCO

La lettura e le modalità della sua promozione nell'ambito dei corsi LCO, come già detto, si differenziano rispetto alla didattica regolare anzitutto per la lingua e la provenienza culturale dei testi. Le aree in cui è necessario lavorare e allenarsi, al contrario, sono pressoché identiche così come gli obiettivi della socializzazione e della promozione delle competenze nelle prima e nella seconda lingua. I punti a) e b), di seguito trattati, non riguardano pertanto in modo specifico solo i corsi LCO, ma pongono l'accento su due aspetti in generale molto importanti:

a) Semplificare il testo prima della lettura

Il lessico riveste un ruolo molto importante nella lettura. Spesso il lettore non comprende un testo perché sono presenti molte parole che egli non conosce. Nei testi scritti nella varietà standard della prima lingua questo può causare numerosi problemi poiché molti bambini e giovani parlano a casa solo la varietà dialettale.

Per questo motivo è importante che il docente nei corsi LCO semplifichi la complessità linguistica dei testi per agevolarne la comprensione (cfr. Sträuli et al., p. 58 sgg.). Un metodo efficace consiste nel mettere a punto con gli A, prima della lettura, una lista delle parole chiave, dei termini o delle espressioni più difficili presenti nel testo e poi spiegarle («Stiamo per leggere un testo in cui sono presenti parole difficili come "edificio murario", "situato", "raccapricciante" e "corazza". Cerchiamo anzitutto di capirne il significato»). In questo modo gli alunni non solo si adeguano al contenuto, ma possono anche attivare le loro preconoscenze, formulare delle ipotesi e comprendere già una grossa parte delle forme e dei concetti del testo scritto nella lingua standard. La comprensione può essere facilitata anche grazie all'uso di immagini che illustrano quanto descritto nel testo, mostrano dettagli, riproducono stati d'animo o raffigurano e chiariscono specifici contenuti.

b) Non è necessario comprendere ogni parola

Spesso i lettori (ma anche i docenti!) si concentrano troppo su quello che non è stato compreso e non su quanto è già stato capito. Questa prospettiva, orientata a evidenziare le mancanze, può risultare demotivante.

È possibile tuttavia procedere in altro modo: ad esempio, si può assegnare agli A il compito di sottolineare in un testo tutto quello che hanno capito. Evidenziando tutti i passaggi compresi, gli A si rendono conto che durante la prima lettura non hanno capito solo alcune parti della frase o alcune parole. In questo modo, nella maggior parte dei casi, si incentiva la motivazione a proseguire con la lettura. Partendo da quanto si è già compreso, i rimanenti problemi di comprensione possono essere affrontati in modo più agevole.

Per alcuni testi non è necessario comprendere tutte le parole: in base all'obiettivo didattico e alla tipologia testuale, in genere è sufficiente una comprensione globale (si veda sopra). Può essere d'aiuto sottolineare preventivamente nel testo i concetti chiave o i passaggi più importanti. In questo modo i lettori sanno dove devono rivolgere la loro attenzione e quali sono i passaggi più importanti. In base agli obiettivi didattici associati al testo che si intende leggere (ad es. fare un'analisi approfondita del contenuto), la lettura deve essere seguita da un lavoro approfondito sul lessico. È evidente che tale lavoro risulterà particolarmente efficace se condotto su testi autentici.

c) Cooperazione con la lezione regolare

L'eventuale cooperazione tra il corso LCO e la lezione regolare permette certamente di ampliare l'orizzonte e di garantire la persistenza di quanto è stato appreso. Questo riguarda non solo i contenuti trattati in modo congiunto (ad es. l'acqua o l'agricoltura nei differenti paesi), ma anche molte tecniche e strategie di apprendimento. Poiché queste sono quasi sempre trasversali o si possono comunque mettere in pratica in diverse lingue, la cooperazione in quest'ambito tra docenti LCO e docenti della scuola regolare è particolarmente preziosa. Questo vale anche per l'importante area dell'educazione letterario-culturale, nel cui ambito i corsi LCO e la lezione regolare possono completarsi in modo ottimale e promuovere insieme il piacere della lettura.

In quei paesi in cui i contatti istituzionali tra corsi LCO e lezione regolare non sono automatici (es. in Svezia) è spesso compito del docente LCO creare contatti e informarsi sulle possibilità di collaborazione allo scopo di promuovere la lettura. Ecco di seguito alcune idee al riguardo (per ulteriori suggerimenti si veda anche la seconda parte di questo volume e Sträuli et al., 2005, p. 116 e sgg.):

- Leggere (e/o scrivere) poesie in diverse lingue; imparare a recitarle, registrarle su un CD-audio, creare una raccolta multilingue di poesie; tradurle nella lingua di scolarizzazione. Eventualmente organizzare un evento con i genitori e recitare i testi in diverse lingue.
- Leggere insieme un libro (con o senza immagini) bilingue o plurilingue.
- Allestire un'esposizione di libri pubblicati in diverse lingue; ogni libro sarà accompagnato da una breve scheda descrittiva.
- Utilizzare le fonti elettroniche (e altro) in diverse lingue su un tema comune (es. la Germania e la Turchia in epoca romana).
- Ricorrere a specifiche strategie e tecniche di lettura (si veda la parte II del presente quaderno e il quaderno n. 5: *Tecniche e strategie di apprendimento*).
- Lavorare insieme per allestire una biblioteca scolastica multilingue.
- Cooperazione (workshop ecc.) nell'ambito della settimana progetto "Il piacere di leggere in diverse lingue" o nell'ambito di una "notte della lettura".

Talvolta non è possibile creare opportunità di cooperazione a causa dell'intenso carico di lavoro. In questo caso suggeriamo ai docenti LCO di consultare i manuali della scuola regolare e le relative attività didattiche riguardanti la promozione della lettura, la fluidità di lettura e l'educazione letterario-culturale. Sicuramente vi saranno idee utilizzabili anche nei corsi LCO e anche gli A potranno essere di aiuto fornendo chiarimenti, proposte o condividendo le proprie esperienze.

d) Dove trovare testi nella lingua d'origine?

- Raccolte di testi ad uso scolastico

I docenti dispongono ovviamente di una propria raccolta di testi per la lezione. Può trattarsi di testi letterari, raccolte di poesie e fiabe, libri illustrati o testi scolastici nella lingua d'origine, ma anche di raccolte di articoli, storie ecc. su temi specifici. Sempre più importanti sono anche le liste con i link a pagine web utili.

Le raccolte di testi possono però essere preparate anche insieme agli A. Una soluzione semplice consiste nel chiedere ai genitori o ai parenti degli A di mettere a disposizione dei corsi LCO del materiale di lettura

nella propria lingua d'origine. Può trattarsi di libri, testi illustrati, riviste (per bambini) e fumetti. Naturalmente ricerche in rete sui testi nella lingua d'origine possono e devono essere compiute anche dagli A e con gli A. È importante che i docenti aiutino gli A in queste ricerche e insegnino loro a usare le fonti in modo adeguato (indicazione corretta della fonte; aiuto nelle citazioni ecc.).

Importante: in base alla regione d'origine e al contesto politico, il docente deve fare grande attenzione affinché nella collezione non vengano inseriti testi di natura tendenziosa, nazionalistici o provocatori.

- Raccolte di testi da prendere in prestito

Le raccolte di testi destinate a un immediato uso didattico sono importanti, ma non bastano. Per promuovere in modo attivo la lettura nella prima lingua è necessario mettere a disposizione libri e testi vari che gli A possono prendere in prestito e leggere a casa. Nel migliore dei casi questi titoli saranno disponibili in una biblioteca interculturale (si veda di seguito) o nella biblioteca della propria scuola, se dotata di una collezione multilingue. In caso contrario, sarà compito del docente reperire i testi. Se egli dispone già di una raccolta ben fornita di testi, sarà sufficiente creare una semplice lista per il prestito (una tabella con il titolo del libro e il nome di chi lo prende in prestito). Ogni settimana gli A possono ordinare il libro che desiderano leggere e riportare quello che hanno terminato. Gli A stessi possono essere d'aiuto nell'istituire questa piccola biblioteca. Le vacanze estive sono un momento particolarmente adatto a tale scopo: molti A le trascorrono nel paese d'origine e, rientrando, possono portare del materiale di lettura. Prima delle vacanze si potrebbe anche organizzare una piccola iniziativa (bazar, evento con i genitori) per raccogliere del denaro in modo tale che ogni A disponga di un piccolo budget per procurarsi dei libri. Anche in questo caso naturalmente sarà necessario controllare i titoli per garantirne la neutralità ideologica e politica.

I libri della biblioteca che si sarà così formata potranno essere collocati, ad esempio, in un armadio disponibile nella scuola. Naturalmente l'ideale sarebbe che la propria biblioteca scolastica (qualora presente) disponesse di una collezione di titoli in diverse lingue cui potrebbero ricorrere anche gli A dei corsi LCO. Laddove i corsi sono integrati nel sistema scolastico regolare non ci dovrebbero essere problemi. In caso contrario, sarà comunque utile che il docente LCO proponga un'iniziativa di questo tipo.

- Biblioteche interculturali pubbliche

Molte biblioteche, soprattutto nelle città più grandi, possiedono un'ampia selezione di libri (inclusi libri illustrati per bambini e giovani) e talvolta riviste in differenti lingue che sono disponibili al prestito.

In Svizzera esiste un'associazione di queste biblioteche interculturali; si veda la pagine web: <http://www.interbiblio.ch> con un elenco delle sedi e delle possibilità di prestito.

Per la Svezia informazioni complete sono disponibili alla pagina web: <http://modersmal.skolverket.se/sites/svenska/index.php/flersprakighet-i-forskolan/kop-lan>

Per la Germania si può consultare la pagina: <http://www.bibliotheksportal.de/themen/bibliothekskunden/interkulturelle-bibliothek/materialien-in-mehrerensprachen.html>

- Prestito librario e informazioni sulle istituzioni specifiche di alcuni paesi (esempi)

Germania

La pagina internet dell'Associazione delle Biblioteche Tedesche (*Deutscher Bibliotheksverband*) contiene vaste risorse e permette di effettuare anche ricerche mirate. Sono disponibili materiali e informazioni sui seguenti temi: testi e glossari multilingui di biblioteconomia, dizionari on-line, informazioni relative a collezioni in lingua straniera nelle biblioteche pubbliche tedesche, elenco di link su lingua e cultura, link alle pagine Wikipedia in lingua straniera, link a risorse multimediali, giornali e riviste, testi di riferimento per promuovere la lingua e la lettura. Link: <http://www.bibliotheksportal.de> und <http://www.bibliotheksportal.de/themen/bibliothekskunden/interkulturelle-bibliothek/materialien-in-mehrerensprachen.html>

Il sito del *Goethe-Institut* offre preziose informazioni su libri multilingui, materiali per la lezione e una raccolta molto utile di link ad altre istituzioni: <http://www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/fms/lit/deindex.htm>

Informazioni interessanti e proposte per coinvolgere i genitori sono disponibili al sito: <http://www.mehrsprachigvorlesen.verband-binationaler.de>

Austria

Molte informazioni e opzioni di ricerca sono disponibili al seguente link: <http://www.schule-mehrsprachig.at>

Per i libri multilingui destinati a bambini e ragazzi si veda in particolar modo: <http://www.schule-mehrsprachig.at/index.php?id=11>

Oltre a un ampio materiale, è disponibile tra l'altro una rivista multilingue per bambini che può essere ordinata anche in Svizzera e Germania. L'abbonamento è gratuito, è richiesto solo il pagamento delle spese di spedizione. Utili informazioni offre anche il sito austriaco: <http://www.wirlesen.org>

Svizzera

In Svizzera la fondazione Bibliomedia dispone di un'ampia selezione di testi in lingua straniera o multilingui che naturalmente possono essere presi in prestito per un lungo periodo anche dai docenti LCO. Sono disponibili libri in albanese, arabo (solo libri per l'infanzia), inglese, croato, portoghese, spagnolo, serbo, tamil e turco. Sul sito è inoltre presente una lista di pagine web riguardanti libri multilingui. I costi per il prestito variano in base all'ubicazione della scuola. I docenti possono informarsi presso la direzione della scuola o prendere contatto direttamente con Bibliomedia. La fondazione offre anche materiali per la lezione, liste di libri e una raccolta aggiornata di link sul multilinguismo; si veda nella bibliografia finale la voce "Bibliomedia, QUIMS". Link: www.bibliomedia.ch. Indirizzo: Bibliomedia, Rosenweg 2, 4500 Solothurn, Tel.032 624 90 20.

JUKIBU (Biblioteca interculturale per bambini e ragazzi): questa biblioteca particolare, con sede a Basilea, dispone di materiale multimediale e libri in 50 lingue differenti. Un aggiornato catalogo online permette di effettuare una ricerca per titoli. JUKIBU organizza regolarmente eventi di vario tipo. Link: www.jukibu.ch. Indirizzo: JUKIBU; Elsässerstrasse 7, 4056 Basel, Tel. 061/322 63 19.

Baobab: l'associazione Baobab è impegnata in temi interculturali legati alla lettura e pubblica regolarmente libri multilingui. Link: <http://www.baobab-books.ch>.

Rete sims: questa piattaforma contiene liste di libri che possono essere ordinati in differenti lingue. È inoltre disponibile per il download dell'ampio materiale riguardante la promozione della lettura rivolta ad A in contesti migratori. Link: <http://www.netzwerk-sims.ch>

Bischu – Manuale per la collaborazione tra biblioteca e scuola; pubblicato dal Dipartimento dell'Educazione del Canton Zurigo. Questo manuale offre numerosi e preziosi suggerimenti. Esso mostra che la collaborazione tra scuola e biblioteca può andare ben oltre il semplice prestito bibliotecario. Link: <http://www.bischu.zh.ch>

Svezia

Informazioni esaustive su case editrici, biblioteche, possibilità di prestito bibliotecario ecc. sono disponibili al sito: <http://modersmal.skolverket.se/sites/svenska/index.php/flersprakighet-i-forskolan/kop-lan>

Indicazioni generali

Sul sito della European Library si trovano link a numerosi partner europei. Link: <http://www.theeuropeanlibrary.org>

Parte I: Promuovere la lettura

Le proposte didattiche e gli esercizi di questa parte sono organizzati in quattro sezioni:

Scoprire libri e testi

Proposte didattiche 1–8:

Queste proposte pongono l'accento sulla scoperta delle differenti tipologie testuali intesa come importante fattore per la motivazione alla lettura.

Leggere e comprendere libri e testi

Proposte didattiche 9–11:

Questa sezione si concentra sulla lettura in quanto tale e suggerisce numerose possibilità per creare varie attività di lettura. La sezione mostra altresì come gli A possono pianificare le proprie letture e riflettere su quanto letto.

Raccontare una lettura

Proposte didattiche 12–17:

Questa sezione si focalizza in primo luogo sulla riflessione su quanto è stato letto, vale a dire sulla discussione riguardante i contenuti testuali. Vengono proposti numerosi suggerimenti su come condividere in classe le proprie esperienze di lettura.

Riflettere sulla lettura

Proposte didattiche 18–19:

Le due proposte didattiche presenti in questa sezione mostrano quanto sia importante che gli A imparino a valutare le proprie capacità e acquisiscano consapevolezza delle proprie abitudini e preferenze di lettura. Tali attività aiuteranno gli A a diventare lettori indipendenti e responsabili.

1

La lettura a voce alta come rituale

Obiettivi

Leggere a voce alta è uno dei metodi più semplici e allo stesso tempo più efficaci per promuovere la motivazione alla lettura. Leggendo a voce alta gli A possono semplicemente apprezzare un libro o una storia. Inoltre essi scoprono quanto le storie possono essere avvincenti e si rendono conto che vale la pena imparare a leggere bene e rapidamente.

1a-9a cl.

15-20 min.



Materiale:
Libro (come lettura continuata)
o raccolta di brevi testi.

Svolgimento:

Ogni unità di lezione LCO (ad es. due ore settimanali) inizia con una sequenza di lettura a voce alta. Gli A si siedono comodamente e il docente legge loro un testo per almeno 15 minuti. Lo scopo è semplicemente quello di immergersi piacevolmente in una storia.

Osservazioni:

- Se si legge un libro (e non brevi storie) è importante che il rituale venga mantenuto per un periodo di tempo piuttosto prolungato e senza interruzioni in modo che gli A non perdano il filo della narrazione.
- Le lezioni LCO sono spesso frequentate da A di classi differenti. Affinché tutti possano trarne beneficio, è importante che il libro scelto sia adatto a tutte le età. In alternativa, si possono scegliere brevi testi adatti a tutti i livelli (elementare, intermedio e avanzato).
- Durante la sequenza di lettura è necessario che in classe vi sia assoluto silenzio. Eventualmente gli A potranno avere il permesso di disegnare durante la lettura, non saranno invece permesse attività che possano causare rumore o distrazione.

Varianti:

1. Gli A possono partecipare alla scelta dei testi da leggere a partire da una selezione proposta dal docente. Essi potranno anche portare da casa dei libri da leggere in classe.
2. Anche gli A, e non solo il docente, possono leggere libri o storie ad alta voce. Gli alunni dovranno però prepararsi preventivamente; a tal fine porteranno, ad esempio, il libro a casa una settimana prima per esercitarsi con la lettura a voce alta (si vedano anche le indicazioni per migliorare la lettura ad alta voce a pag. 38).
3. Il testo letto a voce alta viene registrato con un registratore o altro supporto (dittafono, cellulare, computer). Si otterrà così un audiolibro che si potrà dare in prestito o duplicare e mettere a disposizione di altre classi. Variante: gli A più grandi leggono un libro e lo registrano per gli A più giovani (cfr. la proposta didattica "Leggere a voce alta e fare delle registrazioni audio per gli altri").

2

Creare una piccola biblioteca nella prima lingua

Obiettivi

Gli A scoprono una vasta offerta di libri stimolanti nella prima lingua. Scambiano informazioni sulle proprie letture (o su libri illustrati) e possono scegliere tra una grande varietà di libri. Essi acquisiscono familiarità con le regole della biblioteca.

1a-9a cl.

10-20 min.



Materiale:

Libri di vario genere, testi illustrati, fumetti, riviste illustrate per bambini e ragazzi nella loro prima lingua.

Svolgimento:

- Il progetto viene proposto sotto forma di attività comune: vogliamo creare una piccola biblioteca con differenti testi (libri, libri illustrati, opere di consultazione ecc.) nella nostra lingua. Da chiarire: chi può portare cosa? Dove conservare libri e altri testi (c'è eventualmente un armadio nella scuola o uno scaffale nella biblioteca scolastica)? Come funzionerà il prestito?
- Gli A portano vari tipi di testi da casa e li presentano alla classe. In seguito, tutti i volumi vengono inventariati (ad es. con una semplice tabella per il prestito) e, se possibile, collocati su uno scaffale.
- Gli A possono poi scambiare tra di loro dei consigli di lettura e prendere in prestito libri e riviste. Si potranno riservare a tale attività 10 minuti ogni settimana. Nella tabella prestiti vengono registrati il titolo del libro e il nome di colui che lo prende in prestito. Vengono scelti due A che avranno il compito di verificare che tutti i libri presi in prestito vengano riportati in buono stato.



Osservazioni:

- Come già detto nell' "Introduzione", par. 4d, si può chiedere agli A di portare dei testi nella loro lingua al termine delle ferie lunghe (per finanziare l'acquisto si potranno raccogliere fondi organizzando un bazar o un evento con i genitori).
- È importante che la piccola biblioteca LCO disponga di letture adatte a tutte le età, nonché di un'enciclopedia per ragazzi e di un dizionario.
- La biblioteca può comprendere anche audiolibri acquistati o prodotti in proprio (cfr. proposte didattiche 1 e 10).

3

Prendere in prestito dei libri presso istituzioni come *Bibliomedia*

Obiettivi

Gli A devono poter trovare dei testi nella prima lingua che risultino interessanti, rafforzando così la loro motivazione e le loro competenze di lettura. Nella scelta delle letture più adatte possono fare appello a istituzioni specializzate come Bibliomedia in Svizzera. Simili istituzioni, presso le quali è possibile prendere in prestito libri in varie lingue, sono presenti in numerosi paesi.

1a-9a cl.

15-30 min.



Svolgimento:

- Gli A e l'I passano in rassegna i fondi nella prima lingua presenti nelle varie istituzioni e ne discutono insieme. Viene scelto il materiale appropriato e viene effettuato un ordine.
- Dopo aver ricevuto i libri, gli A possono portarli a casa per leggerli.
- Nell'arco di 4-6 settimane vengono riservati 15-30 minuti della lezione LCO allo scambio di opinioni e consigli di lettura tra gli A.
- Vengono designati due A che avranno la responsabilità di verificare che tutti i libri presi in prestito siano restituiti in buono stato.

Osservazioni:

- I bibliotecari presenti sul posto o gli insegnanti responsabili della biblioteca scolastica possono aiutare gli A nella ricerca delle istituzioni più adatte.
- Indicazioni e link a varie istituzioni in Germania, Austria, Svezia e Svizzera sono presenti nell'"Introduzione", par. 4d, "Prestito librario e informazioni sulle istituzioni specifiche di alcuni paesi".

4

Visita a una biblioteca

Obiettivi

Gli A visitano una biblioteca (se possibile multilingue) e scoprono la varietà e l'ampiezza delle collezioni ivi presenti. Essi familiarizzano con i fondi e l'organizzazione della biblioteca e vengono informati sulle condizioni di prestito. Gli A devono percepire la biblioteca come luogo di apprendimento, vale a dire come un punto di riferimento dove possono reperire le informazioni su temi specifici.

1a-9a cl.

45-90 min.



Svolgimento:

- La maggior parte delle biblioteche accetta normalmente di accogliere scolaresche e di presentare gli eventi ivi organizzati. Molte di esse, soprattutto quelle più grandi, propongono al prestito libri in diverse lingue.
- Frequentare la biblioteca dovrebbe divenire per tutti gli A un'abitudine poiché vi troveranno letture che potranno suscitare realmente il loro interesse. Può trattarsi di libri di cucina, riviste di calcio, storie d'amore o fumetti. Spesso in biblioteca sono disponibili computer con cui poter cercare testi nella prima lingua.

Osservazioni:

- Per le biblioteche interculturali e le biblioteche scolastiche in più lingue si veda il paragrafo 4d dell' "Introduzione". L'ampliamento della biblioteca scolastica interna con una sezione multilingue potrebbe essere un ottimo progetto di cooperazione tra i docenti LCO e i colleghi della scuola regolare. Si veda il par. 4c.
- Sarebbe ideale che la visita avvenisse in una biblioteca multilingue o interculturale, dove gli A possono trovare libri nella loro lingua. Qualora ciò non fosse possibile, non si deve comunque rinunciare a visitare una biblioteca, dove si potrà aprire un mondo nuovo e ricco di informazioni, soprattutto agli A che provengono da famiglie culturalmente svantaggiate. In biblioteca sono disponibili inoltre opere di consultazione ecc. utili anche per i corsi LCO.
- Prima di visitare una biblioteca sarebbe opportuno chiedere al docente della scuola regolare se gli alunni hanno già dimestichezza con il suo funzionamento e se ci sono aspetti che potrebbero eventualmente essere approfonditi.
- Prima della visita è importante prendere contatto con il personale della biblioteca e iscriversi. È anche possibile che la biblioteca prepari oppure ordini appositamente dei libri nella lingua d'origine degli A. È inoltre importante farsi chiarire le condizioni di prestito. In molti paesi il prestito per gli A è gratuito.
- Se possibile, ogni A dovrebbe prendere in prestito un libro e poi presentarlo brevemente alla classe.

5

Il domino dei libri

Obiettivi

Si può giocare a domino anche con i libri. È un modo insolito ma efficace per far acquisire agli A familiarità con i libri già a disposizione (ad esempio con quelli della biblioteca) o per farne scoprire di nuovi (ad es. provenienti da collezioni private).

1a-9a cl.

20-30 min.



Materiale:

Il maggior numero possibile di libri, testi illustrati, riviste ecc.

Svolgimento:

- In classe vengono distribuiti numerosi libri in modo che ogni A (o ciascun gruppo di 2-3 A) abbia dinanzi a sé da tre a quattro testi. Naturalmente la distribuzione del materiale deve tenere conto dell'età, al fine di aiutare anche i principianti. Ciascun A ha a disposizione cinque minuti di tempo per familiarizzare con i libri; osserva accuratamente la copertina, legge la quarta di copertina e sfoglia il volume. I libri possono avere illustrazioni, un indice, essere divisi in capitoli o avere una breve presentazione dell'autore. In questa fase l'obiettivo è che l'allievo individui le caratteristiche dei libri per poterle poi utilizzare durante il gioco.
- A questo punto il docente posa sul banco un primo libro e inizia a descriverlo indicandone alcune caratteristiche, dicendo ad esempio: «È un libro fotografico, è colorato, il tema è la natura nel nostro paese d'origine». Di seguito, come nel gioco tradizionale del domino, viene collocata accanto una "tessera" adatta, vale a dire un libro con una o più caratteristiche simili (si veda sotto). Quando si colloca un libro, bisogna spiegarne il motivo: la scelta deve essere giustificata almeno da una caratteristica simile e il gruppo valuterà se il criterio è pertinente. Sono ammesse ca-



La vecchia
torre
stregata



Il piccolo
fantasma



Le mille e
una notte



Le favole
dei fratelli
Grimm



Il principe
ranocchio



Il re
leone

ratteristiche semplici (per esempio: anche questo volume è blu, anch'esso è stato scritto da una donna, il titolo inizia ugualmente con «Il») per giungere fino a quelle più complesse, riguardanti ad esempio il contenuto (es.: anche questo libro è un giallo, anche qui i personaggi principali sono fratelli, la storia si svolge analogamente in Turchia).

- Il gioco dura finché tutti i libri non sono stati collocati nel domino oppure può interrompersi dopo 10–15 minuti. Al termine ci può essere una piccola discussione intorno alla domanda: «Quale dei libri disposti sul banco vorresti leggere in modo particolare?».

6

Le prime frasi (esordi)

Obiettivi

Attraverso le prime frasi di un testo (esordio) gli A acquisiscono familiarità con vari libri e testi (articoli ecc.), formulano ipotesi e vengono incoraggiati a leggere i testi nella loro interezza. Possono eventualmente scrivere una propria storia a partire da un esordio che è piaciuto loro in modo particolare.

2a–9a cl.

60 min.



Materiale:
Selezione di vari libri e riviste
(fornita dall'I),
fogli in formato A3.

Svolgimento:

- Per molti autori (e spesso anche per il lettore) l'esordio di un libro o di un testo riveste un'importanza decisiva.
- Gli A cercano, in libri e riviste, gli esordi che sono loro particolarmente piaciuti. I più piccoli vengono aiutati dall'I o da un compagno più grande. Gli A trascrivono gli esordi in modo leggibile su un foglio in formato A3. Possibili modalità per proseguire il lavoro, divisi in gruppi o in plenum:
 - a) gli A leggono gli esordi e cercano di capire da quale libro o rivista sono stati tratti.
 - b) Gli A formulano ipotesi sulla natura della storia in base all'esordio. Cercano inoltre di riconoscerne il genere testuale (giallo, fiaba, articolo di giornale, storia realistica, saggio, manuale di istruzioni ecc.).

Varianti:

- Ogni allievo sceglie, tra quelli trascritti, un esordio che è piaciuto in modo particolare e, a partire da quello, inventa una storia. In seguito, le storie inventate da ciascuno A e i testi reali vengono confrontati.
- Gli A cercano le ultime frasi di vari libri e testi e, a partire da queste, formulano ipotesi sulla loro fonte (tratte dal libro ...) e sul contenuto dei relativi testi.
- L' esercizio n. 7 ("Formulare ipotesi"), presente qui di seguito, propone un'interessante estensione di questa attività.

7

Formulare ipotesi

Obiettivi

Un importante fattore motivazionale durante la lettura di un testo di finzione è rappresentato dalla possibilità di confrontare lo svolgimento della trama con le proprie attese e ipotesi. Le nostre supposizioni possono essere di volta in volta confermate oppure rivelarsi errate. L'esercizio qui proposto mira ad aumentare la consapevolezza degli A nel formulare ipotesi ed elaborare aspettative di senso.

2a-9a cl.

25-45 min.



Materiale:
Vari libri (preparati dall'I)

Svolgimento:

- Gli A, suddivisi in coppie, leggono l'inizio di una storia (es.: il primo capitolo o la prima pagina). Agli A più giovani o più deboli nella lettura, il passaggio può essere letto ad alta voce o riassunto per intero o in parte (a tal fine si possono formare coppie con un allievo più grande e uno più giovane). In base alla composizione della classe, possono essere fatte diverse proposte di lettura (adatte all'età, al sesso e agli interessi).
- Successivamente le coppie discutono sul possibile prosieguo della storia e annotano le loro ipotesi (come potrebbe continuare la storia? Cosa potrebbe esserci di avvincente, inquietante, divertente?).
- Le coppie presentano le loro ipotesi alla classe. Chi conosce il libro o la storia può intervenire e raccontare come il testo prosegue realmente. Se in classe nessuno ha letto il libro, gli A verificano da soli le proprie ipotesi leggendo il testo e confrontando le proprie supposizioni con la trama dell'originale.

Osservazioni:

Per un utile e semplice esercizio preliminare si rimanda all'attività n. 6 ("Le prime frasi").

Varianti:

- Dopo che tutte le coppie (o la maggior parte di esse) hanno letto lo stesso capitolo, segue un dibattito: qual è l'ipotesi più probabile e perché?
- Questo esercizio può fungere da introduzione a una lettura collettiva svolta in classe. L'esordio del testo viene letto a voce alta; tutti gli A scrivono le loro ipotesi circa il possibile prosieguo e queste vengono poi nascoste in un "forziere". Al termine della lettura collettiva gli A verificano se una delle ipotesi formulate era corretta.

8

Libri in buste a sorpresa

Obiettivi

I bambini più piccoli adorano notoriamente le sorprese. Durante questa attività essi saranno particolarmente curiosi di scoprire cosa si cela nelle buste a sorpresa e ciò motiverà sicuramente alla lettura.

1a-9a cl.

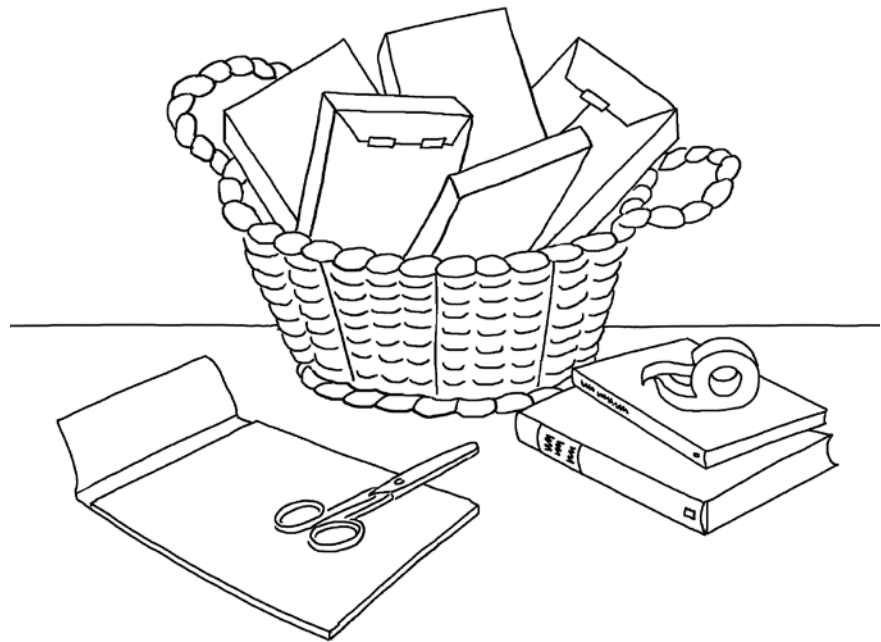
30 min.



Materiale:
Libri vari, carta regalo.

Svolgimento:

- Per ogni A l'I impacchetta un libro in una busta a sorpresa realizzata con della carta regalo colorata (in seguito questa attività potrà essere svolta dagli A più grandi); pone tutte le buste in un cesto e lo presenta alla classe. Sarebbe opportuno scegliere colori diversi per le differenti età (busta rossa per i più piccoli; busta blu per la 4a-6a classe; busta verde per la 7a-9a classe).
- Successivamente ogni bambino prende una busta a sorpresa e scarta il libro nascosto all'interno. Vengono concessi almeno 10 minuti affinché gli A possano sfogliare il libro e dare una prima lettura. Se un bambino conosce già il suo libro o non ne è attratto, può chiedere all'I di cambiarlo.
- Alla fine della sequenza gli A portano il loro libro a casa, lo leggono o lo fanno leggere a voce alta da qualcuno. Dopo una o due settimane gli A riportano il libro a scuola, raccontano l'un l'altro quanto hanno letto, si confrontano e si scambiano consigli di lettura.



Varianti:

Nelle buste a sorpresa si trovano libri che gli A conoscono già (ad es. quelli che sono stati letti dall'I nel corso dell'anno o che sono stati presentati dai compagni). Gli A si informano nuovamente in modo dettagliato sul contenuto del loro libro (senza mostrarlo agli altri) e annotano delle frasi sotto forma di indovinello da proporre poi ai compagni. Questi cercheranno di indovinare di quale libro può trattarsi. Esempi di indovinelli: «Il padre del personaggio principale del mio libro è un re», «Il mio libro è ambientato nel nostro paese d'origine, circa 1000 anni fa»; «Il personaggio principale del mio libro ha due trecce rosse». Le prime informazioni devono rimanere generiche; qualora nessuno riesca a indovinare il libro, si potranno dare indicazioni sempre più precise (si veda anche la proposta n. 13 "Il filo degli indovinelli").

9

Sequenze di lettura libera
(lettura individuale)

Obiettivi

Oltre al lavoro comune svolto sui testi, in classe gli A hanno bisogno di momenti in cui poter leggere secondo il proprio ritmo, i propri interessi e le proprie capacità. Ciò favorirà in modo significativo la motivazione e le competenze di lettura.

1a-9a cl.

20-30 min.



Materiale:

Libri, riviste, testi di uso corrente, eventualmente una scelta di pagine internet.

Svolgimento:

La sequenza di lettura libera dura dai 20 ai 30 minuti; può essere completata da una discussione finale in cui i singoli A fanno un resoconto delle loro letture, formulano domande o danno consigli.

Osservazioni:

- Le sequenze di lettura libera dovrebbero aver luogo regolarmente. Nel caso di classi eterogenee, i momenti in cui l'1 lavora con altri gruppi di età si prestano molto bene a tale scopo.
- Durante le sequenze di lettura libera gli A possono decidere da soli cosa leggere. Si può permettere loro di isolarsi da qualche parte, ma non devono far altro che leggere.
- Affinché il tempo dedicato alla lettura sia utilizzato nel modo più produttivo possibile, gli A devono imparare a preparare un piano di lettura e a tenere un diario di lettura; quest'ultimo potrà essere loro utile nel caso di una discussione sulle proprie letture. La proposta didattica n. 11 offre esempi concreti su questi due punti.
- Per i bambini e i ragazzi che non sono abituati a dedicarsi da soli a un'attività tranquilla per almeno 20 minuti e che non hanno ancora acquisito la capacità di immergersi silenziosamente nella lettura di un libro, sarà necessario strutturare le sequenze di lettura libera, per lo meno all'inizio, fornendo in modo chiaro consegne e istruzioni. Durante le sequenze gli A non potranno fare rumore e non dovranno distrarsi, dovranno pianificare preventivamente i loro tempi di lettura e, al termine, dovranno rendere conto di cosa e di quanto hanno letto.
- La lettura in gruppi o con la classe intera può essere un buon complemento e, allo stesso tempo, una variazione rispetto alle sequenze di lettura libera (cfr. di seguito la proposta n. 11).



10

Leggere a voce alta e fare delle registrazioni audio per gli altri

Obiettivi

La presente proposta persegue un duplice obiettivo:

1. da un lato gli A devono imparare a leggere a voce alta un testo in modo fluido ed espressivo (teatrale) per poi registrarlo su un supporto audio;
2. dall'altro questa attività dovrebbe promuovere l'interesse per i testi negli alunni più giovani e più deboli, i quali avranno la possibilità di ascoltare la registrazione, come una sorta di audiolibro, a casa o a scuola.

2a-9a cl.

30-45 min.



Materiale:

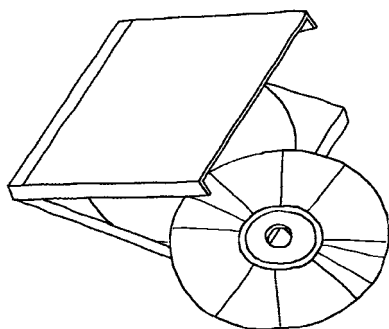
Testi di vario tipo (racconti, poesie, articoli interessanti, barzellette, episodi, libri, ecc.), un registratore audio.

Svolgimento:

- In primo luogo il docente spiega cosa si intende per "buona" lettura espressiva e poi la mette in pratica. Ad esempio, egli può inizialmente leggere male un testo (vale a dire in modo noioso, a bassa voce, in modo monotono e poco chiaro) e poi rileggerlo bene (in modo espressivo). Quali sono le differenze? In cosa consistono? I vari criteri vengono discussi e scritti alla lavagna.
- In seguito gli A, singolarmente o in gruppi di due o tre, ricevono dei testi dall'I o li scelgono essi stessi. Iniziano poi ad allenarsi a leggere in modo espressivo (teatrale). A seconda del tipo di testo, gli A possono anche dividersi tra loro i ruoli o leggere dei paragrafi in modo alternato.
- Se la lettura a voce alta risulta fluida, viene effettuata una registrazione che può essere fatta attraverso un cellulare, un computer, un dittafono o un registratore audio. Importante: il docente deve assicurarsi che la qualità della registrazione sia buona (fare prima delle prove!).
- Una volta messa a punto, la registrazione viene fatta ascoltare alla classe. Essa può e deve essere anche disponibile al prestito in modo da essere ascoltata a casa o durante le sequenze di lettura. I file digitali (mp3) e i cd saranno naturalmente accessibili anche ad altre persone o classi.

Osservazioni:

- Importante: non bisognerebbe mai leggere a voce alta senza essersi preventivamente esercitati. Questo allenamento può essere assegnato anche come compito a casa, purché gli A sappiano a cosa devono prestare attenzione durante la lettura a voce alta.
- Le sequenze di lettura con testi più brevi (racconti, barzellette, aneddoti, poesie, dialoghi) sono particolarmente appropriate. È possibile pensare anche alla registrazione di un intero (ma breve) libro. A tal proposito si rimanda alla proposta didattica n.1.
- Le registrazioni possono includere anche effetti sonori (rumori, musica, ecc.) o tutto quello che può essere utile per creare dei veri e propri brevi pezzi radiofonici. Poiché questo rischia di eccedere il tempo disponibile nei corsi LCO, il lavoro dovrà essere parzialmente svolto a casa.
- Fin da subito gli A devono essere consapevoli che dovranno realizzare un prodotto qualitativamente curato (cd, raccolta di file audio ecc.). L'illustrazione del prodotto (la copertina del cd) e la sua presentazione in internet o in occasione di un incontro con i genitori possono essere ulteriori elementi che andranno a completare questo progetto.
- Il progetto si presta in modo particolare alla collaborazione con la lezione regolare. A tal scopo si possono includere, ad esempio, registrazioni audio bilingui o multilingui.
- Naturalmente alcuni testi possono essere letti direttamente a voce alta alla classe.



11

Leggere in gruppi o con tutta la classe

Obiettivi

Condividere le proprie esperienze di lettura è certamente stimolante e istruttivo per gli A di tutti i livelli. Essi possono riflettere insieme su quanto letto, scambiarsi opinioni, accedere a nuove prospettive e confrontarsi con differenti punti di vista. La lettura in comune offre sicuramente un'ottima opportunità per le discussioni finali (si veda sotto).

1a-9a cl.

30-90 min.



Materiale:
Molteplici copie dello stesso libro o testo.

Variante:
vari testi sullo stesso tema.

Svolgimento:

1. Fase di lettura (per il procedimento metodologico si veda sotto)

Variante 1: tutti gli A leggono lo stesso libro o testo. Questa variante può essere particolarmente interessante come esperienza di lettura comune, ma probabilmente è praticabile nei corsi LCO solo se il testo è adatto a tutti i livelli o se la classe non è troppo eterogenea in termini di età.

Variante 2: gli A leggono vari testi sullo stesso tema. Per poter realizzare una lettura condivisa viene scelto un tema ampio come: "Episodi della storia del nostro paese d'origine", "Poesie", "Testi informativi sul nostro paese d'origine", "Varie poesie del nostro poeta XY". I testi riguardanti il tema scelto vengono selezionati e assegnati agli allievi in base all'età o al livello (ad es. tre testi di varia difficoltà su un argomento di geografia, tre racconti di diversa lunghezza e/o difficoltà ecc.). La lettura non verrà poi svolta con la classe intera, ma all'interno dei tre gruppi differenziati per età o livello.

2. Comunicazione dopo la lettura, discussione e rielaborazione

In base alla variante scelta, questa fase ha luogo con la classe intera (variante 1) o all'interno dei vari gruppi (variante 2). Anche in quest'ultimo caso, tuttavia, le esperienze di lettura devono essere condivise alla fine con tutta la classe. Nelle classi LCO fortemente eterogenee gli A più giovani possono sicuramente trarre profitto e imparare da quelli più grandi osservando come questi lavorano con i testi e come discutono delle loro letture.

Varianti e possibilità di discussione dopo la lettura: colloqui, discussioni su pro e contro, trasposizioni sceniche/giochi di ruolo, lavori scritti.

Procedimento metodologico (come leggere?)

Il metodo tradizionale, che prevede che ciascun alunno legga a turno una o più frasi, è ormai superato e andrebbe evitato poiché non favorisce le competenze di lettura né la motivazione. Le differenze tra gli A in termini di velocità, modalità e competenze di lettura sono spesso troppo marcate.

Si consiglia invece la seguente variante: gli A vengono suddivisi in gruppi di tre o quattro; è importante che i gruppi siano il più possibile omogenei per competenze. **Prima** di iniziare a leggere, ogni gruppo elabora un piano di lettura. **Dopo** la lettura, gli A scrivono in un diario di lettura come hanno proceduto durante la lettura e quali sono i contenuti più importanti del testo. Esempi di piano e diario di lettura sono indicati di seguito.

I lettori o i gruppi che hanno terminato la lettura prima degli altri ricevono compiti aggiuntivi come:

- Esercitatevi con la lettura a voce alta di un capitolo finché non commetterete più alcun errore. Effettuate in seguito una registrazione che poi potrete mettere a disposizione dei compagni.
- Riassumete singoli capitoli e poi presentateli in forma testuale, inscenando un gioco di ruolo o realizzando un disegno o un lavoro grafico.
- Ampliate le vostre conoscenze sull'argomento; fate ulteriori ricerche sul tema o sull'autore.

Osservazioni:

- La motivazione alla lettura cresce se gli A possono partecipare alla scelta dei testi da leggere. Per tale motivo bisognerebbe mettere a disposizione libri o testi di varie tipologie (2-4 per ogni gruppo di età o livello) in modo da ampliare le possibilità di scelta.
- È importante che la lettura in gruppi o con la classe intera avvenga in modo costante e regolare. Essa rappresenta un buon completamento e una variazione rispetto alle sequenze di lettura libera (si veda la proposta didattica n. 9).

Esempi: piano di lettura diario di lettura

Gli esempi che seguono sono semplici suggerimenti che naturalmente possono essere modificati. Ad esempio, il piano di lettura può essere redatto ricorrendo alla forma singolare "tu" (anziché alla forma plurale "voi"); in tal modo esso può essere utilizzato anche per la lettura individuale.

Piano di lettura del gruppo _____

Prima di iniziare a leggere, è utile pianificare la quantità di testo da leggere e il tempo necessario.

Inserite nella tabella:
quali sono i capitoli da leggere?
Entro quando dovrete terminarli?

Capitolo	Entro quando?
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Data: _____

Firma del docente: _____

Firme dei membri del gruppo: _____

Diario di lettura del gruppo: _____

Dopo la lettura bisogna sempre riflettere su come essa si è svolta e se la pianificazione (il piano di lettura) è stata rispettata.

Completate il formulario seguente!

Come abbiamo letto

- Ciascuno ha letto per sé e in silenzio.
- _____ ha letto per noi.
- Siamo riusciti a leggere quanto pianificato.
- Siamo arrivati fino alla pagina _____.
- Ciascuno ha raggiunto un punto di lettura diverso. Tutti però conoscono la storia fino alla pagina _____.

Cosa abbiamo letto: _____

Questo personaggio, questa azione o questo avvenimento ci ha particolarmente colpito:

Spiegate, in 2 o 3 frasi, perché tale personaggio, azione o avvenimento vi ha colpito:

Di quanto abbiamo letto, questi sono secondo noi i passaggi più importanti:

**Esempio:
Diario di lettura
(1a e 2a classe):**





Titolo del libro: _____

Autore: _____

Disegno:

Parole: _____

Ho trovato il libro

molto bello 	bello 	mediocre 	pessimo 
---	---	--	---

12

Chi indovina qual è il mio libro?

Obiettivi

Con questa proposta didattica gli A scoprono nuovi libri e testi e vengono motivati alla lettura. Quando sono loro stessi a scegliere una pagina e a leggerla a voce alta, essi si confrontano in modo approfondito con il "loro" libro o testo; allo stesso tempo gli A si esercitano con la lettura a voce alta e con l'ascolto.

1a-9a cl.

60 min.



Materiale:

Una selezione di libri e testi vari (libri illustrati, dizionari, riviste ecc.) che possono essere portati dall'I e/o dagli A.

Svolgimento:

- Ogni allievo sceglie un libro o un testo. I compagni non devono vedere di quale libro si tratta. Gli A più piccoli possono scegliere anche un libro illustrato.
- L'I prepara una lista in cui gli A inseriranno "segretamente" il titolo del loro libro.
- Gli A ricoprono la copertina del libro in modo da nascondere il titolo.
- Gli A scelgono dal loro libro un passo adatto a essere letto a voce alta (deve essere avvincente o interessante, ma non deve svelare tutti i dettagli della storia). La scelta del passo adatto (da 1/3 a 1 pagina) richiede un attento esame del testo.
- È importante esercitarsi adeguatamente con la lettura ad alta voce! Si concederà agli A il tempo necessario per allenarsi (possibilmente fuori dall'aula) oppure tale esercizio potrà essere assegnato come compito a casa. Gli A principianti che hanno scelto un libro illustrato devono descrivere un'immagine a loro scelta nel modo più chiaro possibile.
- Gli A successivamente leggono alla classe il passo scelto (o descrivono l'immagine scelta). Gli ascoltatori dovranno indovinare da quale testo è tratto o a quale genere testuale potrebbe appartenere (giallo, saggio, fiaba ecc.). Queste sequenze (leggere un passo e indovinare il libro) possono svolgersi anche nell'arco di 2 o 3 lezioni.

Osservazioni:

È possibile organizzare il presente esercizio anche sotto forma di gara: vince chi indovina per primo il titolo corretto.

Varianti:

Il progetto si presta a numerose varianti. Esempi:

- È possibile scegliere e portare a scuola anche libri nella lingua di scolarizzazione; la presentazione deve però avvenire nella prima lingua.
- L'I, alla fine dell'anno scolastico, legge alla classe alcuni passaggi tratti dai libri letti nel corso dell'anno. Di quale libro si tratta?
- Tutti i frontespizi dei libri vengono ricoperti su un foglio e numerati. Gli A devono associare i passaggi letti con i titoli corrispondenti.
- Tutti i titoli dei libri vengono inseriti in una lista che viene consegnata agli A. Essi devono poi associare il passo letto con il titolo corrispondente.
- La scelta dei testi è limitata a una specifica tipologia (narrativa, testi informativi, poesie, fiabe...).

- Durante una serata con i genitori, gli A leggono loro dei passi. I genitori ricevono la lista dei titoli e devono indovinare di quale libro si tratta.
- Gli A portano a scuola i loro libri preferiti e li leggono alla classe.
- Genitori, conoscenti e altri insegnanti vengono invitati a leggere una pagina tratta dal loro libro preferito.

13 Il filo degli indovinelli

Obiettivi

Per raccogliere e risolvere indovinelli sui libri, gli alunni devono leggere accuratamente e prestare attenzione ai dettagli e ai passaggi chiave del testo. L'esperienza dimostra che la risoluzione degli enigmi motiva alla lettura in modo particolare gli A più piccoli.

2a-9a cl.

60 min.



Materiale:

Testi (storie non troppo lunghe, articoli tratti da riviste o da internet, libri, testi illustrati per bambini); strisce di carte, forbici, spago.

Svolgimento:

- Lavoro individuale: gli A scelgono un testo di loro interesse a partire da una selezione proposta dall'I. Lo leggono e annotano delle domande cui può rispondere solo chi ha letto il libro con grande attenzione. Esempi: cosa indossa il protagonista il primo giorno di scuola, dopo le vacanze? Come si chiama il padre del protagonista? In quale direzione scorre il fiume XY?
- Le domande vengono scritte su strisce di carta secondo l'ordine con cui le relative risposte compaiono nel testo. Dopo ogni domanda viene lasciato dello spazio sufficiente per la risposta (lasciare dello spazio vuoto sulla striscia oppure aggiungere un'ulteriore striscia di carta vuota e colorata).
- A questo punto le strisce di carta vengono collegate con un filo. Successivamente due A si scambiano l'un l'altro i loro testi insieme al filo con gli indovinelli.



- Ciascuno legge il libro o il testo del compagno (eventualmente come compito a casa) e cerca di rispondere alle domande presenti sul "filo degli indovinelli". Al termine della lettura, le risposte vengono confrontate.
- Chi volesse risolvere ulteriori indovinelli può chiedere a un compagno un altro testo e gli indovinelli corrispondenti.

Osservazioni:

- Il progetto "Il filo degli indovinelli" può svolgersi nell'arco di più settimane.
- Nel caso di A che non riescono ancora a leggere e a scrivere bene, si può ricorrere a libri illustrati e all'aiuto di A più grandi che realizzeranno il filo degli indovinelli.
- Il filo degli indovinelli può essere realizzato anche in gruppo, in tal modo i singoli A dovranno leggere solo una parte del libro.
- Esperienze fatte in biblioteche hanno mostrato che i libri con il filo degli indovinelli vengono presi in prestito con maggiore frequenza dagli A più piccoli.

Variante:

Gli A realizzano un filo degli indovinelli per ogni libro presente nella biblioteca di classe; in tal modo, al termine dell'anno scolastico tutti i libri, se possibile, saranno provvisti di tale filo.

14

Formulare domande sui libri

Obiettivi

Per raccogliere delle domande su un libro e per trovare le relative risposte è necessario averlo letto con attenzione e averlo compreso in modo adeguato. La formulazione di "domande di comprensione" e di "domande di riflessione" (si veda sotto) richiede una comprensione profonda del contenuto poiché le risposte non sono esplicitamente presenti nel testo.

4a-9a cl.

45-90 min.



Materiale:

Libri, riviste, eventualmente testi provenienti da internet; fogli per gli appunti.

Svolgimento:

- Dopo aver terminato la lettura di una storia, di un articolo o di un intero libro, la classe viene suddivisa in gruppi di due. Ogni gruppo ha il compito formulare e rivolgere ai compagni delle domande riguardanti il contenuto e la comprensione del testo. Le domande saranno divise in tre categorie:
 - **Domande di verifica.** Le risposte a queste domande si trovano nel testo. In generale si deve rispondere in modo univoco (ad es. con "vero", "falso" o con altre indicazioni precise).
 - **Domande di comprensione.** È possibile rispondere a queste domande solo se si riflette attentamente sul contenuto del testo. È necessario in qualche modo saper "leggere tra le righe". Spesso non vi è una risposta univoca (ad es.: Come si sente un dato personaggio? Perché quel personaggio ha agito in quel modo?).
 - **Domande di riflessione.** A questa categoria appartengono quelle domande che vanno al di là del contenuto. Spesso non c'è una "soluzione corretta", ma è necessario discutere insieme sulla risposta da dare (Es.: quali conseguenze ha il finale della storia? Come si sarebbe potuto risolvere diversamente questo conflitto?).
- Dopo aver formulato le domande, gli A le trascrivono su un foglio e lo consegnano all'I. Questi a sua volta distribuisce le domande agli altri gruppi. È possibile rispondere alle domande anche in plenum.

- La differenza tra i diversi tipi di domande deve essere discussa e chiarita preventivamente attraverso degli esempi. Le domande di comprensione e di riflessione dovrebbero essere comunque discusse in plenum poiché spesso in questi casi non vi è una risposta univoca.

Osservazioni:

- Vista l'eterogeneità che spesso caratterizza le classi LCO, questo esercizio può essere svolto in modo proficuo utilizzando tre testi con un diverso grado di difficoltà. Sarebbe ottimale (ma non obbligatorio) lavorare sullo stesso tema o su temi simili (ad es. fiabe del paese di provenienza; la vita nel contesto migratorio; il razzismo; la geografia).
- Nel caso di A con competenze di lettura limitate, le categorie di domande possono essere ridotte a due (domande di verifica e di comprensione).

15 Realizzare un cartellone pubblicitario per un libro

Obiettivi

Gli A creano un cartellone pubblicitario per un libro che hanno letto. Per realizzare tale progetto essi non solo devono riflettere sul contenuto e riassumerlo, ma devono anche fare approfondimenti sull'autore, sull'argomento del libro e così via. Allo stesso tempo gli A devono presentare il libro in modo tale che anche altri siano interessati e motivati a leggerlo.

1a-9a cl.

60-90 min.



Materiale:

Fogli di carta grandi (formato A3 o A2), matite colorate o pennarelli, colla.

Svolgimento:

- Il progetto viene annunciato con due o tre settimane di anticipo. Gli A hanno il compito di scegliere e portare in classe un libro per il quale dovranno realizzare il cartellone pubblicitario. Agli A più grandi viene richiesto di documentarsi, in biblioteca o in libreria, sulle modalità in cui si può realizzare una pubblicità per libri (locandine, testi su riviste specializzate). Gli alunni più giovani possono presentare il proprio libro preferito (può trattarsi di un libro illustrato o di racconti); in questa attività potranno essere aiutati dall'I o da un allievo più grande.
- Una settimana prima di iniziare il lavoro vero e proprio al cartellone, gli A discutono su come realizzare una pubblicità efficace per un libro. Questo implica che dovranno riassumere il contenuto in modo interessante e avvincente e decorare il cartellone in modo da suscitare l'interesse dei lettori. Compito: cercare informazioni aggiuntive sull'autore, sul periodo storico e sui luoghi in cui si svolge l'azione; procurarsi inoltre del materiale illustrativo appropriato.
- Nella sequenza successiva (lezione singola o doppia) gli A realizzano un bel cartellone pubblicitario sul loro libro. Eventualmente possono trovare anche uno slogan.
- Viene organizzata una piccola esposizione con tutti i cartelloni terminati. Si potrebbe anche designare il cartellone migliore attribuendo un punteggio (ogni bambino può assegnare tre punti).

Osservazioni:

- Il progetto si presta molto bene alla collaborazione con la lezione regolare, sia nel contesto della promozione della lettura sia nell'ambito di una settimana progetto dedicata alla lettura. È consigliabile naturalmente contattare preventivamente il docente di classe. Sarebbe utile, nell'ambito di questa cooperazione, realizzare i cartelloni in due lingue.

- Se un bambino non conosce alcun libro nella sua lingua d'origine, ma ha in compenso un libro preferito nella lingua del paese ospitante, egli può presentare questo testo, ma naturalmente nella sua lingua d'origine!
- Molte biblioteche sono interessate a cartelloni o a testi che gli A realizzano sui libri. Sarebbe particolarmente motivante per gli A se i loro cartelloni venissero esposti in biblioteca.
- Con l'aiuto di uno smartphone o di un tablet gli A più grandi possono realizzare un trailer per un libro. Una semplice guida è disponibile alla seguente pagina web: <http://www.phlu.ch/dienstleistung/zentrum-medienbildung/medienbildung/buchtrailer>

16

Book Slam

Obiettivi

Attraverso questa proposta didattica i giovani vengono da un lato motivati alla lettura, dall'altro imparano a riassumere il contenuto di un testo nel modo più conciso possibile e a presentarlo in forma attraente e creativa.

5a-9a cl.

ca. 90 min.



Materiale:
Libri vari (saggi, libri di poesie, riviste ecc.), fischietto, cronometro.

Svolgimento:

- Due o tre settimane prima, l'I spiega i termini "Slam" e "Book Slam" (si veda sotto). Egli informa gli A del progetto *Book Slam* e illustra i preparativi necessari: gli A, singolarmente o in coppia, devono scegliere un libro (o un altro tipo di testo come un articolo di giornale ecc.) che dovranno poi presentare. Ciascuno dovrà pensare a come realizzare una presentazione di circa 3 minuti. Essa dovrà essere il più possibile creativa, accattivante, istruttiva e divertente (es.: rap, narrazione libera, lettura ad alta voce, spot pubblicitario). Diversi esempi sono reperibili in internet inserendo la voce "Book Slam" in google.
- Preparare la presentazione ed esercitarsi con l'esposizione (una settimana prima; tempo richiesto: una lezione). Dopo aver ideato la presentazione, gli A si suddividono in coppie oppure formano gruppi costituiti da due coppie. Ciascuno mostra cosa intende fare in modo da ricevere consigli e feedback per migliorare il progetto. Importante: il riassunto del testo deve essere il più conciso possibile; non vi è tempo sufficiente per i dettagli. Gli A devono pertanto riflettere attentamente su quello che può davvero suscitare l'interesse degli ascoltatori e pensare a una modalità di presentazione che possa attirare l'attenzione degli uditori e destare interesse per il libro.
- Realizzazione (tempo richiesto: una lezione). Ogni allievo o coppia ha a disposizione al massimo tre minuti per la presentazione. Due A controllano che i tempi vengano rispettati con l'aiuto di un cronometro e di un fischietto. Il pubblico valuta i libri o i testi presentati assegnando un punteggio. A tal fine, gli A dispongono di carte numerate da 1 a 9; un A conta i punti per ogni libro o testo e li scrive alla lavagna. Vince il libro o il testo che ottiene il punteggio più alto. Tutti i libri o i testi vengono esposti e possono essere presi in prestito dagli A.

Osservazioni:

Le regole del *Book Slam* sono riprese da un particolare format chiamato *Poetry Slam*: è una breve presentazione di un testo poetico che viene poi valutata dal pubblico.

Varianti:

Il *Book Slams* si presta molto bene alla cooperazione con la lezione regolare. In questo caso la presentazione dovrà avvenire in due lingue. Una serata con i genitori o eventi preparati da altre classi possono offrire una buona cornice in cui organizzare *Book Slams*.

17 *Book Dating*

Obiettivi

Gli A devono riassumere nel modo più sintetico possibile il contenuto di un libro o di un testo e illustrarne i punti essenziali agli uditori in massimo 4 o 5 minuti. Attraverso queste brevi presentazioni gli altri A possono scoprire libri o articoli interessanti, ricevono consigli di lettura e vengono altresì motivati a leggere determinati libri o testi.

4a–9a cl.

60–90 min.



Materiale:

Varie tipologie di libro (testi informativi, libri di poesie, riviste ecc.), cronometro.

Svolgimento:

- Preparazione

Dopo che l'I ha spiegato il tema e presentato il progetto, ogni allievo sceglie un libro o un testo e ne riassume brevemente il contenuto. Questo può essere fatto in forma scritta o individuando un paio di parole chiave che possono essere di aiuto durante l'esposizione. In una lista vengono poi inseriti i nomi degli A e i titoli dei libri che presenteranno. La preparazione può essere assegnata anche come compito a casa.

- Realizzazione

La classe viene divisa in due gruppi: una metà racconta, l'altra ascolta. I narratori prendono posto presso uno dei tavoli disposti nell'aula. Gli ascoltatori si siedono per massimo cinque minuti al tavolo di un narratore. Questi riassume il contenuto del libro e risponde a eventuali domande. Dopo cinque minuti gli ascoltatori si spostano presso un altro tavolo. In un secondo tempo, i ruoli vengono scambiati in modo che tutti gli A possano sia raccontare sia ascoltare. In un colloquio conclusivo, gli A riflettono in breve sull'esperienza fatta, indicano le proposte di lettura più interessanti e valutano la qualità delle presentazioni.

Osservazioni:

L'espressione "Book Dating" è una variante del cosiddetto *Speed Dating*. Si tratta di un metodo di ricerca del partner ideato dalle agenzie di incontri in cui due partner siedono l'uno di fronte all'altro per massimo cinque minuti e raccontano di se stessi. In caso di reciproca simpatia, i due si ritroveranno successivamente. Lo scopo del *Book Dating* non è quello di presentare se stessi, ma un libro al fine di suscitare interesse nell'ascoltatore.

18 Leggere a voce alta: autovalutazione

Obiettivi

Nei corsi LCO gli A hanno spesso occasione di leggere a voce alta testi propri o scritti da altri. La lettura a voce alta deve essere tuttavia praticata in modo adeguato. La griglia di autovalutazione può aiutare gli A a capire cosa sono già in grado di fare e quali sono invece gli aspetti che devono migliorare.

2a-9a cl.

20 min.



Materiale:
Copie della griglia di autovalutazione (si veda sotto).

Svolgimento:

Dopo aver letto a voce alta un testo, ogni allievo compila da solo la griglia di autovalutazione. I campi della griglia possono essere colorati anche solo parzialmente o in modo progressivo. L'allievo discute poi dell'autovalutazione con l'I, il quale proporrà adeguate strategie di miglioramento. Se, ad esempio, un allievo legge a voce alta con molte esitazioni, sarà necessario fare degli esercizi relativi alla fluidità di lettura (si veda la proposta didattica n. 22).

Leggere a voce alta: Griglia di autovalutazione

Colora con un colore chiaro i campi che si applicano al tuo caso!

Accuratezza della lettura		
Leggo singole parole e semplici frasi in modo chiaro e comprensibile.	Leggo brevi testi in modo chiaro e comprensibile. Commetto raramente errori di lettura.	Leggo testi anche lunghi e difficili in modo chiaro e comprensibile. Non commetto errori di lettura.
Velocità e fluidità di lettura		
Leggo già in modo fluido alcuni passaggi, per altri ho ancora delle esitazioni.	Leggo per lo più in modo fluido e con ritmo regolare.	Leggo in modo fluido, più rapidamente o più lentamente in funzione del contenuto.
Controllo della voce / Espressività		
Enfatizzo alcune parole in funzione del loro contenuto.	Modifico spesso la voce adeguandomi al contenuto del testo. Ad esempio, enfatizzo i passaggi più importanti.	Enfatizzo in modo espressivo e modifico il tono della mia voce. Ricorro alle pause in modo mirato.

19

Riflettere sulla propria lettura

Obiettivi

Gli A riflettono con l'aiuto di un questionario sulle proprie abitudini di lettura. Tali questionari, una volta compilati, permettono anche all'I di avere un'idea delle consuetudini di lettura degli A. Ciò faciliterà la discussione e aiuterà l'I a tenere meglio in considerazione le preferenze degli A nella scelta delle letture.

2a-9a cl.

20 min.



Materiale:
Copie del questionario
(si veda sotto).

Svolgimento:

Ogni allievo compila il questionario individualmente. L'I raccoglie li raccoglie e fornisce a ciascun A un feed-back individuale. Questi colloqui non devono avvenire subito, ma possono svolgersi via via nel corso delle lezioni LCO.

Osservazioni:

È consigliabile compilare nuovamente il questionario dopo 6 o 12 mesi e confrontare i risultati. Le abitudini di lettura degli A sono cambiate?

Varianti:

Le domande devono essere adattate all'età degli A. Per i più grandi si possono aggiungere ad esempio degli ulteriori quesiti concernenti la lettura al computer.

Questionario di lettura individuale

Pagina 1 del Questionario::

1. Come leggo

- Leggo a casa tutti i giorni.
- Leggo a casa una o due volte a settimana.
- Non leggo quasi mai a casa.
- Trovo sempre qualcosa che mi piacerebbe leggere.
- Mi piace che qualcuno legga per me a voce alta.
- Leggo a casa di mia iniziativa.
- Generalmente non leggo un libro dall'inizio alla fine.
- Leggo per lo più allo schermo.
- Sono sempre contento quando posso leggere qualcosa di nuovo.

2. Cosa leggo

Leggo per lo più testi nella

- prima lingua lingua di scolarizzazione

Mi piace leggere soprattutto

- gialli
- riviste
- articoli in internet
- libri che permettono di imparare qualcosa (saggi)
- libri o altri testi sul mio paese d'origine
- storie di avventura
- storie d'amore
- storie sul calcio o altri sport
- libri che raccontano di epoche passate, ad es. cavalieri, vichinghi
- storie di animali
- libri sui cavalli
- fumetti
- altro: _____

Ho un libro preferito, una storia preferita oppure una pagina internet che trovo particolarmente interessante.

Il titolo è: _____

Ho un personaggio preferito (di un libro o di una rivista).

Il suo nome è: _____

3. Dove leggo

lo leggo per lo più... (ad es.: a letto, in vacanza, a scuola ecc.)

4. Per riflettere

Discuto volentieri con gli altri di quello che ho letto.

Sono contento quando altre persone (ad es. gli amici) mi danno dei consigli di lettura.

Che cosa è particolarmente importante per me quando leggo?

Parte II: Allenamento alla lettura

Gli esercizi e le proposte didattiche riguardanti l'allenamento alla lettura si dividono in tre parti:

Competenze di lettura

proposte didattiche 20–23:

In questa parte vengono presentate delle tipologie di esercizi che l'I potrà adattare alle peculiarità della prima lingua e alle esigenze specifiche della propria classe. La lettura di lettere, parole e brevi frasi dovrà essere già automatizzata in modo tale che il lettore possa concentrarsi interamente sul significato del testo. Gli A che già leggono in modo fluido e corretto possono saltare questo tipo di esercizi. Mentre gli altri compagni svolgono queste attività, essi possono dedicarsi ad esempio alla lettura di libri e testi di propria scelta (si veda sopra al n. 9 "Sequenze di lettura libera").

Fluidità di lettura (Fluency)

proposta didattica 24:

È più facile comprendere un testo se lo si legge a una certa velocità. L'esperienza mostra che i lettori, leggendo più volte un testo, non solo acquisiscono velocità e fluidità di lettura, ma ne comprendono meglio anche il contenuto. Anche in questo caso, quanto più il processo di lettura risulterà automatizzato, tanto meglio i lettori potranno focalizzarsi sui contenuti di un testo e comprenderne il significato.

Gli A dovrebbero esercitarsi con la fluidità di lettura ricorrendo a brevi e ripetute sequenze, ad esempio per 10–15 minuti all'inizio di ogni lezione per tre/quattro settimane. Gli esercizi per migliorare la fluidità di lettura sono paragonabili a un allenamento sportivo o agli esercizi di motricità per le dita eseguiti per suonare uno strumento.

Strategie di lettura

proposte didattiche 25–27:

La terza parte indica come gli A possono concentrarsi su diversi tipi di testo e prepararsi a leggerli in modo consapevole. Vengono proposte attività ed esercizi che mostrano come affrontare le difficoltà testuali, come riassumere i testi e come valutare in modo autonomo ciò che si è letto.

L'I deve discutere le strategie di lettura in classe con gli A. Una volta introdotte, gli A dovranno applicarle ripetutamente a vari testi affinché possano essere adeguatamente consolidate. Questo avverrà in modo ottimale se ci si eserciterà sui testi già trattati a lezione.

Per le strategie di lettura si rimanda anche alla parte II e III del volume *Trasmettere strategie e tecniche di apprendimento* (quaderno 5 della serie *Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine. Suggestioni didattici*), dove sono presenti ulteriori utili proposte.

20

Riconosco subito le lettere

Obiettivi

Gli A si allenano a riconoscere lettere e sillabe a prima vista. In tal modo acquisiscono una maggiore velocità di lettura.

1a–4a cl.

10–15 min.



Materiale:
Schede di lavoro preparate
in funzione dell'esercizio
(si veda sotto).

Svolgimento:

È possibile migliorare l'automatismo nell'identificare i grafemi della prima lingua – in particolar modo di quelli non presenti nella lingua di scolarizzazione – attraverso vari esercizi.

Esempi:

- Collezionare lettere (si veda l'esercizio a; le consegne possono essere modificate secondo le esigenze).
- Unire lettere. Per questo esercizio possono risultare utili due o tre strisce di carta su cui sono scritte in modo leggibile le lettere dell'alfabeto. Le strisce vengono collocate l'una sopra l'altra (o l'una accanto all'altra) e fatte poi scorrere in modo da creare sempre nuove combinazioni.
- Riconoscere rapidamente i gruppi di lettere (si veda l'esercizio b).
- Unire le sillabe (anche in questo caso si possono usare delle strisce di carta, come indicato sopra al punto "Unire le lettere").
- Leggere caratteri inusuali (a tal fine il docente può modificare un testo al computer utilizzando font diversi).

Osservazioni:

- In questi esercizi particolare importanza va posta su quei grafemi che gli A non apprendono durante il processo di alfabetizzazione nella scuola regolare. Si veda a tal proposito il cap. 1a dell'Introduzione.
- Molti degli esercizi proposti si prestano bene al lavoro in coppia.
- Molte delle schede di lavoro necessarie per questi esercizi possono essere preparate dagli A più grandi per quelli più piccoli.
- È possibile svolgere questi esercizi anche con gli A più grandi qualora essi abbiano ancora difficoltà nel riconoscere i grafemi della prima lingua.

Esercizio a)

Quante lettere M vedi?
Cerca tutte le lettere P!
Le lettere W sono più o meno di 5?

P T U F M W H J K F M L R W D M N P Q M Z G G
O P H W M N W S L R J L M W N D H B W B E W M
W K R O U N O Y P B M W Z K P W N L R N P E R N
L G P A M E J L K A G T H I R W L B P M T A B P W
N R M S L F J P Q X Y G I D M T K T U W E A E Q M
O D G F H K R O E N W M W N V C I K T L W P N E
M O U T F W G M W N Z G V K L A B D T M N O K J

Esercizio b)

Nelle parole sottostanti cerca i gruppi **sce**, **sci** e **sch**.
Scrivi quanti ne hai trovati.

sce ○ sci ○ sch ○

scena, casa, scienza, pascolo, libro, scheda, ascia, scenario,
schianto, sceso, quaderno, pistola, scintilla, libro, uscire, scettro,
tavolo, panca, macchina, radice, parola, società,
osceni, oscillare, schiacciare, segreto, schiantare, ...

21

Leggo le parole sempre più rapidamente

Obiettivi

Gli obiettivi di questo esercizio sono il rapido riconoscimento delle parole e lo sviluppo di un repertorio delle immagini delle parole più frequenti che saranno immediatamente identificate e non più decifrate lettera per lettera (vocabolario visuale). Ciò permetterà di migliorare la velocità di lettura.

1a-4a cl.

10-15 min.



Materiale:
Schede di lavoro preparate
in funzione dell'esercizio
(si veda sotto).

Svolgimento:

È possibile migliorare in modo mirato l'automatismo nel riconoscere le parole più frequenti della prima lingua attraverso vari esercizi.

Esempi:

- Leggere parole con ostacoli (si veda sotto, esercizio a).
- Riconoscere subito le parole brevi più ricorrenti (si veda sotto, esercizio b).
- Leggere parole con le lettere spostate (si veda sotto, esercizio c).
- Trovare termini che rimano con le parole più frequenti (cosa-rosa-ansiosa ...)
- In un testo - ad es. in un articolo di giornale o in una storia - cercare le parole più frequenti ed evidenziarle con colori (ad es. "molto", "forse" o altre parole che ricorrono ripetutamente nel testo).
- Collegare le parole: gli A ricevono un foglio con coppie di parole che sono concettualmente collegate, ma che sono state mescolate. Gli A devono collegare con una freccia le parole che si abbinano tra di loro (es. meccanico - cacciavite; cane - abbaiare).

Osservazioni:

- Molti degli esercizi proposti si prestano bene al lavoro in coppia.
- Molte delle schede di lavoro necessarie per questi esercizi possono essere preparate dagli A più grandi per quelli più piccoli.
- È possibile svolgere questi esercizi anche con gli A più grandi qualora essi abbiano ancora difficoltà nel riconoscere le parole nella prima lingua.

Esercizio a)

Leggi queste frasi nel modo più corretto possibile. Leggile più volte e aumenta progressivamente la velocità di lettura.

I polli e i cavalli si differenziano molto facilmente per le dimensioni. Con un metro si misura l'altezza dal suolo fino al punto più alto del dorso del cavallo. Questo punto si chiama garrese. I pony hanno un'altezza al garrese che arriva fino a un metro e 48 centimetri. I cavalli sono più grandi.

Esercizio b)

Prendi un foglio di carta e copri il testo sottostante. Adesso scopri solo per un attimo la prima riga e ripeti quello che hai letto. Successivamente fai la stessa cosa con la seconda riga e così via. Ripeti più volte questo esercizio.

**dove
solo da
quel con lì fuori
anche però così paio**

Esercizio c)

Nel testo seguente alcune lettere sono state scambiate di posto. Rileggilo più volte finché non riuscirai a leggerlo in modo rapido e corretto.

Segui sempre il tuo naso

Noi riusciamo a distinguere e a memorizzare fino a 10.000 odori diversi. Saperli riconoscere è importante non solo per evitare i pericoli e distinguere ciò che è commestibile da ciò che non lo è; il nostro olfatto è strettamente legato anche alle nostre emozioni – noi associamo ad esempio varie situazioni e sentimenti a odori diversi. Riusciamo a percepire i profumi degli oggetti grazie alle molecole (le molecole sono minuscole particelle, costituite da due o tre atomi) che, attraverso l'aria che inspiriamo, giungono alle mucose della parte superiore della cavità nasale.

22

Considero le frasi come un tutto

Obiettivi

Questo esercizio riprende le proposte 20 e 21 e le estende al livello della frase. La capacità di riconoscere, completare e collegare gli elementi più frequenti della frase facilita la comprensione del testo e, di conseguenza, il processo di lettura.

1a-4a cl.

10-15 min.



Materiale:
Schede di lavoro preparate
in funzione dell'esercizio
(si veda sotto).

Svolgimento:

L'obiettivo di una fluida identificazione e interpretazione degli elementi frasali più frequenti nella prima lingua può essere raggiunto attraverso vari esercizi.

Esempi:

- Da una "mini-frase" a una "maxi-frase" (si veda sotto, esercizio a; può essere realizzato in modo ottimale con lunghe strisce di carta).
- Completare le frasi (si veda sotto, esercizio b).
- Collegare gli elementi della frase: il docente consegna agli A un foglio diviso a metà da una riga. A sinistra si trovano 15 inizi di frase, a destra – ma in ordine sparso! – la seconda parte di queste frasi. Gli A devono collegare con una freccia la parte iniziale della frase con la seconda parte corrispondente. (Es.: D'estate faccio volentieri → il bagno in mare).

Osservazioni:

- Molti degli esercizi proposti si prestano bene al lavoro in coppia.
- Molte delle schede di lavoro necessarie per questi esercizi possono essere preparate dagli A più grandi per quelli più piccoli.
- È possibile svolgere questi esercizi anche con gli A più grandi qualora essi abbiano ancora difficoltà nel riconoscere le componenti frasali nella prima lingua.

Esercizio a)

Leggi più volte le seguenti frasi.

Pietro versa il sale.

Pietro versa il sale di nascosto.

Pietro versa il sale di nascosto nel tè.

Mio fratello Pietro versa di nascosto il sale nel tè.

Il mio impertinente fratello Pietro versa di nascosto il sale nel tè.

Il mio impertinente fratello Pietro versa di nascosto il sale nel tè della mamma.

Esercizio b)

Completa il testo con gli elementi presenti a destra.

È venerdì _____ ora. all'ultima
_____ siedono in cerchio. I bambini
L'insegnante racconta _____ . una storia

23

Comprendo quello che leggo

Obiettivi

Allenare la comprensione a livello della frase e/o di un breve testo.

1a-5a cl.

10-15 min.



Materiale:
Schede di lavoro preparate
in funzione dell'esercizio
(si veda sotto).

Svolgimento:

Gli A possono allenarsi alla comprensione di una singola frase e/o di un breve testo attraverso vari esercizi.

Esempi:

- Confrontare testi e immagini. L'I distribuisce due schede di lavoro: sulla prima vi sono otto frasi o brevi testi (N. 1-8), sulla seconda otto immagini (a-h). Gli A devono collegare i testi con le immagini corrispondenti (es.: «Il testo 1 si riferisce all'immagine d»).
- Riorganizzare dei testi (si veda sotto, esercizio a).
- Trovare gli errori in un testo (si veda sotto, esercizio b).
- Individuare le frasi vere e quelle false. L'I distribuisce agli A una scheda con 20 affermazioni (ad es.: «I cani possono volare», «In Turchia si parlano differenti lingue»). Per ogni affermazione, segnare con una crocetta se essa è vera o falsa.

Osservazioni:

- Molti degli esercizi proposti si prestano bene al lavoro in coppia.
- Molte delle schede di lavoro necessarie per questi esercizi possono essere preparate dagli A più grandi per quelli più piccoli.
- È possibile svolgere questi esercizi anche con gli A più grandi qualora essi abbiano ancora difficoltà nel comprendere un testo nella prima lingua.

Esercizio a)

Qui di seguito sono stati mescolati due testi completamente differenti. Prendi due penne o evidenziatori di colore diverso e sottolinea con lo stesso colore le frasi che appartengono al medesimo testo!

La conquista dello spazio è un vecchio sogno dell'umanità. Mick è disteso, sveglio e ha in braccio Mo. Nell'anno 1969 tre astronauti decollano da una base in America. Volano con un razzo verso la luna. Mo dorme profondamente. Mo è il gorilla di peluche di Mick. Mick lo porta dappertutto con sé. Neil Armstrong è il primo uomo a mettere piede sulla luna. Tranne che a scuola. Gli insegnanti non amano i gorilla. Gli astronauti riportano sulla terra campioni di rocce lunari.

Esercizio b)

Nel testo seguente sono nascosti 6 errori. Trovali!

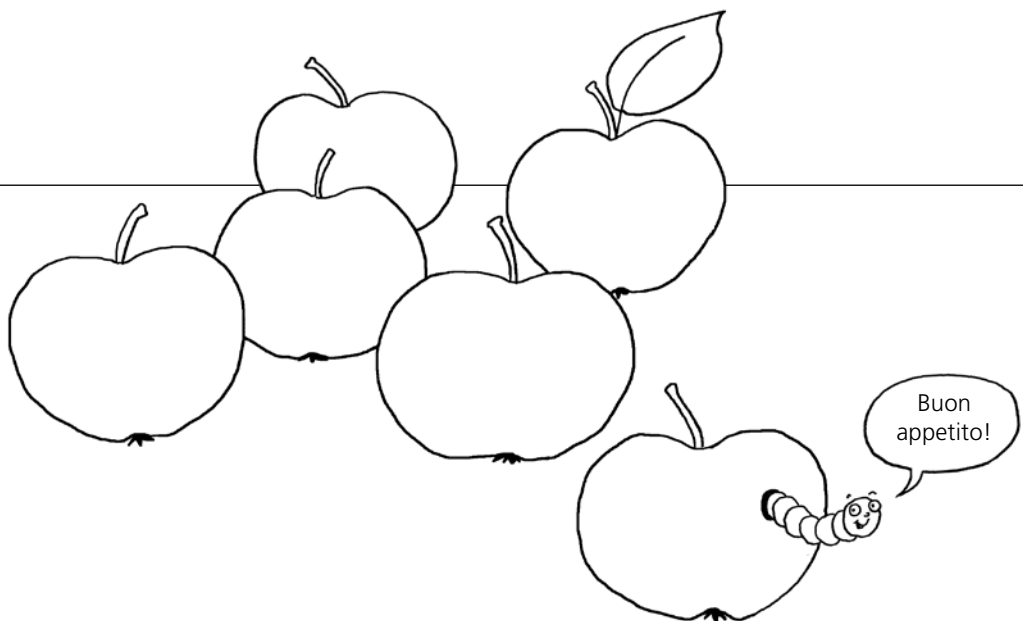
Confettura di mele

Ingredienti:

6 mele acidule, zucchero, cannella, un po' d'acqua

Preparazione:

Prendi le banane, sbucciale e tagliale a pezzetti. Prendi un libro e versaci un po' d'acqua. Metti la pentola sulla lavastoviglie e aggiungici le mele e 3 cucchiaini di zucchero. Adesso devi lasciare riposare il tutto per circa 8-10 minuti a fuoco medio e girare per evitare che si bruci. Quando i pezzetti di mela sono verdi, la confettura è pronta. Adesso puoi aggiungere un po' di benzina.



24

Allenare la fluidità di lettura

Obiettivi

L'allenamento alla fluidità di lettura (Fluency) ha lo scopo di migliorare le competenze di lettura. Non vi è dubbio infatti che tra fluidità di lettura (saper leggere in modo fluido e corretto) e competenze di lettura esista una diretta correlazione. È importante che questi esercizi vengano svolti in un arco di tempo piuttosto prolungato (nei corsi LCO almeno 4–6 settimane); sequenze di allenamento della durata di 10–15 minuti dovrebbero essere sufficienti. Il tempo investito in questa attività sarà sicuramente proficuo, anche perché gli A potranno subito notare progressi nella lettura, cosa che generalmente favorisce lo sviluppo di una migliore immagine di se stessi.

Considerando le differenze di età e livello che caratterizzano gli A dei corsi LCO, l'I dovrà preparare testi per almeno tre diversi livelli.

1a–9a cl.

10–15 min.



Materiale:

Testi preparati preventivamente per differenti livelli di età e competenze: ciascun testo sarà redatto nella versione scheda di lettura e scheda di controllo con domande sull'autovalutazione, i tempi di lettura e il feedback (su questo punto e sulla lunghezza dei testi si veda sotto); cronometro.

Svolgimento:

- Prima di iniziare il periodo di allenamento (che durerà più settimane) l'I indicherà agli A obiettivi e modalità di svolgimento. In questa occasione potrà certamente evidenziare che l'allenamento alla lettura nella prima lingua andrà a beneficio anche dell'attività di lettura svolta nella lezione regolare. Analogamente, in questa fase introduttiva si farà riferimento a esperienze e tecniche che gli A hanno eventualmente già messo in pratica nella lezione regolare.

Indicazioni per la concreta realizzazione:

- Prima di iniziare è importante spiegare agli A gli esercizi in modo dettagliato affinché possano poi svolgere l'allenamento nel modo più autonomo possibile. A tal fine, l'I dovrà osservare da vicino i singoli A, guidarli e fornire loro consigli.
- In questa fase dell'allenamento, ascoltare con concentrazione è tanto importante quanto saper leggere correttamente. L'I dovrà spiegare a tutti gli A in cosa consiste un ascolto attento e farli esercitare prima di iniziare l'allenamento (un allievo legge ad alta voce, gli altri notano gli errori).
- L'allenamento per migliorare la fluency va svolto in coppie formate da A aventi la stessa età o lo stesso livello di competenze. Le differenze tra le competenze di lettura, all'interno delle singole coppie, non devono essere troppo grandi.
- L'attenzione è posta sulla precisione e sulla velocità di lettura. Per questo motivo durante l'allenamento si può ricorrere all'utilizzo di un cronometro (vedere sotto le indicazioni di tempo).
- In funzione dell'età degli A e dell'intensità dell'allenamento, prima di ciascuna lettura ci si accorderà sugli specifici aspetti e sui potenziali errori ai quali sarà necessario prestare maggiore attenzione:
 - fluidità (interruzioni);
 - accuratezza (lapsus, omissioni, parole lette in modo erroneo ecc.);
 - chiarezza (sillabe “mangiate”, volume della voce appropriato ecc.);
 - espressività (lettura monotona, cantilenante ecc.)

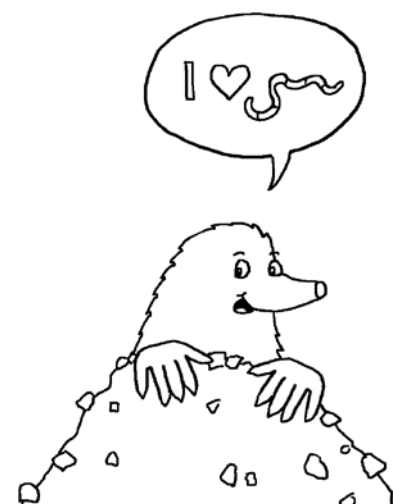
- Ogni coppia riceve successivamente un testo: una volta sotto forma di scheda di lettura, una volta sotto forma di scheda di controllo (si vedano gli esempi alla pagina seguente). Devono essere preparati testi per diversi livelli in modo che gli A di ogni età e livello possano allenarsi in modo adeguato. La coppia decide chi dovrà leggere per primo (A1) e chi dovrà ascoltare (A2).
- A1 legge il testo a voce alta una prima volta e risponde alle domande poste in basso nella scheda (valutazione della difficoltà, «Cosa devo migliorare la prossima volta»). A2 cronometra il tempo impiegato da A1 per la lettura, lo registra sulla scheda di controllo e dà un feedback («Il mio consiglio per te»).
- A1 legge il testo una seconda e una terza volta. Dopo ogni lettura seguono autovalutazione, controllo del tempo e feedback, come già indicato precedentemente.
- Scambio dei ruoli: adesso A2 legge a voce alta il testo (o un altro dello stesso livello) per tre volte e A2 cronometra il tempo e dà un feedback.
- Le schede di controllo vengono raccolte. La registrazione regolare dei tempi permette di creare una sorta di “diario di lettura”; si possono in tal modo documentare i progressi compiuti.
- Periodicamente ha luogo una breve discussione in classe: quali progressi avete fatto, che cosa avete notato?

Osservazioni:

- In nessun caso lo scopo dell’allenamento sarà quello di leggere i testi il più velocemente possibile o di creare una sorta di gara. Per questo motivo verranno fornite delle indicazioni di tempo in funzione dell’età e delle capacità degli A. I principianti dovranno leggere circa 65 parole al minuto; gli A di livello intermedio leggeranno 100 parole al minuto; gli A di livello avanzato leggeranno 130 parole al minuto.
- Sulla lunghezza dei testi: dovrebbe essere possibile leggerli in circa 90 secondi. Ne risulta pertanto una lunghezza di circa 100 parole per il livello 1, di circa 150 per il livello 2 e di circa 200 per il livello 3.
- Su ogni scheda di lettura e di controllo dovranno essere presenti le domande riguardanti l’autovalutazione, la misurazione del tempo e il feedback «Il mio consiglio per te» (si vedano gli esempi alla pagina seguente).
- In termini di efficienza e di sostenibilità, l’ideale sarebbe che l’allenamento per la fluency svolto nei corsi LCO fosse coordinato con la lezione regolare (o per lo meno con alcuni docenti responsabili di classe). È comunque utile che i docenti responsabili di classe indichino e mostrino all’I LCO, con l’aiuto dei libri di testo, quali esercizi gli A hanno già praticato nel corso della lezione regolare.
- Sarebbe utile registrare le letture di volta in volta con un supporto audio. In questo modo verrà a crearsi una sorta di “biografia” della lettura a voce alta. I lettori potranno così ascoltare i loro progressi nella lettura attraverso le registrazioni successive e, parallelamente, vederli grazie al numero decrescente di errori che saranno registrati nella scheda di lettura.

Esempio di scheda di lettura

(livello intermedio, 164 parole)



Le talpe

Le talpe vivono sottoterra. Raggiungono una lunghezza di circa 12 cm. La vista delle talpe è incredibilmente limitata: i loro piccoli occhi sono in grado di distinguere soltanto la luce dal buio. Non servono loro ad altro, dopo tutto le talpe vivono sottoterra. L'udito delle talpe è poco sviluppato. In compenso possono "ascoltare" con il loro pelo. Possono avvertire le più piccole vibrazioni, oscillazioni, movimenti e persino cambiamenti nella pressione atmosferica. Per questo sono sempre sul posto quando un lombrico cade con un piccolo tonfo in una delle loro gallerie. Le talpe vivono e lavorano a turni: scavano, cacciano e mangiano per quattro ore. Poi dormono per altre quattro ore. Ogni fase si ripete per tre volte al giorno. Le talpe scavano complessi sistemi di gallerie che possono raggiungere una lunghezza di 200 m. e una profondità di 70 cm. Oltre alla "camera da letto" allestiscono un nido e una dispensa. Le gallerie sono perlopiù "trappole per vermi".

Per me la lettura di questo testo è stata:

- facile
- abbastanza facile
- abbastanza difficile
- difficile

Cosa devo migliorare la prossima volta:

- Cercherò di leggere in modo più accurato.
- Cercherò di leggere in modo più fluido.
- Cercherò di leggere altrettanto bene.
- Cercherò ...

Esempio di scheda di controllo

Le talpe

Le talpe vivono sottoterra. Raggiungono una lunghezza di circa 12 cm. La vista delle talpe è incredibilmente limitata: i loro piccoli occhi sono in grado di distinguere soltanto la luce dal buio. Non servono loro ad altro, dopo tutto le talpe vivono sottoterra. L'udito delle talpe è poco sviluppato. In compenso possono "ascoltare" con il loro pelo. Possono avvertire le più piccole vibrazioni, oscillazioni, movimenti e persino cambiamenti nella pressione atmosferica. Per questo sono sempre sul posto quando un lombrico cade con un piccolo tonfo in una delle loro gallerie. Le talpe vivono e lavorano a turni: scavano, cacciano e mangiano per quattro ore. Poi dormono per altre quattro ore. Ogni fase si ripete per tre volte al giorno. Le talpe scavano complessi sistemi di gallerie che possono raggiungere una lunghezza di 200 m. e una profondità di 70 cm. Oltre alla "camera da letto" allestiscono un nido e una dispensa. Le gallerie sono perlopiù "trappole per vermi".

164 parole, tempo indicativo: 1 minuto e 30 secondi

Tempo di lettura: 1a lettura ___ minuti ___ secondi

Tempo di lettura: 2a lettura ___ minuti ___ secondi

Tempo di lettura: 3a lettura ___ minuti ___ secondi

Il mio consiglio per te:

- Cerca di leggere in modo più accurato.
- Cerca di leggere in modo più fluido.
- Cerca di leggere altrettanto bene.
- Altro ...

25 Strategie prima della lettura

Obiettivi

Se i lettori sanno come prepararsi a un imminente compito di lettura, la probabilità che il processo di lettura e comprensione abbia successo sarà certamente più elevata. Attraverso il presente esercizio gli A impareranno e applicheranno una strategia utile a tale scopo.

3a–9a cl.

30 min.



Materiale:

Testi trattati a lezione, racconti, testi informativi, libri, riviste. Il materiale deve essere preparato per 2 o 3 differenti livelli di età e competenze.

Svolgimento:

- Introduzione, informazioni preliminari: l'I chiarisce con un esempio concreto come si può acquisire familiarità con un testo e valutarlo attraverso tre passi prima di leggerlo. A tal fine, ci si pone anzitutto delle domande come:
 - Cosa mi aspetto da questo testo; qual è la migliore strategia di lettura (devo scorrere rapidamente il testo; lo devo comprendere nei minimi dettagli; voglio cercare solo una determinata informazione)?
 - A quale genere/tipologia appartiene il testo?
 - Quanto sembra difficile; dove risiedono le difficoltà maggiori e cosa potrei fare per superarle?
 - Necessito di preconcoscenze per comprendere questo testo?
- Per il lavoro successivo e per tutti gli esercizi ulteriori, conviene seguire i tre passi qui indicati, che gli A riceveranno in forma scritta o copieranno dalla lavagna:
 - **Identificare il tema e la tipologia testuale:** riconoscere le caratteristiche testuali (immagini, tabelle, titolo ecc.).
 - **Attivare le preconcoscenze:** annotare parole chiave sul tema, formulare ipotesi e domande sul contenuto.
 - **Fare una prova di lettura:** leggere un paio di frasi in modo accurato e riflettere poi su come leggere l'intero testo nel modo migliore e sul tempo necessario per farlo.
- A questo punto gli A ricevono i testi (differenziati in base all'età e alle competenze) e seguono in modo autonomo i tre passi precedentemente citati. Possono svolgere l'esercizio come attività individuale o in coppia.
- Per finire, si procede a un breve scambio di esperienze su questo metodo.

Osservazioni:

- Conviene svolgere esercizi di questo tipo più volte e con testi diversi. Naturalmente è preferibile allenare le strategie di lettura con i testi che vengono letti durante il corso.
- Gli esercizi dal n. 25 al n. 27 sono tra loro strettamente collegati; si dovrà pertanto presentarli agli A e metterli in pratica tenendo conto di questo dato.
- I passi descritti precedentemente, insieme alle proposte n. 26 e 27, possono essere riassunti in una scheda di lavoro dal titolo "strategie di lettura".

26

Strategie durante la lettura

Obiettivi

Per migliorare le proprie competenze di lettura gli A devono anzitutto imparare ed esercitarsi ad affrontare, in modo consapevole e mirato, i termini o i passaggi più "difficili" di un testo. In secondo luogo, essi devono sviluppare la consapevolezza di quelle che sono le informazioni più importanti in un testo (di cosa parla il testo, quali sono le affermazioni chiave?).

3a-9a cl.

30 min.



Materiale:

Testi trattati durante il corso, racconti, testi informativi, libri, riviste. Il materiale deve essere preparato per 2 o 3 differenti livelli di età e competenze.

Svolgimento:

- Ricorrendo a uno o più esempi, l'I mostra come affrontare i passi più difficili di un testo e come identificare le informazioni principali. Per rendere la spiegazione il più possibile efficace, l'I ripercorre concretamente le varie tappe "pensando a voce alta".
- L'accento è posto sui due passi seguenti, che gli A riceveranno in forma scritta o ricopieranno dalla lavagna:
 - **Identificare, chiarire e comprendere i passaggi difficili:** leggere più volte con attenzione, cercare da soli chiarimenti all'interno del testo, ricorrere a dizionari e a internet in caso di necessità.
 - **Identificare le affermazioni chiave:** suddividere il testo in sequenze logiche, formulare dei titoli per ciascuna di esse, annotare le parole chiave.



- Dopo che il procedimento è stato spiegato a tutti, l'I distribuisce agli A vari testi (in funzione dell'età e del livello) con cui si eserciteranno autonomamente ad affrontare le difficoltà e a individuare le affermazioni più importanti seguendo i passi sopra descritti. L'esercizio può essere svolto come attività individuale o in coppia.
- Segue infine un breve scambio di opinioni sul metodo applicato.

Osservazioni:

- Conviene svolgere esercizi di questo tipo più volte e con testi diversi. Naturalmente è preferibile allenare le strategie di lettura con i testi che vengono letti durante il corso.
- Gli esercizi dal n. 25 al n. 27 sono tra loro strettamente collegati; si dovrà pertanto presentarli agli A e metterli in pratica tenendo conto di questo dato.
- I passi descritti precedentemente, insieme alle proposte n. 25 e 27, possono essere riassunti in una scheda di lavoro dal titolo "strategie di lettura".
- Strategie e indicazioni per individuare i passaggi più importanti in un testo sono presenti anche nel volume *Trasmettere strategie e tecniche di apprendimento* (Quaderno 5 della serie *Suggerimenti didattici*); si veda il paragrafo M9: "Evidenziare i punti più importanti in un testo".

27 Strategie dopo la lettura

Obiettivi

Gli A devono in primo luogo imparare a riassumere un testo dopo averlo letto. Questo può essere fatto in vari modi, a seconda della tipologia testuale. In secondo luogo, gli A devono imparare a elaborare un giudizio autonomo e motivato sulla qualità del testo.

3a-9a cl.

30 min.



Materiale:

Testi trattati durante il corso, racconti, testi informativi, libri, riviste. Il materiale deve essere preparato per 2 o 3 differenti livelli di età e competenze.

Svolgimento:

- L'I spiega e mostra come fare un riassunto di un testo secondo diverse modalità. Ci si esercita poi con le varie tipologie testuali (è necessario preparare materiale per 2 o 3 diversi livelli di difficoltà, con 2 o 3 differenti tipi di testo: ad es. testi informativi, storie). Successivamente la classe si esercita a formulare delle valutazioni su un testo e a motivarle.
- Una volta chiarito il procedimento, per il lavoro successivo si dovranno seguire i seguenti passi, che gli A avranno ricevuto in forma scritta o avranno copiato dalla lavagna:
- **Riassumere i contenuti di un testo:** a seconda della tipologia testuale, è possibile elaborare un riassunto in diverse forme, ad es.: tabelle, linea del tempo, giochi di ruolo, "ri-narrazioni", raffigurazioni grafiche ecc.
- **Valutare un testo:** dopo la lettura del testo si risponderà e si discuterà su domande del tipo: ti è piaciuto il testo? Cosa hai trovato di interessante, cosa era nuovo per te? Qual è la tua opinione sul contenuto del testo? A chi consiglieresti questo testo?
- Una volta che gli A hanno compreso il procedimento, essi ricevono vari testi (differenziati per età e livello) e si esercitano a riassumerli e a valutarli in modo motivato seguendo i due passi esposti precedentemente. L'esercizio può essere svolto come attività individuale o in coppia.

Osservazioni:

- Conviene svolgere esercizi di questo tipo più volte e con testi diversi. Naturalmente è preferibile allenare le strategie di lettura con i testi che vengono trattati durante il corso.
- Gli esercizi dal n. 25 al n. 27 sono tra loro strettamente collegati; si dovrà pertanto presentarli agli A e metterli in pratica tenendo conto di questo dato.

- I passi descritti precedentemente, insieme alle proposte n. 25 e 26, possono essere riassunti in una scheda di lavoro dal titolo "strategie di lettura".
- Strategie e indicazioni su come redigere un riassunto sono presenti anche nel volume *Trasmettere strategie e tecniche di apprendimento* (Quaderno 5 della serie *Suggerimenti didattici*); si veda il paragrafo M10: "Saper scrivere riassunti".

**Parte III:
Educazione letterario-culturale**

Esistono numerose modalità per promuovere la comprensione dei testi letterari in classe:

Proposte didattiche 28–30

Un compito importante nei corsi LCO consiste nel far apprezzare agli A la bellezza della loro lingua d'origine, nel far conoscere la varietà culturale del loro paese e le sue manifestazioni letterarie – favole, storie, racconti, poesie. Ogni paese, ogni cultura dispone di storie uniche, di uno straordinario tesoro di racconti, saghe, fiabe e tradizioni.

Molti A, tuttavia, necessitano di aiuto per poter davvero apprezzare questi testi. Questo riguarda soprattutto due categorie di A: coloro che provengono da famiglie culturalmente svantaggiate, che non hanno accesso a casa alla letteratura del paese d'origine, e coloro che conoscono poco del proprio paese d'origine, dove trascorrono al massimo qualche occasionale periodo di vacanza. Essi spesso non solo non hanno familiarità con i luoghi storici, ma non hanno più alcun legame nemmeno con eroi e leggende del proprio paese (la figura leggendaria di Rozafa è ben nota a tutti i bambini in Albania, ma non a coloro che vivono in un contesto migratorio). A questo si aggiunge che talvolta nel paese d'origine vigono altri valori rispetto al paese di immigrazione e pertanto le relative tradizioni letterarie si rifanno a differenti norme, rituali, ruoli e modelli di comportamento. Anche questo può condurre a problemi di comprensione e a frustrazione.

Gli esempi che seguono mostrano come l'I LCO può far avvicinare gli A ai testi letterari, vale a dire a testi che usano il linguaggio in modo creativo, e favorirne la comprensione attraverso varie attività.



Obiettivi

Gli A devono avere la possibilità di poter apprezzare la bellezza della loro lingua d'origine anche attraverso i sensi. Un ascolto attento li renderà sensibili al suono, al ritmo e alla melodia e permetterà loro di apprezzare le qualità estetiche della lingua letteraria. Soprattutto i testi poetici, come quelli disponibili sulla piattaforma web www.lyrikline.org (si veda sotto), possono offrire un'importante base di partenza per l'ascolto.

5a-9a cl.

30-45 min.



Materiale:
Se disponibili: accesso a internet,
stampante.



Obiettivi:

- Variante con accesso alla piattaforma www.lyrikline.org:
L'I presenta la piattaforma internet alla classe. Successivamente gli A, organizzati in coppie, cercano sulla piattaforma una poesia nella propria lingua d'origine che piace loro in modo particolare. Dovranno poi presentarla alla classe e rispondere a domande del tipo:
 - Da cosa capisci che si tratta di una poesia?
 - Qual è il tema principale della poesia?
 - Quali parole o frasi suonano particolarmente bene?
 - Qual è l'atmosfera che domina in questa poesia?
 - Quali colori o quale musica si potrebbero associare a questa poesia?
 - A chi potrebbe piacere in modo particolare?
- Qualora durante il corso LCO non fosse disponibile alcun computer, la ricerca può essere assegnata come compito a casa. Gli A possono registrare la poesia su un file audio che sarà poi portato in classe (ad esempio su un cellulare).
- Anziché consultare il sito www.lyrikonline.org, o in aggiunta ad esso, gli A possono naturalmente allenare l'ascolto anche con altri testi e con altre risorse audio: poesie per bambini, barzellette, racconti, ecc., letti a voce alta da docenti, genitori, A (dopo adeguata preparazione) ed eventualmente registrati, al fine di creare una raccolta di file audio su CD (si veda a tal proposito la proposta didattica n. 10 "Leggere a voce alta e fare delle registrazioni audio per gli altri").

Osservazioni:

- In merito alla piattaforma www.lyrikline.org: questa pagina web è un'autentica miniera d'oro che offre poesie in oltre 60 lingue, lette dagli autori e complete di un loro profilo biografico. Spesso è disponibile anche una traduzione in tedesco o in altre lingue tra quelle disponibili per la navigazione. Sull'uso della piattaforma: scegliere prima la lingua di navigazione, poi inserire nel campo "cerca" la lingua in cui si intende leggere le poesie.

Varianti:

Sono numerose le possibilità per ampliare e arricchire l'attività:

- I testi (spesso con traduzione) possono essere stampati e fotocopiati, ciò permettere di fare anche osservazioni o stabilire confronti tra le lingue.
- Gli A si esercitano nel leggere a voce alta la loro poesia preferita e la recitano alla classe.
- Gli A ascoltano poesie lette in altre lingue, scelgono quale esperienza uditiva hanno trovato particolarmente bella e/o fanno confronti con la propria lingua (suono, ritmo, melodia, velocità, ecc.).

29 Personaggi di un libro

Obiettivi

Nel corso delle loro letture gli A elaborano il ritratto del protagonista di un testo, o di un altro importante personaggio, e si "immergono" in tale personaggio e nelle vicende cui va incontro. Questa identificazione è decisiva per comprendere le azioni e le relazioni tra i personaggi.

1a-6a cl.

ca. 45 min.



Materiale:

Una storia, un racconto o un intero libro (anche illustrato); carta e matite colorate.

Svolgimento:

- Durante o dopo la lettura di una storia o di un libro (può trattarsi anche di un libro illustrato) gli A realizzano il ritratto o una scheda personale del protagonista o di altri personaggi. L'esercizio può essere svolto come attività individuale o in coppia. Si decide preventivamente quali punti dovranno essere presenti nel ritratto o nella scheda personale; ad es.:
 - Dove abita il personaggio?
 - Che aspetto ha?
 - Cosa sa fare particolarmente bene? Cosa non è in grado di fare?
 - Quali sono le sue preoccupazioni?
 - Cosa sai della sua famiglia?
 - Quali altri personaggi sono per lui importanti?
 - Vorresti avere questo personaggio come amico o no? Motiva la tua risposta.



- Oltre alle risposte a queste domande, il ritratto dovrà comprendere un disegno del personaggio.
- Gli A discutono successivamente dei ritratti, li confrontano e li completano, prima singolarmente poi con la classe intera.

A cosa pensa il personaggio?

(I pensieri si trovano spesso "tra le righe").



Cosa fa il personaggio in questa storia?

(La risposta è in genere presente nel testo).

Osservazioni:

Il progetto può essere naturalmente realizzato anche con A della 7a–9a classe. Il lavoro sarà più semplice o più complesso a seconda dei personaggi, del linguaggio e della trama del testo.

30

Visualizzare mentalmente un luogo

Obiettivi

Questo esercizio intende aiutare gli A a immaginare ed evocare mentalmente un'azione o un'ambientazione. La capacità di visualizzare mentalmente rappresenta un elemento importante per comprendere un testo. Per di più molti A hanno difficoltà a immaginare luoghi (o personaggi o emozioni) se non vengono proposte loro delle immagini già pronte.

1a-9a cl.

45 min.



Materiale:

Una storia o un racconto (possibilmente 2 o 3 testi per ogni livello).

Obiettivi:

- L'I legge a voce alta una storia. Egli lavorerà con la classe intera se il testo è adatto a tutte le età, altrimenti formerà vari gruppi e utilizzerà dei testi appropriati ai diversi livelli di età.
- Il testo viene riassunto con la classe intera (o nei vari gruppi) e vengono chiariti eventuali dubbi di comprensione. Nel caso di testi complessi, il docente può consegnare preventivamente un esemplare agli A in modo che possano ricapitolare da soli i contenuti del testo.
- Gli A chiudono gli occhi e devono immaginare un luogo importante della storia, come se si trattasse di un film. Durante questa sequenza immaginativa possono essere di aiuto le seguenti domande (ci si riferisce qui a una stanza che compare nella storia):
 - Ci sono delle finestre?
 - Dove si trovano le porte?
 - Quali mobili sono presenti?
 - La stanza è al buio, c'è una luce accesa o vi entra la luce del giorno?
 - Ci sono quadri appesi alle pareti?
 - Come ti sentiresti se ti trovassi in questo luogo? Perché?
- Trascorsi alcuni minuti, dopo che tutti gli A hanno creato la propria immagine mentale, essi disegnano una piantina della stanza oppure descrivono come la immaginano o raccontano come si sentirebbero se si trovassero lì.
- Successivamente cercano un compagno, discutono insieme i risultati e, se necessario, ricevono ancora un po' di tempo per rivedere il loro compito (ad es. per precisare elementi poco chiari).
- Infine gli A confrontano i loro testi e disegni e ne discutono insieme.

Varianti:

- L'esercizio deve essere ripetuto più volte.
- Il compito può essere modificato in modo da riferirsi non solo a un luogo, ma anche alle emozioni, ai sentimenti o ai vari personaggi coinvolti nella storia.



Bibliografia

- Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.) (2007): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze-Velber und Zug: Kallmeyer & Klett und Balmer.
- Bibliomedia, QUIMS (2005): Sprachenvielfalt in Schule und Bibliothek, Solothurn: Bibliomedia.
- Kruse, Gerd; Maria Riss; Ursula Rickli; Thomas Sommer (2010): Lesen. Das Training 1. Bern: Schulverlag plus.
- Kruse, Gerd; Maria Riss; Thomas Sommer (2012): Lesen. Das Training 2. Bern: Schulverlag plus.
- Kruse, Gerd; Maria Riss; Thomas Sommer (2013): Lesen. Das Training 3. Bern: Schulverlag plus.
- Isler, Dieter (2005): Schule und Bibliothek – Zusammenarbeit vor Ort. In: Leseforum 14/2005, S. 51– 53.
Link: www.leseforum.ch/myUploadData/files/14_Bulletin_2005.pdf
- Riss, Maria (2012): Alles und Nichts. Didaktischer Kommentar. Bern: Schulverlag plus.
- Rosebrock, Cornelia et al. (2011): Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Kallmeyer & Klett.
- Rosebrock, Cornelia; Daniel Nix (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Spinner, Kaspar (2007): Lesen als ästhetische Bildung. In: Andrea Bertschi-Kaufmann (Hrsg.): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Seelze-Velber und Zug: Kallmeyer & Klett und Balmer, S. 83–94.
- Sträuli, Barbara et al. (2005): Leseknick – Lesekick. Leseförderung in vielsprachigen Schulen. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

La serie *Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine* comprende 6 volumi che intendono fornire un contributo alla qualità dell'insegnamento della lingua d'origine (LCO, nella Svizzera tedesca HSK) e a una sua migliore interconnessione con l'insegnamento regolare.

I destinatari sono i futuri insegnanti e quelli attualmente in servizio nei corsi LCO così come le istituzioni interessate nei paesi d'origine e di immigrazione. Il volume di base (Fondamenti e contesti. Manuale teorico-pratico) illustra tra l'altro i punti fondamentali della pedagogia, didattica e metodologia attuali dell'Europa occidentale e settentrionale.

I quaderni con i suggerimenti didattici offrono spunti concreti ed esempi di pianificazione per i vari ambiti d'insegnamento (Promuovere la scrittura nella prima lingua ecc.). Tutti i volumi sono stati elaborati in collaborazione con insegnanti LCO in servizio, in modo da garantire sin dal principio la loro rilevanza pratica e la loro applicabilità.

La serie comprende i seguenti volumi:



La serie *Materiali per l'insegnamento della lingua d'origine* è disponibile in lingua tedesca, francese, italiana, inglese, albanese, bosniaca/croata/serba, portoghese e turca ed è stata pubblicata dal centro IPE (International Projects in Education) dell'Alta Scuola Pedagogica di Zurigo.