

Sgrammit

Il testo regolativo e il testo funzionale

Guida per l'insegnante



Scuola universitaria professionale
della Svizzera italiana

SUPSI

SalvioniEdizioni

 Sgrammit

Il testo regolativo e il testo funzionale

Guida per l'insegnante

Ideazione

Sgrammit è un progetto coordinato dal Centro competenze didattica dell’italiano lingua di scolarizzazione del Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI.

Edizione, ordinazioni

Salvioni Edizioni, Bellinzona
www.salvioni.ch
Tel. 091 821 11 11

Realizzazione tecnica

Grafica, impaginazione, stampa:
Salvioni arti grafiche, Bellinzona

Testi

Silvia Demartini
Simone Fornara

Illustrazioni

Simona Meisser

Copyright

Opuscolo: ©2025 Salvioni Edizioni
Testi: ©2025 SUPSI
Illustrazioni: ©2025 Simona Meisser

ISBN 978-88-7967-537-6

ATTENZIONE: Sgrammit non è un manuale di grammatica!

Le proposte di *Sgrammit* sono pensate e progettate per fornire all’insegnante esempi di attività e di percorsi che rispecchiano lo stato dell’arte nella didattica dell’italiano e sono finalizzate allo sviluppo delle competenze linguistiche delle allieve e degli allievi, coerentemente con le indicazioni previste nel Piano di studio. Non sono pertanto ricette da applicare indistintamente e indipendentemente dal contesto classe.

Per lo stesso motivo, *Sgrammit* non esaurisce tutti i contenuti grammaticali da proporre in classe, ma offre solo un’esemplificazione di temi e argomenti, scegliendo tra quelli più attuali e significativi. Ogni insegnante deve essere consapevole di queste cose, e adattare di conseguenza i materiali alla propria classe o produrne di nuovi su altri argomenti, seguendo gli esempi senza replicarli pari pari.

Perciò, i percorsi e le attività di *Sgrammit*, per la loro natura induttiva, di scoperta e riflessione, non vanno proposti come schede didattiche tradizionali, somministrando le pagine del quaderno o le fotocopie di esse alle allieve e agli allievi senza guida o contestualizzazione: se usati in questo modo, i materiali di *Sgrammit* non servono a niente, o possono addirittura essere controproducenti per gli apprendimenti!

In caso di dubbi, meglio aspettare di chiarirli prima di iniziare il lavoro in classe. A questo scopo, è possibile scrivere all’indirizzo mail info@sgrammit.ch per ottenere spiegazioni. L’indirizzo è pensato anche per le bambine e i bambini: tutte le classi che utilizzano i quaderni possono scrivere allo scoiattolo Sgrammit per porgli quesiti o fargli avere le proprie impressioni sulle attività proposte.



Si invitano tutte/-i le/gli insegnanti a leggere con attenzione le istruzioni e i suggerimenti generali e quelli relativi ai singoli percorsi prima di proporre qualunque attività nella propria classe. Perché i materiali abbiano senso, è necessario un accurato lavoro di preparazione, incentrato sia sui contenuti, sia sulle modalità di lavoro (organizzazione della classe, disposizione dei tavoli, scelta dei gruppi di lavoro ecc.). Ogni quaderno rappresenta un supporto per l’apprendimento, pensato in primo luogo per guidare il lavoro dell’insegnante e della classe. Nei lavori a gruppi, ad esempio, l’insegnante può decidere di utilizzare un solo quaderno per gruppo, per poi ricorrere al quaderno individualmente solo per fissare gli apprendimenti. Ogni quaderno, infatti, può anche essere usato dalle singole allieve e dai singoli allievi per annotare le scoperte effettuate durante lo svolgimento delle attività e tenere traccia del lavoro svolto.

Inquadramento teorico–didattico

Un quaderno sui testi regolativi e funzionali

I Quaderni gialli di *Sgrammit* sono incentrati sui tipi testuali regolativo e funzionale. Il senso di partire dai testi e dalle loro caratteristiche salienti per accompagnare allieve e allievi a riflettere in modo induttivo è un processo chiave nell’attuale didattica della lingua, ma affonda le sue radici nel rinnovamento della grammatica e della sua didattica maturato lungo il Novecento. Infatti, è soprattutto a partire dagli ultimi decenni del secolo scorso che la riflessione sulla lingua e i suoi strumenti sono stati messi profondamente in discussione, nella prospettiva di ripensare l’educazione linguistica (in questo senso sono state fondamentali le *Dieci tesi* del GISCEL, redatte per la prima volta nel 1975, ma ora disponibili online e aggiornate in Loiero e Lugarini, 2019).

In questa nuova visione i testi assumono crescente centralità come mezzi cruciali per fare metariflessione sulla lingua, sulle sue componenti e sul suo funzionamento; testi, dunque, come ambienti in cui osservare la lingua, interrogarsi su di essa, iniziare a coglierne gli elementi generali. Su questo punto, in merito ai Quaderni gialli *Sgrammit*, va rimarcato come non si tratti di quaderni “per imparare a scrivere testi regolativi e funzionali”; infatti, se è vero che una solida riflessione linguistica può sostenere chi scrive e renderne più efficace l’azione, le due cose non vanno confuse: l’idea di fondo di *Sgrammit* è quella di partire dai testi (e, più in generale, da situazioni comunicative) e lì iniziare a scoprire con bambine e bambini alcuni elementi fondamentali del sistema linguistico, che verranno poi discussi e sistematizzati.

L’attenzione al testo non esclude, però, la possibilità di richiamare l’attenzione su porzioni più piccole di esso (frasi, sintagmi, parole), anche costruite *ad hoc*, se si desidera aiutare allieve e allievi a cogliere un determinato fenomeno o stimolare in loro un confronto mirato (sulla scia di quanto sostenuto da Lo Duca, 2018a); né preclude la pratica di attività specifiche mirate ben costruite, per tornare sulle acquisizioni, approfondirle, consolidarle. Tuttavia, va sottolineato un elemento preliminare fondamentale: l’esposizione ai testi significa cogliere la lingua nel suo funzionamento, cioè vedere la grammatica non come qualcosa di statico (come erroneamente è stato proposto per secoli in didattica), ma come un sistema dinamico, che presenta sì dei tratti stabili (quelli che più si avvicinano all’idea comune di “regola”), ma anche un margine di variazione e di scelta a seconda delle possibilità e del contesto d’uso.

Tipi di testo e riflessione sulla lingua

I modi di classificare i testi sono molti: quello di organizzare i testi in tipologie, infatti, è stato un compito che ha impegnato linguiste e linguisti per molto tempo, e tuttora li impegna. Ci può essere una classificazione *funzionale* (o per “macro-atti”), che, riprendendo le osservazioni già maturate nel campo della retorica, «si fonda sulle funzioni dominanti realizzate

con il testo, cioè sul contributo dato alla comunicazione» (Lala, 2011); questa classificazione – in tempi più recenti impostata da Werlich (1982²) – classifica i testi in *descrittivi, narrativi, espositivi o informativi, argomentativi, regolativi o prescrittivi*. Ciò considerando la loro funzione principale; questo non esclude, però, che in testi globalmente di un certo tipo (soprattutto se abbastanza lunghi) possano essere presenti porzioni con le caratteristiche di un altro tipo testuale, senza che si perda il fine comunicativo dominante: ad esempio, passaggi descrittivi in testi narrativi o porzioni regolative in testi globalmente espositivi (come i libri scolastici), per citare due casi piuttosto frequenti.

Ci sono, però, anche tipologie basate su criteri differenti: sul contenuto, ad esempio, oppure su modelli e generi predefiniti (una pubblicità ha tratti ben diversi da un articolo scientifico), ma anche su altri elementi, forse meno intuitivi, come la maggiore o minore rigidità interpretativa, per cui certi testi sono più vincolanti di altri (per citare un caso, è chiaro che un testo tecnico è più vincolante di uno poetico). Ma la varietà non finisce qui: esistono ad esempio proposte classificatorie come quella di Manzotti (1990), che organizza i testi in testi autonomi e testi che elaborano altri testi (come la parafrasi o il riassunto), oppure una proposta che distingue le produzioni testuali in base al mezzo con cui sono realizzate (ad esempio oralmente o per iscritto).

Come si può notare da tutta questa varietà, classificare i testi non è solo un esercizio di tassonomia, ma un modo per osservarne la natura più profonda e l’impatto nella realtà comunicativa. È dunque importante che l’insegnante di qualsiasi ordine scolastico abbia un’idea delle diverse tipologie testuali, in quanto si tratta di utili strumenti del mestiere per affrontare adeguatamente i diversi testi che si incontrano sia a livello di lettura e comprensione, sia a livello di produzione e di osservazione.

Quella che interessa particolarmente in questa sede (e che, in generale, è una delle più fortunate in ambito didattico) è quella funzionale, anche detta per “macro-atti”, che qui riportiamo in forma riassuntiva tabellare (ripresa e adattata da Cignetti e Fornara, 2017², pp. 180-181). Come si può notare, accanto a ogni diverso tipo di testo sono esemplificate le forme e i generi concreti più frequenti in cui esso si realizza; in arancione si trovano le righe dedicate ai tipi testuali su cui si lavora nei Quaderni gialli *Sgrammit*. L’ultimo tipo, che abbiamo definito *funzionale o formale*, solitamente non è compreso in questa classificazione, ma la completa con testi che sono molto frequenti nella vita pratica e sociale, e che dunque non è possibile ignorare neppure a scuola.

Nota terminologica: con l’espressione *tipologia testuale* si intende una particolare classificazione dei testi secondo criteri precisi e ben definiti; con *tipo testuale* si intende invece un singolo tipo di testo che rientra nella classificazione. Ad esempio, la tipologia funzionale distingue i tipi testuali sopra citati (cioè *descrittivi, narrativi, espositivi o informativi, argomentativi, regolativi o prescrittivi*).

TIPO	FORME E GENERI	SCOPO	TRATTI TIPICI	
			RISORSE LINGUISTICHE	ALTRE CARATTERISTICHE
Narrativo	- Letterari: fiabe, favole, albi illustrati, racconti, romanzi. - Non letterari: diari, (auto) biografie, articoli di cronaca.	Raccontare azioni ed eventi reali o immaginari che risultano concatenati nel tempo e sulla base di rapporti causali.	- Tempi verbali (in particolare passato o presente narrativo). - Connettivi temporali (<i>quando, poco dopo</i> ecc.) e causali (<i>così, ecco, perché</i> ecc.). - Formule tipiche (<i>c’era una volta, cammina cammina, e vissero felici e contenti</i> ecc.). - Discorso riportato (diretto e indiretto).	- Struttura narrativa di base in tre (inizio, svolgimento, fine) o in cinque sequenze (situazione iniziale, complicazione, svolgimento, risoluzione, coda). - Presenza di capoversi e paragrafi. - Presenza del narratore. - Fabula e intreccio. - Eventuali inversioni cronologiche.
Descrittivo	- Descrizioni soggettive o oggettive di persone, animali, cose, ambienti, paesaggi ecc. - Descrizioni particolari (un individuo, un oggetto, un ambiente, un paesaggio ecc.), presenti ad esempio nei testi narrativi, o generalizzate (una intera categoria di individui, come una specie animale o una classe di oggetti), presenti ad esempio nelle voci enciclopediche.	Presentare le proprietà e le caratteristiche di una qualsiasi entità percepibile con i sensi, osservandola nella sua collocazione spaziale reale o ideale.	- Tempi verbali (presente atemporale o imperfetto). - Lessico espressivo (in particolare nomi e aggettivi soprattutto di tipo qualificativo). - Indicatori spaziali (<i>dietro, accanto</i> ecc.).	- Struttura ordinata in blocchi informativi. - Presenza di inserti descrittivi in testi narrativi.
Informativo o espositivo	Manuali scolastici, articoli scientifici, schede riassuntive, articoli specialistici, voci di enciclopedia, avvisi, annunci, articoli di giornale, albi illustrati, servizi giornalistici, documentari ecc.	Esporre e spiegare concetti, informazioni, notizie e dati di varia utilità, per accrescere le conoscenze del ricevente.	- Tempi verbali (presente atemporale o imperfetto). - Lessico specialistico, formale e oggettivo (in particolare nomi, verbi, aggettivi). - Formule esplicative (<i>ciò vuol dire, in altre parole</i> ecc.).	- Struttura ordinata in blocchi informativi. - Presenza di capoversi e paragrafi. - Tabelle e schemi.
Argomentativo	Articoli, saggi, lettere, recensioni, pubblicità, tesi, discorsi, dibattiti, interviste, arringhe ecc.	Convincere il ricevente della validità di una tesi, persuadendolo attraverso argomenti logicamente coerenti.	- Connettivi logico-semantiche di tipo causale, finale, consecutivo, concessivo (<i>dunque, quindi, perciò, benché</i> ecc.). - Lessico formale. - Formule per l’espressione di opinioni (<i>secondo me, a mio parere</i> ecc.) anche in forma impersonale (è certo, <i>si ritiene</i> ecc.).	- Struttura articolata in blocchi informativi (tesi, argomenti, antitesi ed eventuali confutazioni, conclusione). - Presenza di dati ed esemplificazioni. - Tabelle, grafici, schemi.
Regolativo o prescrittivo	Istruzioni, regolamenti, ricette, leggi, regole di giochi, foglietti illustrativi, agende, avvisi, promemoria, consegne scolastiche ecc.	Regolare il comportamento o le azioni del destinatario attraverso regole, norme, istruzioni, prescrizioni.	- Modi e tempi verbali (imperativo, congiuntivo esortativo e infinito presente). - Costruzioni impersonali, spesso combinate con verbi modali (<i>si deve fare, si deve evitare</i> ecc.).	- Struttura ordinata in blocchi informativi. - Suddivisione in commi ed elenchi anche puntati o numerati. - Disegni, immagini tabelle.
Funzionale o formale	Lettere, e-mail, formulari, moduli, curricula ecc.	Rispondere a richieste della vita pratica e sociale, regolate da convenzioni condivise dalla collettività.	- Lessico formale. - Formule di introduzione e di saluto, con relativi aspetti paragrafematici. - Formule di cortesia (uso del <i>tu</i> del <i>lei</i>), con relativi modi verbali.	Struttura a volte molto vincolante.

Le ultime due colonne mostrano chiaramente come ogni diverso tipo testuale sia caratterizzato da alcuni tratti distintivi peculiari, cioè da alcuni aspetti della lingua e da altre caratteristiche testuali che ne permettono più di altri il funzionamento. I vari testi sono dunque il luogo in cui determinate risorse possono essere colte meglio a livello di scoperta e di

riflessione. Insomma, si tratta di servirsi del testo e delle sue caratteristiche per esplorare la grammatica, costruendola o ridescrivendola (secondo la terminologia di Karmiloff-Smith, 1997) a partire da ciò che già di essa si intuisce o si conosce come parlanti, secondo una modalità di lavoro valida lungo tutto il percorso di scolarità.

La grammatica nel testo: le principali risorse linguistiche del testo regolativo e del testo funzionale

Qualsiasi testo, anche estremamente diverso per tipo e genere, presenta alcune proprietà comuni. In particolare, due proprietà basilari sono la coerenza e la coesione testuali, cioè la continuità di senso (di che cosa parla un testo) e gli aspetti linguistici che la realizzano a livello di collegamenti interni (connettivi, richiami anaforici, tempi verbali adeguati ecc.), su cui consigliamo la lettura del volumetto di Ferrari (2019). Come sintetizza la tabella al paragrafo precedente, però, ogni tipo testuale presenta anche alcune caratteristiche peculiari salienti: su queste andrà indirizzata nello specifico la riflessione sulla lingua. Per un'azione didattica efficace in questo senso, l'insegnante dovrà dunque avere ben chiare le risorse linguistiche su cui intende portare l'attenzione di allieve e allievi, per almeno due motivi: padroneggiare le informazioni linguistico-grammaticali teoriche basilari rispetto a un certo fenomeno è molto utile per gestirlo didatticamente al meglio; avere chiaro l'oggetto di osservazione è essenziale per evitare che bambine e bambini disperdano i loro sforzi cognitivi senza cogliere il fenomeno d'interesse. Ci pare quindi importante fornire, qui, alcuni elementi utili per gestire con maggiore consapevolezza gli aspetti linguistici dei testi regolativi e funzionali affrontati nei Quaderni gialli, rinviando alle indicazioni bibliografiche per maggiori informazioni. In particolare, come vedremo, possiamo dire che si tratta di tipi e generi testuali (soprattutto quelli riconducibili alla categoria dei funzionali) non tra i più comunemente utilizzati per lavorare nel campo della riflessione sulla lingua. Eppure, sono testi che offrono un repertorio di elementi molto ampio e interessante per ragionare sulla lingua nei suoi usi scritti e orali, in modo fruttuoso sia per le bambine e i bambini più piccoli, sia per allieve e allievi alloggiati. Ciò perché, se, da un lato, il testo regolativo è un testo dall'impianto molto strutturato e stabile (pur con varie declinazioni da scoprire), dall'altro, la categoria dei testi funzionali apre invece le porte a impieghi linguistici eterogenei di alto uso (come vedremo, dal *curriculum vitae* ai saluti). In essi, la grammatica è comunque presente (si pensi alle varie possibilità verbali nei testi regolativi), ma apre le porte a una dimensione ancora differente della lingua: quella pragmatica, che guarda alla lingua nei contesti d'uso, in relazione ai destinatari, sfumata come registro. La lingua della quotidianità più viva e concreta. In tal senso, acquisisce ancora maggiore significato la categoria dei testi funzionali, che, nell'insieme (e in senso lato anche coi testi regolativi), raggruppa quei testi pensati e redatti – spesso secondo un formato puntualmente codificato – per uno scopo immediato e con un impatto estremamente mirato sulla realtà (scrivere adeguatamente una mail formale, compilare il proprio CV, salutare ecc.). Allieve e allievi entrano in contatto con i testi regolativi e con una pluralità di testi funzionali sin da molto presto, a scuola, in famiglia e nella loro quotidianità. Regole (quelle della biblioteca, ad esempio), norme di comportamento (che cosa fare e soprattutto che cosa non fare in un certo contesto o ambiente), istruzioni (dalle istruzioni dei giochi alle consegne scolastiche) sono solo alcuni esempi di testi concreti da cui si può partire per innescare la riflessione sulla lingua nei suoi usi; e poi si può pensare a lettere o e-mail da scrivere, locandine, cartoline, saluti orali e

scritti...: un mondo di messaggi veicolati tramite diversi canali ai quali è utilissimo sensibilizzare bambine e bambini. I Quaderni gialli mirano proprio a portare l'attenzione sugli elementi linguistici e comunicativi in senso lato che caratterizzano questi generi di testo, facendo sperimentare a bambine e bambini l'incontro con essi in modo da favorire l'attivazione, la scoperta e il ragionamento su stimoli ai quali spesso sono esposti, ma che raramente diventano occasione di riflessione sulla lingua.

Il testo regolativo o prescrittivo

Il tipo testuale regolativo (o prescrittivo o istruzionale, cfr. Mortara Garavelli, 1988; Lavinio, 1990; Cignetti, 2011; Lala, 2011) ha come finalità quella di fornire indicazioni di procedura o di comportamento per chi legge, attraverso disposizioni, norme, istruzioni, divieti o altri enunciati affini a questi. Solitamente composti da esperte o esperti, o da autorità in materia, i testi regolativi raramente lasciano ampio spazio all'emotività, ma privilegiano l'aspetto referenziale e quello conativo, cioè la trasmissione di un contenuto e l'effetto del messaggio sul ricevente (richiamando le funzioni del linguaggio di Jakobson, 1966). Proprio per i suoi scopi pratici e per la necessaria aderenza al contesto, il testo regolativo è stato abbinato nei Quaderni gialli al testo funzionale. La struttura, anche grafico-visiva, è un elemento spesso fondamentale nei testi regolativi: infatti, questi testi sono di solito strutturati in forma elencativa, comunemente di elenco puntato contenente una lista di frasi. A livello linguistico, l'elemento più caratterizzante dei generi testuali regolativi riguarda gli impieghi verbali: l'infinito, l'imperativo, talvolta il congiuntivo esortativo, e le forme impersonali – sovente abbinati ai verbi modali (*bisogna*, ma anche p. es. in *si deve*...) –, o quelle con *si* passivante (*non si portano dentro gli ombrelli*); il lessico in generale dipende, invece, ovviamente, dall'argomento toccato e dal pubblico al quale il testo si rivolge. Da ultimo, va considerata la possibile presenza di immagini e simboli (talvolta esclusivi talvolta abbinati alla componente linguistica): diversi codici semiologici utilissimi da imparare a decodificare per affrontare testi costituiti unicamente da icone o simboli (come i segnali stradali) oppure misti (come possono essere istruzioni o regolamenti).

Struttura e punteggiatura. Nel testo regolativo la struttura è comunemente semplice, ripetuta e rigida, composta di elementi (brevi frasi semplici o complesse) che non dovrebbero essere troppo difficili da comprendere per chi legge, strutturate in forma di elenco. Di conseguenza, la punteggiatura si caratterizza per usi non espressivi, non particolari e non marcati, ed è normale che sia così, in quanto accompagna una sintassi piana, semplice e chiara. Da questo punto di vista, gli elementi principali con cui familiarizzare sono pochi: eventuali segni per scandire l'elenco (se è puntato), accompagnati o meno da numeri o lettere in ordine crescente; eventuali virgole all'interno degli elementi dell'elenco, soprattutto se sono lunghi e complessi; il punto e virgola o il punto alla fine degli elementi. Questa fissità degli schemi interpuntivi, che riflette una fissità delle strutture sintattiche, rende questi usi particolarmente adatti all'apprendimento anche nelle bambine e nei bambini di più giovane età; per questo, vanno sfruttati senza esitazioni (anche per far conoscere loro il punto e virgola, preservandolo così dalla scomparsa nel testo scritto). Senza trascurare

le varianti, che sono sempre possibili: spesso, ad esempio, le istruzioni di giochi o le ricette si presentano sotto forma di elenchi senza segni di punteggiatura: l'importante è sapere che c'è una regola prevalente, ma che sono anche possibili eccezioni, purché consapevoli e coerenti nella loro applicazione. Sulla scoperta dell'importanza della struttura del testo regolativo, dell'ordine degli elementi che lo compongono e di conseguenza delle regolarità interpuntive che lo caratterizzano si soffermano sia il percorso del Q1 *Andiamo a cucinare!* (pp. 31-42) sia il percorso del Q2 *Un ricettario... mostruoso* (pp. 27-38), entrambi dedicati alle ricette. Il percorso del Q1 *Andiamo a cucinare!*, proponibile anche alle più piccole e ai più piccoli, mostra inoltre come il testo regolativo che prende forma nelle ricette può anche essere realizzato in forma iconica o iconico-simbolica, cioè con rappresentazioni del numero (di ciò che serve) e di unità di misura (formali o eventualmente anch'esse esprimibili in forma iconica, come cucchiari o bicchieri): la struttura è sempre elencativa, ma ciò amplia le possibilità di lavorare in modo esplorativo e spontaneo, in chiave interdisciplinare con la matematica, su questo genere testuale anche con bambine e bambini che ancora non sono entrati nel codice della lingua scritta (cfr. Demartini e Sbaragli, 2023 e le proposte reperibili in <https://mama.edu.ti.ch/materiali-didattici/>, cercando p. es. la parola "ricette"). Anche i percorsi del Q2 *Una scuola... sregolata!* (pp. 17-22) e *Regole in scatola* (pp. 23-30) portano, attività dopo attività, alla scoperta dell'importanza degli aspetti strutturali sia in un regolamento da scrivere su un cartello, sia nelle istruzioni dei giochi; e, per diventare ancora più abili, online si può anche lavorare sulla stesura del regolamento di una biblioteca, col percorso online del Q2 *Le regole dei libri*, che permette anche una ricca immersione lessicale, e occasioni di confronto sintattico e stilistico fra versioni diverse del regolamento, per affinare la sensibilità. In questo percorso si ha anche l'occasione di cogliere dettagli importanti per questo genere testuale: le sigle (per evitare di ripetere sempre alcune parole per esteso), gli a capo e i punti-elenco, l'uso del grassetto come forma d'enfasi.

Sintassi e lessico. La sintassi dei testi regolativi dovrebbe essere semplice, lineare e piana, seguendo quanto più possibile l'ordine normale (non marcato) degli elementi in italiano, ossia soggetto (se presente)-verbo-oggetto, ed evitando incisi e dislocazioni (ossia spostamenti di elementi: ad es. *Durante la visita alla mostra è vietato toccare i quadri* e non *I quadri è vietato toccare durante la visita alla mostra*). Ciò è necessario a fini comunicativi, perché si tratta di generi di testi che dovrebbero essere altamente comprensibili e piuttosto immediati da interpretare, soprattutto quelli che si rivolgono a un vasto pubblico di destinatari. Oggi c'è un crescendo di sensibilità in questo senso e si ha sempre più cura che i testi (soprattutto quelli più importanti da condividere, come leggi o regolamenti) siano accessibili a tutte e a tutti, ma, soprattutto fino ad alcuni anni fa, poteva capitare di trovarsi di fronte a testi di questo genere scritti in un italiano burocratico particolarmente complesso, che ancora oggi si può trovare in alcuni testi normativi, giuridici o amministrativi. Per chi avesse interesse ad approfondire questo tema, si segnalano ad esempio i lavori di Mortara Garavelli (2001), Cortelazzo (2021) e Lubello (2024); sebbene non sembri immediatamente spendibile a fini didattici, soprattutto nei primi ordini scolastici, in realtà,

non è impossibile incappare in regolamenti o altri testi anche oggi particolarmente ostici da interpretare per la loro formulazione poco chiara (magari anche rivolti a ragazze e ragazzi): se capita, potrebbe essere interessante discuterne con allieve e allievi, in quarta o in quinta, per proporre loro esercizi di riformulazione. La componente lessicale dei testi regolativi dipende fortemente dall'argomento: si osservi, ad esempio, il percorso del Q1 *Andiamo a cucinare!* (pp. 31-42), che, fra i vari temi che tocca, pone al centro la conoscenza degli utensili, degli ingredienti e delle azioni che si fanno in cucina. Tuttavia, ci sono alcuni elementi trasversalmente utili (in particolare in testi come istruzioni e ricette): gli indicatori spaziali (come mostrato nel Q1 tramite il percorso *Questione di clic*, pp. 11-16) sono essenziali per comunicare alla perfezione le regole per svolgere un percorso nello spazio, ad esempio in palestra (pensiamo a come comunica un navigatore!), e quelli temporali (fare qualcosa *prima* o *dopo* un'altra azione avrà sicuramente un certo effetto nel provare a realizzare una ricetta o nello svolgere un gioco); ovviamente, anche la precisione nel comunicare gli aspetti quantitativi è fondamentale. Tutti questi elementi rendono il lavoro sul testo regolativo particolarmente interessante anche dal punto di vista interdisciplinare con la matematica (cfr. Demartini e Sbaragli, 2023). Ovviamente il "tono" (lo stile) del testo regolativo – che dev'essere adeguato – dipenderà dal contesto e dal rapporto fra mittente e ricevente: possiamo infatti avere testi regolativi molto formali e di stile elevato (alcune leggi o alcuni regolamenti particolarmente delicati) oppure testi meno formali (ad esempio regolamenti per fruire di spazi comuni, semplici ricette, regole di giochi ecc.). In tal senso, è interessante la proposta del percorso del Q1 *Una scuola... sregolata!* (pp. 17-22), su cui torneremo in seguito, dedicato alla stesura di testi contenenti regole comportamentali.

Verbi. La componente linguistica dei verbi, nei testi regolativi, è uno degli aspetti caratterizzanti su cui portare l'attenzione di allieve e allievi: i principali modi che si incontrano (in generale e nei Quaderni gialli *Sgrammit*) sono l'infinito, l'imperativo (Il persona singolare e plurale) e il congiuntivo esortativo, nonché le forme impersonali spesso abbinati ai verbi modali (come *bisogna* o *si deve*...); è ammissibile, anche se più raro, pure il futuro detto iussivo (cioè impiegato per esprimere una richiesta o un comando, come, ad esempio, in *si porterà l'attenzione a...*). La riflessione sulle forme verbali si affronta più esplicitamente nel Q2, soprattutto nel percorso *Un ricettario... mostruoso*, pp. 27-38, in cui ci si concentra sui modi infinito e imperativo, confrontandoli nel vivo dei testi di due ricette e successivamente sperimentandoli in produzione. Poi, nel percorso *Le regole dei libri* (Q2 online), ci si sofferma sui modali (*dovere*, *potere*) e sulle forme impersonali, osservandole in diverse versioni del regolamento di una biblioteca; infine, si ritorna sul tema con la prima attività del percorso conclusivo *Trappole a scuola* (su imperativo, infinito, forma impersonale), approfondita da due attività di allenamento online (*È utile allenarsi*; *Norma alla prova*).

Elementi semiotici diversi dal codice lingua. Oggi più che mai la comunicazione è multimodale e composta da una pluralità di segni, nonché veicolata da una molteplicità di canali e di mezzi; di conseguenza, la nozione di testo si allarga sempre di più: ce lo insegna la semiotica, la scienza che si occupa di tutti i segni e dei codici che li organizzano, in particolare nei suoi ultimi sviluppi

(Fabbri, 2023). Tali sviluppi hanno portato a un'idea di testualità più vasta rispetto a quella più tradizionale, comprensiva di parole organizzate in testi continui, ma anche di altri elementi (come immagini, numeri, ulteriori codici, oltre a grafici, tabelle, colori, forme di enfasi ecc.). Se la linguistica testuale (Ferrari, 2014, 2019; Palermo, 2013) insegna a capire le strutture e l'organizzazione dei testi in particolar modo a livello linguistico, la prospettiva semiotica permette di allargare lo sguardo, rispondendo più accuratamente anche alle attese delle indagini sulle competenze di lettura, che, tra le varie richieste, prevedono la gestione di testi misti e discontinui. Alcuni testi regolativi possono essere espressi in forma iconica o in essi vi può essere copresenza di codici. Lo mostra bene il percorso *Una scuola... sregolata!* del Q1, pp. 17-22, che inizia con la scoperta delle regole veicolate dai segnali stradali e nel quale, a p. 22, si osserva il testo di un regolamento in cui compaiono parte verbale e segnali stradali, organizzati variamente sulla pagina. Anche i percorsi *Andiamo a cucinare!*, sempre del Q1, pp. 31-42, e *Un ricettario... mostruoso*, del Q2, pp. 27-38, mostrano l'accostamento fra parte linguistica, parte iconica e codice numerico nelle ricette. L'occhio e l'interpretazione vanno, quindi, via via allenati a fini operazioni di messa in relazione delle parti e, talvolta, di conversione fra un codice e l'altro, estremamente utili più in generale per comprendere testi della quotidianità e testi disciplinari (p. es. di matematica, cfr. Sbaragli e Demartini, 2021, pp. 46-48).

Il testo funzionale

Questo tipo testuale raduna al suo interno una pluralità davvero vasta di generi e di realizzazioni, nonché di occasioni d'uso nel quotidiano. Come vedremo, in esso l'idea stessa di grammatica e di risorsa linguistico-comunicativa si amplia, andando a coinvolgere la prospettiva semiotica (la varietà dei segni), quella pragmatica (gli usi in contesto), ed elementi di *editing* e paratesto (l'organizzazione del testo nello spazio grafico). Non incluso nelle tipologie tradizionali, il testo funzionale rappresenta, però, una categoria estremamente viva nella comunicazione scritta, che, come ricorda Colombo (2002), si caratterizza per essere legata a scopi pratici o di studio (p. es. prendere appunti, su cui Corno, 1992). Tali scopi richiedono pianificazione iniziale e in itinere, ragionamento, strutturazione solida del contenuto trasposto in forma scritta, considerazione della disposizione nella pagina, operazioni di sintesi, padronanza di formati testuali vincolanti (p. es. lettere e e-mail) ecc.: tutte operazioni cognitive sofisticate molto utili da allenare. Corno (2005, p. 11) ricorda poi nei seguenti termini la natura della scrittura funzionale, cui sono riconducibili

tutti quei tipi di testi che sono costruiti con uno scopo molto chiaro e specifico. Prendere appunti, redigere un verbale, stendere delle note esplicative, descrivere un percorso, riempire un questionario, sottolineare, compilare un annuncio da inserire nella bacheca della scuola o della classe, informare su un avvenimento, sono alcuni degli esempi di "scrittura funzionale". Essi condividono il principio che ciò che viene scritto lo è secondo un fine molto esplicito. Per questa ragione, è possibile sostenere che la scrittura funzionale è un tipo di scrittura ad alta rendita didattica in quanto libera l'estensore da problemi di significato visto che il significato stesso è incluso nei motivi che portano a stendere il testo.

Sulla scia di quanto sostenuto da Bereiter e Scardamalia (1995), l'«alta rendita didattica» del lavoro sui testi funzionali sta a significare che sono testi molto utili su cui allenare sia la scrittura sia la riflessione sulla lingua, perché portano naturalmente l'attenzione (più di altri) sugli aspetti linguistici e comunicativi. Ma i testi funzionali non sono solo scritti: i Quaderni gialli sono infatti anche l'occasione per lavorare sull'ambito di competenza del parlato, tramite saluti, interazioni dialogiche, persino *podcast* da realizzare: spunti operativi che permettono di stimolare l'oralità, sempre ancora piuttosto trascurata in contesto scolastico, soprattutto al crescere della scolarità (per approfondire si rimanda a Demartini, 2022, e Sammarco e Voghera, 2019). Da ultimo, è significativo richiamare l'attenzione al fatto che il lavoro sui testi funzionali e anche su quelli regolativi permette di collegare l'ambito disciplinare della lingua a dimensioni e competenze generali e trasversali urgenti e attuali (ad esempio quelle dell'ambiente, della sostenibilità e della cittadinanza); ciò conferma come le competenze linguistiche, così come quelle matematiche, siano strumenti fondamentali e da non trascurare per affrontare consapevolmente contesti di più ampio respiro.

Struttura. La natura e gli scopi comunicativi del testo influenzano moltissimo la *sintassi* e la *testualità* dei testi funzionali: infatti, questi possono avere caratteristiche molto diverse a livello di struttura delle frasi (singole parole, frasi brevi, frasi più articolate) e di impostazione globale (magari in dialogo con la componente iconica), in formati quasi sempre altamente codificati e con cui è utile familiarizzare sin da molto presto.

Vediamo le strutture testuali proposte in *Sgrammit*, facendo riferimento ai percorsi. Nel Q1 online, troviamo un percorso dedicato all'organizzazione del tempo (*Una giornata alla scuola dell'infanzia*, molto significativo per prendere confidenza con la *routine* giornaliera e riuscire a trasporla in forma testuale tramite immagini e parole), che poi troverà sviluppo nel percorso *Quanti impegni!* del Q2 (pp. 61-68), dedicato alla scoperta dei vari formati testuali dell'agenda, dotati di strutture funzionali ben precise. La lettera, con le sue sezioni e la sua impostazione caratteristica, viene invece scoperta in *La scuola che vorrei*, pp. 49-54, sempre nel Q1, e ripresa in modo più approfondito e ampio in apertura del Q2, nel percorso *Scambi epistolari* (pp. 3-18), con attenzione alle diverse parti necessarie e allo stile per diversi destinatari. Nell'ultimo percorso del Q1, infine, *Messaggi dal mondo* (pp. 55-62), allieve e allievi scoprono le caratteristiche di un genere oggi meno frequente che in passato, ma interessante da sperimentare: la cartolina. Il *curriculum vitae* (CV) è affrontato nel Q2, nel percorso *A ognuno il suo tempo* (pp. 45-54), in cui se ne scoprono le varie sezioni tematiche riflettendo sulle informazioni contenute in esempi diversi; bambine e bambini possono, poi, attivarsi redigendo il loro primo CV (percorso online del Q2 *Presentiamoci!*). Insomma, nei Quaderni gialli le occasioni d'incontro con strutture testuali quanto mai diverse non mancano, e sono proposte anche in singole attività, come nel caso dell'osservazione della confezione di un prodotto alimentare nel Q1 (percorso *Andiamo a cucinare!*, p. 40); non sono inoltre trascurati generi testuali di impatto visivo, come le locandine, in cui è importante che il testo, spesso uno *slogan* (frequentemente espresso in stile nominale), sia sintetico (percorso del Q2 *Messaggi al volo*, pp. 55-60), e molto attuali, a metà fra scrittura e oralità (pianificata), come il *podcast*, scoperto nel percorso del Q2 *Tutti in linea!*, pp. 69-72.

Elementi semiotici diversi dal codice lingua. Come già scritto per i testi regolativi, anche i testi funzionali possono offrire una pluralità di segni altri rispetto al solo codice alfabetico. In particolare, in alcuni percorsi dei Quaderni gialli allieve e allievi incontreranno segni di natura diversa, come – secondo la classificazione risalente a Peirce (1958) – icone (segni che somigliano, anche in modo stilizzato, a ciò a cui rimandano, in linea di massima comprensibili anche senza conoscerne a priori il significato: ne sono esempi segnali stradali come quelli che indicano il pericolo di attraversamento animali o i lavori in corso, che presentano una sorta di disegno stilizzato ma referenziale) e simboli (segni convenzionali e arbitrari, che non rimandano per somiglianza a elementi del reale; per interpretarli occorre conoscerne il significato: ne sono un esempio la notazione musicale, le luci del semaforo, un segnale come quello di "dare precedenza", ma anche le lettere dei vari alfabeti basati sulla corrispondenza suono-segno). Nel Q1, il percorso *Una scuola... sregolata!* (pp. 17-22) offre un primo incontro con vari tipi di segnali stradali (obblighi, divieti, indicazioni) presenti nei pressi della scuola rappresentata nel testo, da abbinare ai loro significati; tali scoperte possono poi essere approfondite nel percorso online *Attenzione al segnale!*, in cui è richiesto di interpretare e raggruppare diversi cartelli in base a ciò che è rappresentato in essi e alla loro forma (triangolare o circolare), e poi anche di scovarne di nuovi esplorando la realtà, a scuola e fuori. Molte icone e alcuni simboli sono presenti anche nel percorso *Andiamo a cucinare!* (Q1, pp. 31-42), che si chiude con un'attività sul riciclaggio dei rifiuti.

Varietà di lingua e registro linguistico. Le varietà linguistiche sono «tutte le forme in cui si realizzano le lingue» (Berruto, 2011), che non sono codici fissi, monolitici e sempre uguali a sé stessi. Anzi: la lingua varia nell'uso a seconda del luogo, del tempo, di chi si esprime, delle occasioni, ed è importante imparare ad adeguarla così come ci si cambia d'abito a seconda di ciò che si fa. Il *lessico* e la *sintassi* sono i livelli che caratterizzano maggiormente la varietà di lingua che in un dato contesto prende forma (cfr. Berruto, 2011 e 2012), assumendo tratti più immediati, informali e colloquiali oppure più alti e formali in seguito all'influenza di fattori sociali ed extralinguistici; è molto importante che chi si occupa di didattica dell'italiano abbia una solida consapevolezza delle varietà linguistiche (cfr. Sobrero, 2000; Viale, 2022) e soprattutto del concetto di registro, con le conseguenti implicazioni a livello sintattico e lessicale: infatti, adottare una prospettiva sociolinguistica nell'insegnamento significa accogliere nella propria visione l'aspetto reale della lingua nei suoi usi, uscendo da certi schematismi della tradizione che riducono la lingua "insegnata" a scuola alla sua veste letteraria e grammaticale (cioè "da libro di grammatica"). La linguistica, in realtà, da più di un secolo almeno, insegna che la lingua è fatta oltre che di regole anche di sfumature e di scelte (Bally, 1909/1951; De Santis e Prandi, 2011), alle quali è necessario sensibilizzare allieve e allievi italofofoni e alloglotti.

Ecco perché in molti percorsi *Sgrammit* dei Quaderni gialli si scoprono e si esercitano varietà e registri. Sin dall'inizio del Q1, nel percorso *Un caro saluto* (pp. 5-10), si sperimentano saluti di diverso livello di formalità/informalità, ripresi e approfonditi, poi, nel Q2 in *Comunichiamo!* (pp. 19-26). Anche il genere "lettera" viene scoperto e sperimentato sin dal Q1 (in *La scuola che vorrei*, pp. 49-54) sia nei suoi aspetti strutturali sia in quelli di registro,

per poi essere approfondito nel Q2 (in *Scambi epistolari*, pp. 3-18), in cui si approfondiscono le questioni degli allocutivi, delle formule iniziali e di quelle di saluto. Anche in *Comunichiamo!* (sempre nel Q2, pp. 19-26) si riflette sul registro della comunicazione, dando però ampio spazio all'oralità conversazionale; nel percorso del Q2 *Segnali di fumo* (pp. 39-44), invece, si incontrano vari mezzi di comunicazione (p. es. e-mail, bigliettiini, chat), da cui dipendono alcune delle caratteristiche dei messaggi veicolati: per dirla con le parole della linguistica, in questi percorsi si lavora sulla variabile *diamesica* (la possibilità di una lingua di variare a seconda del mezzo o canale adottato, oltre che dei destinatari). Come si è già accennato per i testi regolativi, anche nei testi funzionali il lessico attivato dipende in gran parte dall'argomento, sebbene vi siano elementi linguistici trasversalmente utili, come, ad esempio, i connettivi e le formule per scandire il tempo (quindi il testo: *a inizio giornata, successivamente, infine* ecc.): lo mostra il percorso online del Q1 *Una giornata alla scuola dell'infanzia*, dedicato a tenere traccia dell'organizzazione della giornata e alla scoperta del calendario; simili occasioni legate al tempo attivano competenze su cui lavorare con le più piccole e i più piccoli (cfr. Martinelli e Martinetti, 2021), che potranno essere sviluppate con un nuovo e più avanzato percorso nel Q2 (*Quanti impegni!*, pp. 61-68), dedicato alla scoperta dell'agenda come supporto.

Componente pragmatica. Molti dei fenomeni indicati ai punti precedenti sono fortemente influenzati dalla componente *pragmatica* della lingua, cioè quella branca della linguistica che si occupa della lingua nei vari contesti d'uso, e di come le intenzioni e le relazioni influenzano ciò che viene comunicato (su cui Levinson, 1993 e, sull'italiano, Bianchi, 2003, Andorno, 2005, Bazzanella, 2008). Si tratta di un ambito di ricerca relativamente giovane, ma fondamentale da tenere presente anche in ambito didattico, sia per la L1 sia nel confronto con altre lingue (sulle differenze pragmatiche interculturali ci sono molti studi, come p. es. Bettoni, 2006). La pragmatica, ad esempio, regola lo stile espressivo orale e scritto. In particolare, determina aspetti linguistici come le scelte nell'ambito del sistema degli allocutivi (in italiano, se dare del *tu* o del *lei*, cfr. Molinelli, 2010), le sfumature di registro nel rivolgersi a qualcuno a seconda del contesto e del rapporto, il grado di formalità, il tipo di saluto e così via. Tali aspetti, nella scrittura e nell'oralità, sono affrontati implicitamente e pian piano resi consapevoli in percorsi come *Un caro saluto* (Q1, pp. 5-10), *Scambi epistolari* (Q2, pp. 3-18), *Comunichiamo!* (Q2, pp. 19-26), negli ulteriori percorsi su lettere e cartoline, e nelle *Trappole a scuola* di pp. 75-76 (più il percorso online *Un caro saluto*: l'ultimo di tutti i quaderni), in cui si parla esplicitamente di *cortesie* (termine tipico della pragmatica) in rapporto ad alcuni usi verbali; è infatti ben noto come alcune forme verbali possano esprimere una diversa *forza illocutoria*, cioè una diversa intenzione comunicativa: è ben diverso dire a qualcuno "Telefona a Martina!", "Puoi telefonare a Martina?" o "Potresti telefonare a Martina?".

Le risorse linguistiche: per un curriculum di riflessione sulla lingua a scuola

Quando si affronta la riflessione sulla lingua in classe le domande e i dubbi sono molti. I Quaderni gialli di *Sgrammit*, come tutti gli altri quaderni dell'opera, si propongono di sostenere

l'insegnante in queste scelte, senza, ovviamente, avere nessun carattere di vincolo: a seconda del contesto classe e delle proprie scelte didattiche potrà rivelarsi opportuno selezionare altri contenuti o insistere di più o di meno su qualche aspetto. Tuttavia, non va dimenticato che una gradualità nella riflessione sulla lingua c'è e va considerata, in quanto è strettamente connessa con lo sviluppo cognitivo di bambine e bambini, di ragazze e ragazzi. Se non se ne tiene conto, si rischiano anticipazioni improprie, che o non portano a nulla o, peggio, che rischiano di generare confusione e disaffezione alla grammatica in allieve e allievi, ma anche nell'insegnante, che a quel punto si trova nel dubbio: «Perché la classe non è riuscita ad affrontare una certa proposta?», «Come mai non si è arrivati dove pensavo?». Semplice (a dirsi, meno a cogliersi nell'operato): può esserci un problema nell'impostazione della proposta didattica, troppo al di là rispetto alla vygotskijana zona di sviluppo prossimale o, per dirla in termini mutuati dagli studi sull'apprendimento delle L2 (quale è, fra l'altro, anche l'italiano per molte allieve e molti allievi all'interno delle classi), non ancora processabile in una certa fase dello sviluppo cognitivo (Pienemann, 1988). Infatti, non tutti i fenomeni e le strutture sono gestibili nello stesso momento lungo il percorso di appropriazione di una lingua, né è ugualmente semplice riflettere su fenomeni di diversa portata e pervasività. Quindi, se si dà il caso delle risorse linguistiche tipiche dei testi regolativi e funzionali, è bene tenere presenti quelle fondamentali e lavorare su di esse, esponendo allieve e allievi a stimoli molteplici (ma non dispersivi) sui quali innestare un lavoro lento di scoperta, riflessione, verifica, confronto, sistemazione e riuso. Forse, data la molteplicità degli input possibili per questi tipi testuali, può sembrare ancora più difficile gerarchizzare le scelte didattiche; eppure, uno degli scopi di questi quaderni vorrebbe anche essere questo: focalizzare la riflessione senza, però, farsi spaventare dalla realtà e dalla varietà delle realizzazioni linguistiche. In tal senso, sebbene sempre correlati di riferimenti puntuali al Piano di studio (come si vedrà nelle istruzioni delle pagine successive), i percorsi si presentano come un invito ad allargare mente e sguardo mentre si riflette sulla lingua: i testi regolativi proposti ne chiameranno a cascata altri (regole della scuola, leggi del proprio Paese, istruzioni per specifiche attività e così via), e la stessa cosa ci auguriamo che facciano i testi funzionali, aprendo la strada a nuovi segni e segnali da interpretare, a confezioni su cui fare ipotesi (magari scritte in lingue diverse), a nuovi formati testuali e a ulteriori mezzi antichi e attuali per comunicare, saluti non ancora parte del bagaglio di bambine e bambini, e via dicendo. In queste occasioni comunicative la lingua si presenterà con risorse propriamente grammaticali (verbi, strutture ecc.), ma anche con sfumature stilistiche (lessico, registro ecc.) alle quali allenare la sensibilità linguistica di allieve e allievi.

Norma e uso, regole e scelte: per una grammatica ragionevole

Per riflettere sulla lingua con le bambine e con i bambini sin dai primi cicli di scolarità è fondamentale un'attitudine che sappia fare i conti con la natura stessa dell'oggetto di riflessione: aperta alla ricerca, all'esplorazione, a diverse possibilità. Per troppi secoli la grammatica è stata intesa come un arsenale di regole prescrittive cui conformarsi, mentre nella scuola di oggi più che

mai «l'attenzione alla grammatica» potrebbe essere un elemento che «addestra alle abilità cognitive di base, abitua al metodo scientifico ed educa gradualmente al pensiero astratto» (Lo Duca 2018b, p. 36). Ciò se si accetta di mettere in discussione alcune certezze spesso sedimentate nella memoria scolastica, come quella che la grammatica sia luogo di regole stabili e nette. In realtà, la grammatica altro non è che un tentativo di esplicitare il funzionamento della lingua, che, come sappiamo, è tutt'altro che un oggetto immutabile. Ne consegue che sia più opportuno parlare (almeno come docenti) di «regolarità» piuttosto che di regole ineluttabili (cfr. Lo Duca 2018a, pp. 45-46). Non si deve avere paura di ragionare in questi termini con bambine e bambini, valutando di volta in volta se concentrarsi sugli elementi stabili e ricorrenti, e generalizzarli, oppure se porre all'attenzione qualcosa che sfugge dalle regole (eventualmente da annotare e approfondire in un secondo momento): tutto ciò è parte imprescindibile del funzionamento della lingua; saranno proprio bambine e bambini i primi, se adeguatamente stimolati da confronti e domande, a percepire le differenze esistenti. Ad esempio, nei Quaderni gialli, non sarà difficile riflettere con allieve e allievi sui diversi gradi di informalità/formalità dei saluti e delle conversazioni, partendo dai contesti di realtà proposti nei percorsi (Q1, *Un caro saluto*, pp. 5-10, e Q2, *Comunichiamo!*, pp. 19-26) e richiamando altre situazioni del quotidiano. Similmente, gli elementi linguistici temporali e spaziali saranno più facilmente comprensibili se collegati alle situazioni e ai testi di percorsi come quelli del Q1 *Questione di clic* (pp. 11-16) e *Una giornata alla scuola dell'infanzia* (online).

Implicazioni didattiche generali

Come si è detto, ogni tipo di testo si caratterizza per la sua funzione e per come agisce sul destinatario, e ciò rende i testi diversi fra loro: ci sono testi che raccontano, che spiegano, che impongono, che evocano e così via. Ogni lettore (ma ciò vale anche nello spazio dell'oralità) è quotidianamente esposto a una molteplicità di stimoli testuali, in contesto scolastico e non solo. Insomma: è proprio attraverso testi di vario tipo, forma, intento, dimensione che il parlante pian piano entra in contatto con la sua lingua materna, maturando e costruendo una cosiddetta «grammatica implicita» (cfr. ad esempio De Mauro, 2011), che gli permette non solo di esprimersi in modo efficace, ma anche di fare osservazioni pertinenti su di essa, ad esempio in termini di grammaticalità o agrammaticalità di un'espressione. Si tratta di una «conoscenza irriflessa della lingua» (Lo Duca, 2018a, p. 45) con cui, però, la didattica della L1 deve fare i conti, ripensando sé stessa come un percorso continuo di riscoperta e arricchimento di un sapere non esplicito, eppure presente. Questo percorso va inteso all'insegna della gradualità e dell'azione di allieve e allievi da protagonisti attivi della riflessione, come cercano di mostrare i Quaderni gialli. Ad esempio, per quanto riguarda questi quaderni, sono centrali molte questioni legate alla struttura di determinati generi d'impianto piuttosto rigido e standard: regole, ricette, istruzioni in forma di elenco; lettere e cartoline strutturate in parti ben definite; *curricula* con specifiche sezioni ecc. Simili aspetti non devono far pensare che siano elementi troppo rigidi per lavorarci con le bambine e i bambini più piccoli: infatti, è importante attivare in loro l'appropriazione di schemi testuali (Lavinio, 2000), che sono propensi a interiorizzare spontaneamente sin da molto presto (le liste,

ad esempio, compaiono precocemente in scritture spontanee ancora del tutto preconvenzionali); inoltre, come diceva già Gianni Rodari (1973), i vincoli possono permettere una maggiore attivazione cognitiva sugli elementi del testo che restano liberi. Così, semplificando, l'interiorizzazione della struttura stabile della lettera, ad esempio, una volta automatizzata, permette di ideare e pianificare meglio il contenuto. È quindi opportuno procedere per gradi, come, ad esempio, nei percorsi che riguardano calendario, diario e agenda: dal Q1 (online), col percorso *Una giornata alla scuola dell'infanzia*, in cui si scoprono alcuni elementi salienti (attività cicliche, giorni della settimana e mesi, parole e strumenti per gestire il tempo, come il calendario ma non solo), al Q2, col percorso *Quanti impegni!* (pp. 61-68), in cui si scoprono e si confrontano diversi tipi di agende in uso nella realtà. Considerando elementi più strettamente linguistici, si può notare come l'approfondimento sui vari modi dei verbi nel testo regolativo sia affrontato nel Q2 (*Un ricettario... mostruoso*, pp. 27-38 e *Trappole a scuola*, p. 74, con ulteriori percorsi online), dopo che nei percorsi del Q1 ci si è accostati al tipo testuale e alla sua struttura. Sicuramente, promuovendo un simile approccio, va considerato che bambine e bambini arrivano a scuola con un bagaglio di idee e soprattutto di competenze nell'uso della loro lingua che vanno considerate nell'avviare un percorso di riflessione su di essa. Il ruolo del o della docente è quello di essere un "attivatore", un supporto chiave nell'ambito di quello che potrebbe essere definito un percorso «induttivo guidato» (Lo Duca, 2018a, p. 53), che pone al centro l'azione della bambina e del bambino a confronto coi testi e con le loro caratteristiche. Ciò può servire anche considerando la realtà plurilingue di molte classi: infatti, l'accostamento al testo, con la guida dell'insegnante, può offrire anche alla bambina o al bambino che sta apprendendo l'italiano l'occasione per confrontarsi con la realtà del funzionamento linguistico, che presenta più appigli e più strumenti orientativi rispetto all'impostazione tradizionale (ormai in larga parte superata) regola-esempio-applicazione. Detto ciò, *che cosa osservare nei testi* (oltre che *come farlo*) deve essere una questione centrale per l'insegnante che voglia offrire una progressione ragionevole ed efficace: in questo senso, le proposte di *Sgrammit* non intendono esaurire tutti i possibili temi esplorabili a partire dai testi regolativi e funzionali né ambiscono a essere sempre sufficienti per una interiorizzazione piena del sapere, ma si propongono di offrire numerosi esempi coerenti e progressivi.

Implicazioni didattiche specifiche

Sulla base della letteratura scientifica sull'argomento e delle esperienze in classe, possiamo a questo punto delineare alcune prospettive di lavoro, accogliendo in particolare la visione e i suggerimenti di Lo Duca (2013, 2018a, 2018b) e Colombo (2012). Queste prospettive permetteranno di riprendere e sintetizzare sia elementi teorico-contenutistici sia aspetti metodologico-didattici da tenere in considerazione nel proporre i percorsi dei Quaderni gialli *Sgrammit* e, più in generale, la riflessione sulla lingua alla scuola elementare e non solo.

Scoperta, riflessione, sistemazione (e consolidamento).

Sull'approccio induttivo molto è stato detto e molto si potrebbe dire, ma, per i nostri fini, qui è bene rimarcare l'importanza dei diversi passaggi che portano dalla scoperta di un fenomeno o di un

elemento alla sua sistemazione. In concreto ciò significa non tralasciare nessuna delle fasi fondamentali di una modalità operativa che procede dal momento di scoperta al momento di stabilizzazione del sapere, su cui poi poter ritornare in più occasioni consolidandolo ed eventualmente ridefinendolo. Vediamo un caso esemplificativo di lavoro in questo senso: scoprire la funzionalità di una lettera e come questo genere va scritto non è semplice, quindi il tragitto inizia nel Q1 (percorso *La scuola che vorrei*, pp. 49-54), in cui si scoprono le finalità comunicative delle lettere e si osservano i principali tratti dell'impostazione (data, luogo, formula iniziale e saluti), per poi tornare su questo formato testuale nel Q2 (percorso *Scambi epistolari*, pp. 3-18: il primo del quaderno), in cui la struttura e le sue componenti vengono non solo ritrovate, ma anche approfondite e arricchite, nonché messe maggiormente in relazione con le opzioni stilistiche.

Grammatica come *problem solving* partendo dal testo.

Fare grammatica nella scuola di oggi significa *in primis* aiutare allieve e allievi a maturare un'attitudine al confronto e all'interrogazione sui fenomeni linguistici. Altrimenti, se così non fosse, si ricadrebbe nella mera grammatica prescrittiva, che è tutt'altro rispetto a un lavoro di costruzione di competenze. In quest'ottica i testi si pongono essi stessi come luoghi di problema e di discussione, ambienti rispetto ai quali lanciare a bambini e ragazzi delle sfide di scoperta e di confronto. Il docente o la docente non deve temere di proporre sfide, confronti, manipolazioni del testo, né di lanciare domande lasciando poi ad allieve e allievi tempo e modo di trovare strategie per formulare risposte sulla base delle loro conoscenze e di ciò che possono rilevare nel testo. Numerose attività dei Quaderni gialli sono basate sulla richiesta di decodificare, interpretare, confrontare e anche realizzare (riflettendo) testi o parti di testi, sollecitando, così, l'azione di allieve e allievi: il testo, infatti, viene considerato come oggetto da "smontare" e analizzare per capirlo a fondo, senza perdere di vista la sua dimensione semantica globale e la sua finalità comunicativa.

Flessibilità, varietà e regolarità. Sono tre concetti cardine, strettamente legati fra loro, che l'insegnante non deve dimenticare, per osservare la lingua e stimolare nelle bambine e nei bambini l'osservazione. Perché se ci si aspetta di poter trattare la lingua come un'entità stabile, monolitica, fatta di certezze, difficilmente si arriverà da qualche parte in termini di riflessione: infatti, spesso, una risposta unica e stabile non è possibile. D'altronde, è rischioso anche un atteggiamento opposto, per il quale le regolarità non esistono, e si tende a vedere sempre e solo eccezioni ovunque. Proponiamo, quindi, diversi esempi, ma con attenzione a selezionarli volta per volta in base alle loro caratteristiche: da quelli più standard (nel caso specifico, ad esempio, semplici ricette o istruzioni, lettere dall'aspetto standard ecc.) a quelli meno stabili, magari spuri (ad esempio esaminando testi realizzati con mezzi diversi, con cui allieve e allievi, oggi, hanno molta familiarità: e-mail, chat ecc.); l'importante è che ciò su cui si ragiona sia proposto al momento giusto rispetto al percorso acquisizionale di allieve e allievi. Non da ultimo, però, va ricordata anche l'importanza di cogliere ciò che allieve e allieve portano (testi, esempi, domande, spunti inattesi ecc.), senza temere le varie sfaccettature della lingua e dei suoi usi, sebbene a volta siano sfuggenti da gestire.

Importanza della discussione. L'insegnante che si proponga di cambiare il paradigma della riflessione sulla lingua non può non passare dal momento della discussione (*fra* allieve e allievi, e *con*

allieve e allievi). Parlare dei fenomeni rilevati, confrontarli, porsi e porre domande (che facciano leva sulla metacognizione: *Come hai fatto a capire...? Noti qualcosa...?* ecc.), discuterli, sottoporli a verifica, ma anche lasciarli in sospeso e tornarci sopra (aggiornando quaderni, cartelloni, risposte date alle domande di Sgrammit, scatole degli attrezzi o altri supporti) sono tutti passaggi fondamentali per una riflessione sulla lingua che abbia davvero i caratteri della scoperta e dell’interiorizzazione del sapere (Lo Duca, 2018a, pp. 54-65).

Categorizzazioni e terminologia. L’eccesso di tassonomie e di nomenclature della grammatica è stato ormai da decenni messo in discussione. In didattica resta un nodo critico cui ci si trova confrontati nel far lavorare allieve e allievi alla scoperta della grammatica. Anche qui, una riflessione e una prassi ragionevoli sono la risposta più efficace: non è possibile riflettere su qualcosa senza mai servirsi dei termini per parlare delle proprie scoperte (che hanno un nome e non c’è nulla di male nel conoscerlo, anzi: pensiamo al termine “connettivi”, che dà l’idea di collegamento, di gancio logico fra le parti); per contro, l’eccesso della terminologia grammaticale, com’è ormai noto, può essere se non dannoso quanto meno inutile e confusionario. Una possibilità è quella di partire dalle categorizzazioni e dai nomi attribuiti spontaneamente da bambine e bambini, per poi arrivare a imparare i termini tecnici per individuare elementi e fenomeni: avere un nome da attribuire a qualcosa che si è appreso, infatti, non è per forza un disturbo, ma, anzi, può aiutare a completare il ciclo dell’apprendimento. Pensando ai Quaderni gialli, nel Q1 non è il caso di dare un’etichetta terminologica agli elementi di collegamento temporale (*Una giornata alla scuola dell’infanzia*, online) o agli indicatori spaziali (*Questione di clic*, pp. 11-16): al procedere della scolarità, però, sarà utile per chiarezza imparare anche come si chiamano gli elementi linguistici, entrando così in contatto con il lessico disciplinare della grammatica italiana (come accade per le altre discipline), almeno nei suoi elementi principali e più utili.

Priorità. Ogni ciclo di scolarità è chiamato a fare delle scelte. In questo senso, è normale che l’insegnante che si occupa di riflessione sulla lingua si chieda che cosa fare e quando farlo: insomma, se c’è e qual è un sillabo che guidi nella scelta dei contenuti. Anche per quanto riguarda le risorse linguistiche dei testi regolativi e funzionali è fondamentale darsi delle priorità e non voler trattare tutto e subito (ad esempio, per i testi regolativi è bene esaminare un genere alla volta, cogliendo prima gli aspetti macroscopici, come la struttura elencativa); per contro, sarebbe altrettanto improprio evitare alcuni aspetti solo perché sembrano troppo complessi. Il tutto, infatti, dev’essere guidato dal sapere e dall’aggiornamento dell’insegnante, che devono essere solidi al punto di permettere di cogliere la frequenza, la pervasività e la visibilità dei fenomeni, nonché la loro intrinseca complessità: tutti elementi che influenzano la percezione in allieve e allievi e la loro capacità di riflessione. Per quanto riguarda i testi regolativi e funzionali, la sfida è particolarmente interessante e richiede anche una certa creatività, perché sono tipi testuali su cui solo di rado si lavora ai fini della riflessione sulla lingua. Eppure, sono testi con cui bambine e bambini entrano in contatto sin da molto presto: messaggi di varia natura, segnali, istruzioni e regole, confezioni, locandine... scovare le risorse linguistiche espressive di questi generi testuali significa porre al centro la dimensione comunicativa, fondamentale anche ai fini dell’entrata nel mondo della lettoscrittura con un approccio spontaneo e che fa leva sull’alfabetizzazione emergente (cfr. p. es. Teruggi, 2019).

La gradualità del curriculum nel Piano di studio (2022)

Il Piano di studio (2022) in relazione ai diversi tipi testuali definisce alcune finalità che sono utili per orientare la didattica sui tratti peculiari di ciascuno di essi, distribuendone e graduandone il livello di approfondimento sulla fine dei tre cicli dell’obbligo. Rileggere queste indicazioni è dunque assai utile anche per contestualizzare il ricorso ai testi come risorse da sfruttare per avviare la riflessione sulla lingua. Ecco che cosa dice il Piano di studio (2022, documenti di approfondimento online) sul **testo regolativo**:

Le regole, espresse in forme diverse, circondano l’individuo sin dalla nascita e durante tutta la sua vita.

Nel 1° ciclo lo scopo è di portare l’allievo a familiarizzare con i tratti del testo regolativo in modo implicito, avviando una prima riflessione sui generi regolativi che gli sono più familiari perché vicini alla sua vita quotidiana, in particolare dal punto di vista ricettivo.

Nel 2° ciclo lo scopo è di portare l’allievo a riconoscere la funzione, il significato e la struttura di un testo regolativo e di saperlo riprodurre per iscritto, limitatamente ai generi a lui più vicini.

Nel 3° ciclo lo scopo è di consolidare gli apprendimenti maturati nei cicli precedenti e di approfondire la conoscenza esplicita della struttura tipica dei testi regolativi.

Il discorso è analogo anche per quanto riguarda il **testo funzionale**, che presenta le seguenti finalità (Piano di studio, 2022, documenti di approfondimento online):

I testi funzionali, cioè i testi fortemente codificati e legati alla vita pratica e sociale (come lettere, formulari e *curricola vitae*), si fondano su regole condivise dalla collettività; conoscerle e adattarvisi è condizione necessaria per un adeguato inserimento sociale.

Nel 1° ciclo la finalità di proporre testi funzionali risponde allo scopo di far capire all’allievo che la lingua ha una funzione comunicativa specifica, che permette di produrre effetti concreti sulla realtà e sui rapporti tra le persone.

Nel 2° ciclo la riflessione sulla funzionalità della lingua deve portare l’allievo alla consapevolezza che è necessario adeguare il messaggio linguistico orale o scritto alle occasioni e agli scopi che si incontrano nella vita di tutti i giorni, per ottenere gli effetti desiderati, in quanto non esiste un solo modo di comunicare, ma tanti quante sono le varietà di contesti, scopi, destinatari e occasioni.

Nel 3° ciclo l’aspetto funzionale del testo e della lingua diventa importante per preparare l’allievo all’entrata nel mondo extra scolastico del lavoro e dei rapporti sociali. La consapevolezza che la lingua va adattata al contesto e agli scopi va dunque rafforzata anche con la simulazione di situazioni reali, orali o scritte, che permettano di produrre testi formali richiesti nella società odierna, dalle lettere o email ai colloqui di lavoro.

La tabella che segue riprende in forma schematica le indicazioni che abbiamo esposto nelle pagine precedenti, identificando, per ogni tema legato ai tipi testuali regolativo e funzionale, alcune strategie didattiche esemplificative e i livelli di scolarità indicativi a partire dai quali i singoli temi ed elementi possono diventare oggetto di riflessione. Le esemplificazioni propongono anche tipi di attività che vanno oltre i contenuti dei quaderni di *Sgrammit*, soprattutto quando non coinvolgono in maniera specifica aspetti linguistico-grammaticali.

Per approfondire

Andorno, C. (2005). *Che cos’è la pragmatica linguistica*. Roma: Carocci.

Bally, C. (1909/1951). *Traité de stylistique française* (2 voll.). Genève: Librairie Georg & Cie S. A.- Paris, Librairie C. Klincksieck, 1951 (terza edizione).

Bazzanella, C. (2008). *Linguistica e pragmatica del linguaggio. Un’introduzione*. Roma-Bari: Laterza.

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1995). *Psicologia della composizione scritta*. Trad. it. a cura di D. Corno. Firenze: La Nuova Italia (ed. originale 1987).

Berruto, G. (2011). “varietà”, in Simone, R. (a cura di). *Enciclopedia dell’italiano*. Vol. 2. Roma: Istituto dell’Enciclopedia Italiana Treccani (pp. 1550-1553). [https://www.treccani.it/enciclopedia/variet%C3%A0_(Enciclopedia-dell%27italiano)/]

Bettoni, C. (2006). *Usare un’altra lingua. Guida alla pragmatica interculturale*. Roma-Bari: Laterza.

Bianchi, C. (2003). *Pragmatica del linguaggio*. Roma-Bari: Laterza.

Berruto, G. (2012). *Sociolinguistica dell’italiano contemporaneo*. Nuova edizione. Roma: Carocci.

Cignetti, L. (2011). “testi prescrittivi”, in Simone, R. (a cura di). *Enciclopedia dell’italiano*. Vol. 2. Roma: Istituto dell’Enciclopedia Italiana Treccani (pp. 1482-1485). [https://www.treccani.it/enciclopedia/testi-prescrittivi_(Enciclopedia-dell%27italiano)/]

Cignetti, L., & Fornara, S. (2017²). *Il piacere di scrivere. Guida all’italiano del terzo millennio*. Prefazione di Luca Serianni. Roma: Carocci.

Cignetti, L., Demartini, S., Fornara, S., & Viale, M. (2022). *Didattica dell’italiano come lingua prima*. Bologna: il Mulino.

Cisotto, L., & Gruppo RDL (2020). *Scrivere testi in 9 mosse*. Vol. 1. *Curricolo verticale di scrittura per la scuola primaria e secondaria di primo grado*. Trento: Erickson.

Colombo, A. (2021). *Lingua, letteratura e scuola*, a cura di G. Armellini e G. Graffi. Firenze: Cesati.

Colombo, A. (2012). Per un curricolo verticale di riflessione sulla lingua (parte I). In *Grammatica e didattica*, 4, 10-24. [www.maldura.unipd.it/GeD/DOC-S/4-2012/02Colombo-4.pdf]

Colombo, A. (2002). Tipi e forme testuali nel curriculum di scrittura. In Guerriero, A. R. (2002) (a cura di). *Laboratorio di scrittura. Non solo temi all’esame di Stato. Idee per un curriculum* (pp. 43-61). Firenze: La Nuova Italia. [https://giscel.it/wp-content/uploads/2021/08/scrittura07.pdf]

Corno, D. (1992). Prendere o lasciare? Gli appunti e altre scritture funzionali. In *Scuola viva*, Società Editrice Internazionale, Torino, gennaio, n. 1, 39-45.

Corno, D. (2005). *Educare a scrivere. Che cosa e perché*. [https://www2.sbt.ti.ch/all/vetrina/46310.pdf]

Cortellazzo, M. (2021). *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*. Roma: Carocci.

De Mauro, T. (2011). Due grammatiche per la scuola (e non solo). In Corrà, L., & Paschetto, W. (2011) (a cura di). *Grammatica a scuola* (pp. 17-22). Milano: FrancoAngeli.

Demartini, S. (2022). La didattica del parlato e dell’ascolto. In Cignetti et al. (2022), pp. 69-96.

Demartini, S., & Sbaragli, S. (2023). *Parole, numeri, figure. Percorsi interdisciplinari tra scuola dell’infanzia e primaria*. Roma: Carocci.

De Renzo, F., & Tempesta, I. (2014). *Il parlato a scuola. Indicazioni per il primo ciclo d’istruzione*. Roma: Aracne.

De Santis, C., & Prandi, M. (2011). *Le regole e le scelte. Manuale di linguistica e di grammatica italiana*. Torino: UTET.

Fabbri, P. (2023). *La svolta semiotica*. Milano: La nave di Teseo.

Ferrari, A. (2019). *Che cos’è un testo*. Roma: Carocci.

Ferrari, A. (2014). *Linguistica del testo. Principi, fenomeni, strutture*. Roma: Carocci.

Ferreri, S. (2005). *L’alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*. Roma: Aracne.

Levinson, S. C. (1993). *La pragmatica*. Bologna: il Mulino.

Martinelli, S., & Martinetti, P. (2021). *Prendiamoci il tempo*. Tenero: SUPSI, DECS. [https://www.supsi.ch/documents/d/dfa/dfa_praticamente_prendiamociiltempo]

Meirieu, P. (1987). *Lavoro di gruppo e apprendimenti individuali*. Firenze: La Nuova Italia.

Mortara Garavelli, B. (1988). *Textsorten / Tipologia di testi*. In von G. Holtus, M. Metzeltin & C. Schmitt (a cura di), *Lexikon der romanistischen Linguistik (LRL)* (pp. 157-168). Tübingen: Niemeyer, 8 voll., vol. IV (*Italienisch, Korsisch, Sardisch*).

Mortara Garavelli, B. (2001). *Le parole e la giustizia. Divagazioni grammaticali e retoriche su testi giuridici italiani*. Torino: Einaudi.

Jakobson, R. (1966). *Saggi di linguistica generale*. Milano: Feltrinelli (prima ed. 1960).

Karmiloff Smith, A. (1997). *Oltre la mente modulare. Una prospettiva evolutiva sulla scienza cognitiva*. Bologna: il Mulino (ed. orig. *Beyond Modularity*, MIT Press, Cambridge, 1992).

Lala, L. (2011). “testo, tipi di”, in Simone, R. (a cura di). *Enciclopedia dell’italiano*. Vol. 2. Roma: Istituto dell’Enciclopedia Italiana Treccani (pp. 1488-1494) [http://www.treccani.it/enciclopedia/tipi-di-testo_(Enciclopedia-dell%27italiano)/]

Lavinio, C. (1990). *Teoria e didattica dei testi*. Firenze: La Nuova Italia.

Lavinio, C. (2000). Tipi testuali e processi cognitivi. In F. Camponovo & A. Moretti (a cura di), *Didattica ed educazione linguistica* (pp. 125-144). Quaderni del GISCEL. Firenze: La Nuova Italia.

Loiero, S., & Lugarini, E. (2019). *Tullio De Mauro: Dieci tesi per una scuola democratica*. Firenze: Cesati.

Lo Duca, M. G. (2018a). *Esperimenti grammaticali. Riflessioni e proposte sull’insegnamento della grammatica dell’italiano*. Roma: Carocci (prima ed. 2004).

Lo Duca, M. G. (2018b). *Viaggio nella grammatica. Esplorazioni e percorsi per i bambini della scuola primaria*. Roma: Carocci.

Lo Duca, M. G. (2013). *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*. Roma: Carocci.

Lubello, S. (2024). *Il diritto dal basso. Il grado zero della scrittura giuridico-amministrativa*. Firenze: Cesati.

Lubello, S., & Nobili, C. (2018). *L’italiano e le sue varietà*. Firenze: Cesati.

Manzotti, E. (1990). Forme della scrittura nella scuola: una tipologia ragionata. *Nuova secondaria*, 7, 25-42.

Molinelli, P. (2019). “allocutivi, pronomi”, in Simone, R. (a cura di). *Enciclopedia dell’italiano*. Vol. 1. Roma: Istituto dell’Enciclopedia Italiana Treccani (pp. 47-49). [https://www.treccani.it/enciclopedia/pronomi-allocutivi_(Enciclopedia-dell%27italiano)/]

Palermo, M. (2013). *Linguistica testuale dell’italiano*. Bologna: il Mulino.

Peirce, C.S. (1958). *The Collected Papers*. Voll. 7 & 8, a cura di A. Burks. Cambridge M.A.: Harvard University Press.

Piano di studio (2022). *Piano di studio della scuola dell’obbligo ticinese*. Bellinzona: DECS.

Pienemann, M. (1998). *Language Processing and Second Language Development. Processability Theory*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.

Rodari, G. (1973). *Grammatica della fantasia*. Torino: Einaudi.

Sammarco, C., & Voghera, M. (2019). *Ascoltare e parlare. Idee per la didattica*. Firenze: Cesati.

Sbaragli, S., & Demartini, S. (a cura di) (2021). *Italmatica. Lingua e strutture dei testi scolastici di matematica*. Bari: Dedalo.

Sobrero, A. A. (2000). *Varietà e usi della lingua, venticinque anni dopo*. In F. Camponovo & A. Moretti (a cura di), *Didattica ed educazione linguistica* (pp. 27-40). Quaderni del GISCEL. Firenze: La Nuova Italia, pp. 27-40. [https://giscel.it/wp-content/uploads/2019/11/Alberto-A.-Sobrero-Variet%C3%A0-e-usi-della-lingua-venticinque-anni-dopo.pdf]

Teruggi, L.A. (2019). *Leggere e scrivere a scuola: dalla ricerca alla didattica*. Roma: Carocci.

Viale, M. (2022). *Quale italiano insegnare*. In Cignetti et al. (2022), pp. 51-68.

TEMI	TIPO TESTUALE	STRATEGIE ED ESEMPI DIDATTICI	SCOLARITÀ INDICATIVA
Formule di introduzione e di saluto, orali e scritte, con particolare attenzione agli scambi dialogici.	Funzionale	- Comprensione e simulazione di dialoghi in contesti di realtà di diversa formalità. - Presentarsi. - Richiesta di identificazione spontanea dei saluti negli scambi comunicativi. - Scrittura spontanea di saluti. - Raccolta dei saluti conosciuti (anche in lingue diverse). - Categorizzazione dei saluti (p. es. per l’incontro e per il commiato; a seconda del mezzo comunicativo; a seconda di chi si incontra o della persona cui si scrive ecc.). - Confronto e riflessione su scambi comunicativi di registro diverso e in contesti diversi. - Completamento o scrittura di testi funzionali contenenti saluti per diversi destinatari (genitori, autorità, coetanei ecc.) e con diversi contenuti. - Ricerche storiche sull’origine dei saluti.	Dalla SI. Dalla 2a SE. Dalla 3a SE.
Formule di introduzione e di saluto nelle lettere e nelle e-mail (con gli aspetti paragrafematici collegati, in particolare virgola e a capo).	Funzionale	- Comprensione e simulazione di situazioni comunicative in contesti di realtà di diversa formalità. - Scritture spontanee di lettere destinate a qualcuno, da “leggere” ad alta voce. - Osservazione e confronto fra esempi-stimolo (esempi di lettere, e-mail ecc.). - Sperimentazione di situazioni comunicative basate sulla corrispondenza epistolare (p. es. corrispondenza fra classi). - Redazione di un <i>vademecum</i> per scrivere lettere ed e-mail.	Dalla SI. Dalla 2a SE.
Formule di cortesia (scelta tra uso del tu e del lei), con relativi modi verbali.	Funzionale	- Sperimentazione di dialoghi con interlocutrici/-tori diversi. - Redazione di testi e messaggi scritti per diversi destinatari. - Confronto tra diverse versioni di uno stesso messaggio a livello di contenuto, ma espresso con diverse forze illocutorie (p. es. ordini vs richieste gentili). - Raccolte di esperienze comunicative in contesti diversi vissuti da allieve e allievi, e analisi di esse. - Raccolta concezioni e idee su esempi di scambi comunicativi orali e testi scritti proposti dall’insegnante. - Individuazione di elementi che fanno capire se si dà del tu o del lei (pronomi, sintagmi verbali).	Dalla SI. Dalla 2a SE. Dalla 3a SE.
Modo verbale imperativo e infinito. Costruzioni impersonali e si passivante. Verbi modali (<i>si deve fare, bisogna preparare</i> ecc.).	Regolativo	- Confronto fra versioni di uno stesso testo regolativo scritto con diverse forme verbali. - Redazioni di testi regolativi coerenti da questo punto di vista, partendo, p. es., da bisogni della classe (regole di un gioco, regole per un’attività, una ricetta di gruppo ecc.). - Individuazione di incoerenze nei testi.	Dalla 3a-4a SE.
Convenzioni paragrafematiche e interpuntive (elenchi semplici, puntati, numerati). Aspetti paratestuali e iconici.	Regolativo	- Redazione di testi regolativi spontanei (p. es. ricette, regole di sezione o classe). - Osservazione di ricette o istruzioni di giochi. - Osservazione di testi regolativi e annotazione degli aspetti formali più evidenti. - Ripristino in forma elencativa di un testo regolativo presentato non in forma di elenco. - Confronto fra testi regolativi (simili ma con alcune convenzioni diverse, e individuazione di esse). - Attività di scoperta degli aspetti formali dei testi regolativi confrontando esempi semplici e individuazione dei segni interpuntivi in essi presenti. - Interpretazione di testi regolativi con componente iconica. - Costruzione di ipotesi sull’utilità delle convenzioni.	Dalla SI. Dalla 1a SE. Dalla 2a SE.

Struttura e ordine delle parti.	Regolativo; funzionale	- Riflessione sulle <i>routine</i> della giornata o p. es. della settimana (disegno, discussione, ordinamento/riordino). - Riordino di testi regolativi (ricette, regole di giochi ecc.). - Riordino/ricomposizione di testi come lettere o e-mail, presentati suddivisi in parti in ordine sparso. - Redazione di testi funzionali in gruppo (locandine, lettere d’invito ecc.) con attenzione specifica agli aspetti linguistici, paratestuali e di <i>editing</i>.	Dalla SI. Dalla 1a SE. Dalla 2a SE.
Indicatori temporali e spaziali.	Regolativo; funzionale	- Costruzione di frasi sulle <i>routine</i>, magari usando anche elementi di connessione temporale. - Esecuzione di percorsi nel reale seguendo indicazioni date (con indicatori), considerando la prospettiva interdisciplinare (matematica). - Ideazione di indicazioni per un percorso (scrittura e poi formulazione orale per guidare chi deve eseguire il percorso). - Plastici e mappe: costruzione e percorsi da sperimentare in essi, dando indicazioni attraverso gli indicatori richiesti, considerando la prospettiva interdisciplinare (matematica). - Scrittura di ricette col vincolo di usare elementi per la scansione e l’ordine delle azioni. - Passare dal formato “agenda” alla costruzione di testi che illustrino i propri impegni e viceversa.	Dalla SI. Dalla 2a SE. Dalla 4a SE.
Segni iconici e simbolici.	Funzionale	- Individuare segnali (iconici e simbolici) a scuola e fuori, e fare ipotesi sui significati. - Costruire segnali di sezione o di classe, inventando un codice. - Dire a parole il significato di un segnale. - Scrivere a parole il significato di un segnale.	Dalla SI. Dalla 2a SE.
Varietà e registri linguistici.	Funzionale	- Scoprire e sperimentare vari mezzi di comunicazione in modo libero e, via via, rispondendo a consegne. - Associare messaggi scritti ai mezzi di comunicazione più adatti per trasmetterli. - Variare il registro di un messaggio, p. es. di una lettera (formale/informale). - Scrivere lettere a destinatari diversi con consapevolezza. - Cimentarsi nella redazione di testi brevi ed efficaci come slogan e locandine (da inventare). - Produrre podcast o brevi video.	Dalla SI. Dalla 3a SE. Dalla 4a SE.

Indicazioni didattiche generali

Nei paragrafi successivi sono sintetizzate, con l’ausilio di tabelle, le istruzioni per lo svolgimento delle attività. Queste istruzioni vanno intese come una guida per l’insegnante che voglia sperimentare, magari per la prima volta, le modalità di lavoro Sgrammit. L’intenzione è di presentarle in forma essenziale, senza pretendere di dire tutto, ma con lo scopo di spiegare quanto basta per orientare l’azione dell’insegnante, che saprà adattare autonomamente le istruzioni al suo contesto classe.

La struttura e i contenuti delle tabelle sono descritti nello schema seguente.

Conoscenze grammaticali	Gli argomenti grammaticali al centro della proposta didattica, per orientare il sapere-docente.			
Materiali	L’indicazione delle pagine del quaderno nelle quali si trova la proposta didattica, degli allegati e di altri eventuali materiali necessari per lo svolgimento delle attività didattiche.			
Tipo di attività	I tipi di attività previsti nel percorso, secondo una classificazione che prevede quattro possibilità: attività di scoperta , per portare le allieve e gli allievi a scoprire in modo induttivo alcune caratteristiche o regolarità della lingua e della grammatica; attività di consolidamento , per rafforzare le scoperte induttive; attività di allenamento , per esercitare le allieve e gli allievi sui contenuti linguistico-grammaticali al centro dell’attenzione (in questo tipo di attività rientrano anche esercizi più tradizionali, non necessariamente improntati alla scoperta induttiva, ma maggiormente guidati); attività di approfondimento , per proporre dei percorsi di riflessione più avanzati, allo scopo di venire a conoscenza di fenomeni grammaticali di una certa complessità, la cui comprensione non può prescindere da spiegazioni precise e chiare. Va precisato che si tratta di un’indicazione di massima, che tiene conto delle modalità prevalenti, in quanto spesso percorsi e itinerari sono articolati al loro interno in momenti diversi di scoperta e consolidamento, con eventuale approfondimento di quanto scoperto.			
	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	Le modalità di lavoro suggerite e sperimentate per la massima efficacia delle proposte didattiche. Anche in questo caso le indicazioni si intendono come suggerimenti, in quanto è sempre possibile scegliere altre modalità di lavoro, adattandole al contesto della classe e alle esigenze dell’insegnante. La presenza di più indicazioni significa che le diverse fasi del percorso prevedono diverse modalità di lavoro.			
	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Una breve descrizione dello scopo della proposta didattica nel suo insieme e delle diverse fasi in cui è articolata, con sintetici chiarimenti riguardo alle modalità di lavoro da seguire. In alcuni casi sono inoltre date ulteriori indicazioni all’insegnante su che cosa deve fare (ad esempio, quali frasi deve pronunciare nelle proposte maggiormente incentrate sull’oralità).			
Riferimenti al Piano di studio	I riferimenti alle finalità , alle risorse , ai traguardi di competenza e ai traguardi specifici di apprendimento previsti dal Piano di studio della scuola dell’obbligo ticinese (2022, d’ora in avanti PdS). Le finalità e le risorse sono riprese dai documenti di approfondimento online (tabelle dei tipi testuali e delle risorse linguistiche); i traguardi dalle tabelle di fine ciclo presenti sia nella versione cartacea e in pdf del PdS, sia sul portale online (pianodistudio.edu.ti.ch). Si indicano solamente i traguardi principalmente coinvolti nell’attività, senza esaurire il panorama di tutte le competenze attivate.			
Abilità	Le abilità specifiche attivate nelle diverse fasi della proposta didattica. Si tratta di ciò che gli allievi devono fare per poter svolgere i compiti richiesti dalle attività.			
Osservazioni	Suggerimenti operativi per lo svolgimento delle attività; eventuali approfondimenti e promemoria di natura teorica sui contenuti linguistico-grammaticali al centro delle proposte; indicazioni sulle eventuali difficoltà che possono insorgere.			
Soluzioni	Eventuali soluzioni utili a orientare il lavoro. Esemplificazioni di che cosa ci si può aspettare dagli allievi e dalle allieve rispetto all’attività proposta.			

In generale, non va dimenticata la struttura-tipo delle proposte *Sgrammit*, nelle quali a una fase di scoperta dell’aspetto grammaticale esplorato ne segue sempre una di confronto e riflessione, che porta a un’istituzionalizzazione (provvisoria o definitiva) degli apprendimenti.

Nota sulle attività di scoperta e consolidamento a gruppi

Fermo restando il principio secondo il quale ogni insegnante è libero di attuare le modalità di lavoro che ritiene più adatte al suo contesto classe, le attività induttive di scoperta risultano in generale più efficaci quando si segue una strategia di lavoro a gruppi basata sul confronto, la discussione e la riflessione. In questo senso, un riferimento sempre valido è alla strategia di lavoro elaborata da Philippe Meirieu (1987), che – ipotizzando di attuarlo in una classe di venti allieve e allievi – si può schematizzare in questo modo:

Fasi	Modalità di lavoro	Obiettivi e note operative
1. Introduzione	Classe intera.	L’insegnante introduce l’attività senza esplicitare il contenuto grammaticale su cui si lavora, per non compromettere l’effetto della scoperta.
2. Lavoro su situazione-problema	Quattro gruppi eterogenei: GR1 (aaaaa), GR2 (bbbbb), GR3 (ccccc), GR4 (ddddd).	GR1 e GR2 lavorano sullo stesso materiale, che è diverso da quello che ricevono GR3 e GR4. I quattro gruppi non devono vedere ciò che fanno gli altri gruppi.
3. Confronto dei lavori prodotti	Due gruppi formati dall’unione dei gruppi precedenti: GR1 con GR3 (aaaaacccc), GR2 con GR4 (bbbbbddddd).	Due gruppi formati da allievi che hanno lavorato su testi diversi confrontano i loro lavori e discutono su analogie e differenze, ipotizzando che cosa le ha determinate.
4. Messa a punto	Quattro nuovi gruppi misti formati dal rimescolamento dei gruppi precedenti: GR5 (abcda), GR6 (abcdb), GR7 (abcdc), GR8 (abcdd).	I quattro nuovi gruppi devono scrivere una breve sintesi di quello che hanno scoperto.
5. Conclusione	Classe intera.	La classe produce una sintesi finale, che è il risultato dell’unione e della riformulazione delle sintesi elaborate dai singoli gruppi nella fase precedente. Si prepara un cartellone o promemoria con la sintesi finale.

Questa strategia di lavoro è in generale quella pensata e sperimentata per la maggior parte delle attività di scoperta a gruppi presenti nei quaderni di *Sgrammit*, e viene semplicemente richiamata nelle tabelle che descrivono le diverse proposte con la dicitura *gruppi Meirieu*.

Indicazioni per le attività del Quaderno giallo 1

1 - 4

Scopriamo la scuola con Norma

La sezione iniziale è composta da 2 percorsi online autonomi e ha lo scopo di introdurre i personaggi e l’ambientazione dei Quaderni gialli, e di avviare le prime riflessioni grammaticali in maniera leggera e con maggiore attenzione alla dimensione dell’oralità. La descrizione dei singoli percorsi che la compongono si trova qui sotto.

1 - 2

Una giornata alla scuola dell’infanzia

Conoscenze grammaticali	- Connettivi temporali. - Nomi di giorni, mesi e stagioni.			
Materiali	Quaderno 1, attività online. Forbici e colla.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Le attività proposte in questo percorso, interamente online, non si collegano ancora in maniera specifica ai testi regolativi e funzionali, ma sono pensate per proporre una prima riflessione su un tema trasversale, cioè lo scorrere del tempo, sia dal punto di vista della successione cronologica degli eventi (tempo lineare), sia dal punto di vista della sua ciclicità sull’arco della giornata, ma anche dell’anno solare (tempo ciclico), con le parole associate a entrambi i punti di vista. Le modalità di lavoro sono libere, anche se una riflessione a classe intera è senza dubbio efficace e utile. L’attività 1 A (p. 2) chiede di osservare delle immagini che riproducono i diversi momenti di una giornata-tipo alla scuola dell’infanzia, per capire se c’è qualcosa che non va. Il riccio Norma, infatti, le ha disposte in maniera disordinata (ed è questo l’elemento che dovrebbe emergere dalla discussione). L’attività 1 B (pp. 3-5) propone di riordinare i momenti della giornata ritagliando le immagini di p. 5 e incollandole nel giusto ordine nella colonna di sinistra nella tabella (pp. 3-4); poi, chiede di raccontare la giornata seguendo l’ordine delle immagini. Nella fase del racconto è possibile aiutarsi con le parole e le espressioni presenti a p. 5, anch’esse da ritagliare ed eventualmente da incollare nella colonna di destra della tabella, accanto all’immagine corrispondente. La scelta se utilizzare o meno anche queste parole va fatta in base all’età delle allieve e degli allievi. Il riquadro al fondo di p. 4 guida la riflessione finale. L’attività 2 (pp. 6-7) sposta l’attenzione sul tempo dell’anno solare. La figura di p. 6 riproduce un calendario, trovato da Norma nelle aule della scuola dell’infanzia. La richiesta è di spiegare che cos’è, a che cosa serve e quali sono le parti che lo compongono. È poi possibile dare un nome alle varie parti scrivendo nei riquadri-etichetta. A p. 7 si chiede di scrivere, anche in maniera spontanea, la data reale del giorno in cui si svolge l’attività. Infine, si propone di disegnare altri oggetti che hanno la stessa funzione del calendario.			

Riferimenti al Piano di studio	Finalità
	Avviare le prime riflessioni sulle parti del discorso implicate nella frase semplice.
	Risorse
	Scoperta della funzione dei connettivi per unire le frasi.
	Traguardi di competenza
	ITA.I.02 Comprende il vocabolario fondamentale dell’italiano.
	ITA.I.10 Organizza le informazioni secondo una sequenza logica e cronologica per produrre, oralmente e in forma scritta, con la guida dell’adulto, testi coerenti e coesi di diverso tipo.

- ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... **ITA.I.13A** per attribuire significati alle parole nuove, indagandone la forma e le relazioni semantiche, ampliando così il proprio vocabolario.
- Traguardi specifici di apprendimento**
- ITA.I.02a Collegare parole di uso comune al loro significato.
 - ITA.I.10b Rispettare alcune strategie di coesione e di concordanza (pronomi, tempi e modi verbali, connettivi).

Abilità	- Osservare una sequenza di immagini per ricostruire l’ordine cronologico degli eventi che rappresentano (1 A, 1 B). - Associare connettivi ed espressioni temporali all’immagine corrispondente, sulla base dell’ordine cronologico corretto (1 B). - Individuare le parti che compongono un calendario e nominarle (2). - Disegnare strumenti e oggetti accomunati dalla funzione di segnare e misurare il tempo del giorno e dell’anno solare (2).
---------	--

Soluzioni

Attività **1 B** (pp. 3-4)

Riportiamo nella tabella una possibile sequenza di immagini e parole. Sono ovviamente accettabili anche altre sequenze, purché vengano rispettati alcuni momenti fissi (come l’entrata e l’uscita dalla scuola) e le parole a essi associate (ad es., *a inizio giornata* e *infine*).

1		A INIZIO GIORNATA
2		PRIMA DI TUTTO
3		SUCCESSIVAMENTE
4		DOPO
5		IN SEGUITO
6		POI
7		A FINE GIORNATA
8		INFINE

Risposta attesa (p. 4):
Che cosa hai scoperto svolgendo queste attività?
Ho scoperto che ci sono delle parole che aiutano a raccontare in ordine i fatti di una giornata.

Attività **2** (pp. 6-7)

Le parole da scrivere nei riquadri-etichetta di p. 6 sono queste: GIORNO, DATA, MESE, ANNO, STAGIONE, METEO. A p. 7, oltre all’orologio digitale, possono essere disegnati orologi di altro tipo, agende, smartphone, calendari ecc.

3 - 4		Attenzione al segnale!			
Conoscenze grammaticali		▪ Segni e codici.			
Materiali		Quaderno 1, attività online. Forbici e colla.			
Tipo di attività		SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità		CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione		Le attività proposte in questo percorso, incentrato sul tema dell’educazione stradale e interamente online, sono adatte per tutte le modalità di lavoro, da quella individuale a quella a classe intera. Portano a riflettere su segni e codici e introducono parallelamente modalità tipiche del testo regolativo in forma iconica, in quanto i segnali stradali hanno lo scopo di regolare il comportamento attraverso divieti, avvertimenti e indicazioni. L’attività 3 A (pp. 2-3) chiede di ritagliare i segnali stradali di p. 3 e di raggrupparli, mettendo insieme quelli che hanno un significato simile (cioè danno un’indicazione in qualche misura affine), per poi incollarli nel riquadro di p. 2 e giustificare le proprie scelte seguendo gli stimoli per la riflessione a fondo pagina. L’attività 3 B (pp. 4-5) propone il confronto tra i raggruppamenti di segnali individuati nell’attività precedente e la soluzione proposta dal poliziotto. Lo scopo è di portare la riflessione verso la distinzione tra segnali di pericolo (triangolari) e segnali di divieto (circolari). L’attività 3 C (p. 6) sposta l’attenzione su altri segnali, chiedendo di collegarli ai rispettivi significati, per poi riflettere su di essi e ipotizzarne la categoria di appartenenza (segnali di indicazione). L’attività 4 A (p. 7) amplia ulteriormente la riflessione sui segnali: si tratta di indicare il significato di ogni segnale e di specificare dove ognuno di essi si può trovare. Lo scopo più generale è di capire che l’utilizzo di segnali (rapidi da decodificare) permette di comunicare in maniera istantanea, senza dover ricorrere a parole o frasi. Il percorso si conclude con l’attività 4 B (p. 8), che propone una sorta di caccia al segnale da fare nei contesti di vita quotidiana, scolastici ed extra-scolastici.			
Riferimenti al Piano di studio		Finalità ▪ Familiarizzare con i tratti del testo regolativo in modo implicito, avviando una prima riflessione sui generi regolativi che sono più familiari all’allieva/-o perché vicini alla sua vita quotidiana, in particolare dal punto di vista ricettivo. Risorse ▪ Aspetti paratestuali e iconici del testo regolativo. Traguardi di competenza ▪ ITA.I.03 Distingue la funzione comunicativa dei diversi tipi di testo, nell’orale come nello scritto. ▪ ITA.I.05 Mette in relazione le parole altrui con i codici secondari (mimica, prossemica, intonazione) e il codice scritto con le immagini, per ricavare le intenzioni comunicative e i significati. ▪ ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... ITA.I.13A per attribuire significati alle parole nuove, indagandone la forma e le relazioni semantiche, ampliando così il proprio vocabolario. Traguardi specifici di apprendimento ▪ ITA.I.03d Riconoscere la funzione di regole e istruzioni. ▪ ITA.I.05d Prestare attenzione alle immagini che accompagnano il testo. ▪ ITA.I.05e Interpretare i significati delle immagini in relazione al testo.			
Abilità		▪ Associare segni a significati (3 , 4). ▪ Suddividere cartelli in base a criteri ben definiti (3 A , 3 B , 3 C). ▪ Associare segni, significati e contesti d’uso (4 A). ▪ Trovare segnali iconici e simbolici nella realtà e nei contesti di vita quotidiana (4 B).			

Soluzioni	Attività 3 A e 3 B (pp. 2-5) Le soluzioni sono quelle presenti nell’allegato a pag. 5 (segnali di pericolo e segnali di divieto).
	Attivit 3 C (p. 6) L’attività porta a scoprire i segnali di indicazione.
	Attività 4 A (p. 7) Da sinistra a destra, dall’alto in basso: numero civico, sui muri esterni delle case; farmacia, all’esterno delle farmacie; segnale iconico di acqua non potabile, su fontane o rubinetti; segnale iconico di zona riservata a persone con disabilità, nei parcheggi, sui mezzi pubblici; simbolo di acceso/spento, sugli apparecchi elettronici; simbolo di rete wi-fi, su dispositivi elettronici e simili.

5 - 6		Un caro saluto			
Conoscenze grammaticali		▪ Saluti e formule di saluto.			
Materiali		Quaderno 1, pp. 5-10. File audio online.			
Tipo di attività		SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità		CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione		Il percorso è dedicato ai saluti e alle formule di saluto e di congedo, ed è pensato per alternare momenti di oralità a momenti di scrittura; il passaggio alla scrittura può anche essere rinviato a un secondo momento, se il percorso è proposto ad allieve e ad allievi che non hanno ancora familiarità con il codice scritto. La modalità di lavoro prevalente è a coppie e a classe intera, in quanto viene sollecitata l’interazione, ma non è escluso il ricorso a momenti individuali, soprattutto a fine percorso. L’attività 5 (pp. 6-7) chiede dapprima di ascoltare i file audio presenti sul sito di Sgrammit, per capirne i rispettivi contesti, per poi associare ogni audio all’immagine corrispondente, scrivendone il numero nei riquadri tratteggiati (p. 6). Segue un momento piuttosto libero, in cui si propone di simulare oralmente varie situazioni comunicative traendole dall’immagine di inizio percorso (p. 5) e dalle vignette di p. 6, sperimentando dunque diverse modalità di saluto; infine, si chiede di inventare nuove situazioni e di rappresentarle tramite disegni nei riquadri di p. 7. L’attività 6 (pp. 8-10) si focalizza sul contesto scolastico, dapprima chiedendo di associare a cinque diverse situazioni, rappresentate dalle immagini, le formule di saluto e di congedo più appropriate, scegliendole da quelle al fondo di p. 9 e copiandole nelle nuvolette corrispondenti. In seguito, propone un momento individuale di riepilogo, per distribuire i saluti incontrati nel percorso (ed eventuali altri da aggiungere via via) in due categorie (momento di accoglienza e/o di incontro e momento di congedo), scrivendoli nella tabella di p. 10. L’ultima consegna di p. 10 invita a mettere in scena delle situazioni in cui ci si saluta ricorrendo solo ai gesti, dunque senza parole. Completa il percorso un momento di riflessione finale.			
Riferimenti al Piano di studio		Finalità ▪ Capire che la lingua ha una funzione comunicativa specifica, che permette di produrre effetti concreti sulla realtà e sui rapporti tra le persone. Risorse ▪ Formule di introduzione e di saluto orali e scritte. Traguardi di competenza ▪ ITA.I.05 Mette in relazione le parole altrui con i codici secondari (mimica, prossemica, intonazione) e il codice scritto con le immagini, per ricavare le intenzioni comunicative e i significati. ▪ ITA.I.09 Adegua il più possibile il proprio modo di comunicare alla situazione e, nel partecipare a scambi dialogici, rispetta l’alternanza tra gli interlocutori. ▪ ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... ITA.I.13A per attribuire significati alle parole nuove, indagandone la forma e le relazioni semantiche, ampliando così il proprio vocabolario.			

Traguardi specifici di apprendimento ▪ ITA.I.05b Cogliere il ruolo dei codici secondari (mimica, prossemica, intonazione) nel determinare le intenzioni comunicative altrui. ▪ ITA.I.05c Attribuire significati ai gesti, alla mimica e all’intonazione, tenendo in considerazione il contesto. ▪ ITA.I.09a Rivolgersi all’adulto e ai coetanei in maniera appropriata al contesto. ▪ ITA.I.09c Rispettare l’alternanza tra gli interlocutori e le regole di presa di turno conversazionale.	
Abilità	▪ Riconoscere situazioni e contesti di comunicazione quotidiana e associare a essi le formule di saluto e di congedo corrispondenti (5 , 6). ▪ Inventare situazioni comunicative nuove o ispirate a immagini e produrre le formule di saluto adeguate a esse (5). ▪ Distinguere le formule di saluto iniziale da quelle di congedo e distribuirle in due gruppi (6). ▪ Comunicare ricorrendo a gestualità e mimica, senza utilizzare il linguaggio verbale (6).
Soluzioni	Attività 5 (pp. 6-7) Riportiamo i testi degli audio, preceduti dal numero della vignetta cui vanno associati. 1. Gli amici al parco (informale/vivace) – Ehi, ciao! – Ciaoooo! ... – A domani! – Alla prossima! 2. Il medico (formale/educato) – Buongiorno! – Salve! ... – Arrivederci, buona giornata! – Arrivederci. 3. La mamma e il papà (informale/affettuoso) – Ciao! Sono tornato! – Eccoti! Tutto bene? ... – A più tardi! – A dopo! 4. A scuola (informale/tranquillo) – Buongiorno! – Ciao! – Ciao a tutte e tutti! ... – Buona giornata! – Ci vediamo domani. Attività 6 (pp. 8-10) Riportiamo una possibile soluzione, anche se sono accettabili altre combinazioni. 1. <i>Buongiorno, benvenuti e benvenute</i>, sono la vostra nuova maestra. Mi chiamo Sara. <i>Ciao!</i> Mi chiamo Piero e adoro giocare a tennis. 2. <i>Ciao!</i> Mi chiamo Beatrice e mi piace giocare a nascondino. Io mi chiamo Norma e abito sul limitare del bosco. <i>Piacere di conoscerti</i>. 3. <i>Buonasera, benvenuti e benvenute</i>. Sono il direttore di questa scuola. 4. È stato bello stare insieme. <i>Arrivederci!</i> 5. Grazie di tutto. <i>Arrivederci e buona serata</i>.

7 - 9	Questione di clic			
Conoscenze grammaticali	▪ Indicatori spaziali.			
Materiali	Quaderno 1, pp. 11-16. Allegati 7A, 7B. Forbici, colla.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso, di scoperta, è incentrato sugli indicatori spaziali, dapprima senza un legame specifico con i tipi testuali (attività 7 e 8), anche se si tratta di elementi comuni soprattutto nei testi descrittivi, poi con un collegamento al loro utilizzo nel testo regolativo (attività 9). Il lavoro alterna la modalità individuale con quella a coppie, con momenti di confronto a classe intera. L’attività 7 A (p. 12) chiede di posizionare (individualmente) nella foto di p. 12 le figure da ritagliare nell’allegato 7A, dapprima senza incollarle, seguendo le indicazioni dell’insegnante. Le indicazioni che l’insegnante deve leggere alla classe sono quelle che si trovano anche nella colonna di sinistra dell’allegato 7 A , e che riportiamo di seguito: 1. Nell’angolo è posizionata Grammaruga. 2. Al centro si è messo in bella mostra Piero. 3. Accanto a Sgrammit è seduta Norma. 4. Wikivolpe è in piedi tra due bambini. 5. Gianni si trova a sinistra. 6. Dietro, Beatrice sorride. È importante raccomandare a bambine e bambini di svolgere questo primo compito seguendo le parole dell’insegnante, senza basarsi sulla corrispondenza tra figure ritagliate e spazi bianchi nell’immagine. Le indicazioni sono volutamente imprecise, e non permettono di posizionare le figure nei posti giusti. L’attività prevede poi un confronto con il lavoro di altri compagni e di altre compagne, per notare eventuali differenze e provare a spiegarle. L’attività 7 B (p. 13) propone lo stesso lavoro dell’attività precedente, ma con indizioni più precise fornite dall’insegnante. Le indicazioni si trovano nella colonna di destra dell’allegato 7 B e, per comodità, le riportiamo qui sotto. 7. Nell’angolo in alto a destra è posizionata Grammaruga. 8. Al centro della prima fila si è messo in bella mostra Piero. 9. Accanto a Sgrammit, all’inizio della prima fila, è seduta Norma. 10. Wikivolpe è in piedi tra due bambini in ultima fila. 11. Gianni si trova nella terza fila in alto a sinistra. 12. Dietro a Sgrammit, Beatrice sorride. A questo punto allieve e allievi possono confrontare di nuovo il posizionamento delle figure ritagliate nell’immagine di p. 12, e non dovrebbero più emergere differenze, perché le seconde indicazioni sono più precise. Effettuato il confronto, è possibile ritagliare la tabella con le indicazioni presenti nell’allegato 7B e incollarla a p. 13. Lo scopo ora è di confrontare le varie indicazioni evidenziando le differenze (si tratta delle parole che rendono più precise le indicazioni della colonna di destra). Infine, è previsto un momento di riflessione a classe intera, guidato dal riquadro al fondo di p. 13. L’attività 8 (pp. 14-15) è suddivisa in due parti. La prima parte, individuale, chiede di osservare il disegno di p. 14 e di identificare i personaggi seguendo le frasi presenti nella tabella; il nome del personaggio va scritto nella colonna di destra. È una parte che prepara quella successiva, poiché porta l’attenzione su alcuni indicatori che permettono di identificare in maniera univoca i personaggi. La seconda parte coinvolge la classe: una bambina o un bambino sceglie un personaggio, mentre le altre e gli altri, a turno, formulano una domanda per cercare di indovinare chi è il personaggio scelto. Attenzione: nel formulare le domande, c’è il vincolo di utilizzare almeno una delle parole presenti nel riquadro di p. 15. Ecco un esempio di possibili domande/risposte, ipotizzando che il personaggio scelto sia la bambina che salta la corda:			

- Si trova dentro la casa sull’albero?
- No.
- È accanto all’altalena?
- Sì.
- Sbuca da dietro un albero?
- No.
- Si trova tra l’altalena e la fontana?
- Sì.
- Allora è la bambina che salta la corda!
- Sì.

La sequenza può essere poi trascritta a p. 15. L’attività si conclude con un momento di riflessione che dovrebbe far emergere l’importanza delle parole scoperte per fornire indicazioni precise e univoche.

L’attività **9** (p. 16) sposta ancora di più il centro dell’attenzione nello spazio, proponendo di creare un percorso in palestra, con i materiali a disposizione della scuola. Lo scopo è di guidare un compagno o una compagna (eventualmente bendato/-a) fornendo le indicazioni giuste, sempre con il vincolo di utilizzare gli indicatori proposti a p. 16 o altri a propria scelta. L’attività si chiude con una riflessione generale sull’importanza degli indicatori spaziali.

Riferimenti al Piano di studio	Finalità ▪ Avviare le prime riflessioni sulle parti del discorso implicate nella frase semplice. Risorse ▪ Indicatori spaziali. Traguardi di competenza ▪ ITA.I.07 Produce oralmente frasi e brevi testi usando in modo preciso il lessico fondamentale e pronunciando in modo chiaro le parole. ▪ ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... ITA.I.13A per attribuire significati alle parole nuove, indagandone la forma e le relazioni semantiche, ampliando così il proprio vocabolario. ITA.I.13C per cogliere le prime regolarità della lingua, attraverso attività di scoperta, pur non raggiungendone ancora una consapevolezza esplicita. Traguardi specifici di apprendimento ▪ ITA.I.07d Comporre spontaneamente brevi testi orali con una chiara funzione comunicativa. ▪ ITA.I.07g Riutilizzare parole ed espressioni nuove in modo appropriato al contesto.
Abilità	▪ Interpretare indicazioni orali per posizionare elementi mancanti (7 A , 7 B). ▪ Confrontare due testi e individuarne le differenze (7 B). ▪ Individuare elementi in un’immagine sulla base di indicazioni scritte (8). ▪ Fornire indicazioni precise usando parole date (8 , 9).
Osservazioni	In tutte le attività del percorso, per definire destra e sinistra la prospettiva è quella di chi osserva i disegni (dunque “a destra della fontana” significa sulla destra di chi osserva, e non sulla destra del personaggio). Le due parti dell’attività 8 possono essere proposte nella realtà, nascondendo un oggetto o una persona e chiedendo alle allieve e agli allievi di fornire/seguire le indicazioni per ritrovarlo/-a.
Soluzioni	Attività 7 A e 7 B (pp. 12-13) Ecco la fotografia con tutte le figure al posto giusto:



Ed ecco le indicazioni con evidenziate le differenze rispetto a quelle meno precise:

1. Nell’angolo **in alto a destra** è posizionata Grammaruga.
2. Al centro **della prima fila** si è messo in bella mostra Piero.
3. Accanto a Sgrammit, **all’inizio della prima fila**, è seduta Norma.
4. Wikivolpe è in piedi tra due bambini **in ultima fila**.
5. Gianni si trova **nella terza fila** in alto a sinistra.
6. Dietro **a Sgrammit**, Beatrice sorride.

Attività **8** (pp. 14-15)

I personaggi da identificare sono, nell’ordine, Norma, Grammaruga, il topolino, Ortopicchio, Sgrammit.

10 - 11

Una scuola... sregolata!

Conoscenze grammaticali	▪ Modi verbali imperativo e infinito. ▪ Formule tipiche del testo regolativo.			
Materiali	Quaderno 1, pp. 17-22. Allegato 10A. Forbici, colla.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso, di scoperta e di consolidamento, riprende il tema dei cartelli e dei segnali contestualizzandolo nell’ambiente scolastico, allo scopo di approfondire la riflessione sul rapporto tra cartelli, segnali e testo regolativo (in questo caso del genere regolamento, sia testuale sia iconico). Il lavoro è prevalentemente individuale, con momenti a classe intera. L’attività 10 (pp. 18-19), individuale, chiede di osservare attentamente l’immagine di p. 18 per capire come mai il custode della scuola è turbato per ciò che vede: dall’osservazione deve emergere la constatazione che tutti i cartelli presenti nell’area scolastica vengono disattesi. In seguito, utilizzando l’allegato 10 A , bisogna abbinare i cartelli al significato corrispondente e incollare gli abbinamenti a p. 19. L’attività 11 (pp. 20-22) sposta l’attenzione sul testo scritto (di tipo regolativo e di genere regolamento), ed è divisa in due parti. La parte 11 A chiede alla classe di scegliere tra le tre versioni del cartello proposte quella più adatta allo scopo (si tratta della bozza 1). La scelta va accompagnata da una discussione guidata dalla tabella di p. 21, nella quale, per ogni bozza, vanno esplicitati i motivi per cui va o non va bene. La parte 11 B propone altre tre bozze, questa volta caratterizzate dall’impostazione paratestuale diversa, ma sempre con la richiesta di scegliere quella più adatta (si tratta del cartello 1) e di motivare la scelta. Infine, il riquadro di riflessione prevede la sistemazione di quanto scoperto svolgendo l’intero percorso.			

Riferimenti al Piano di studio	Finalità ▪ Familiarizzare con i tratti del testo regolativo in modo implicito, avviando una prima riflessione sui generi regolativi che sono più familiari all’allieva/-o perché vicini alla sua vita quotidiana, in particolare dal punto di vista ricettivo. ▪ Avviare le prime riflessioni sulle parti del discorso implicate nella frase semplice. Risorse ▪ Modo verbale imperativo e infinito. ▪ Convenzioni paragrafematiche e interpuntive di base (elenchi). ▪ Aspetti paratestuali e iconici. Traguardi di competenza ▪ ITA.I.03 Distingue la funzione comunicativa dei diversi tipi di testo, nell’orale come nello scritto. ▪ ITA.I.04 Comprende il significato letterale e quello globale di testi lineari scritti e orali appartenenti ai principali tipi, cogliendone le informazioni più rilevanti e collegandole tra loro. ▪ ITA.I.05 Mette in relazione le parole altrui con i codici secondari (mimica, prossemica, intonazione) e il codice scritto con le immagini, per ricavare le intenzioni comunicative e i significati.
---------------------------------------	---

	▪ ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... ITA.I.13C per cogliere le prime regolarità della lingua, attraverso attività di scoperta, pur non raggiungendone ancora una consapevolezza esplicita. Traguardi specifici di apprendimento ▪ ITA.I.03d Riconoscere la funzione di regole e istruzioni. ▪ ITA.I.04a Individuare i messaggi comunicativi espliciti contenuti in testi di diversi tipi. ▪ ITA.I.04f e ITA.I.05e Interpretare i significati delle immagini in relazione al testo. ▪ ITA.I.05d Prestare attenzione alle immagini che accompagnano il testo.
Abilità	▪ Leggere tre testi e scegliere quello più adatto allo scopo comunicativo (11 A , 11 B). ▪ Motivare le proprie scelte con riferimenti precisi ai testi letti (11 A , 11 B). ▪ Maturare prime forme di attenzione a stili e registri diversi (11 A , 11 B).
Soluzioni	Attività 11 A (pp. 20-21) La bozza migliore è la numero 1, in quanto ricorre a un elenco semplice, breve e chiaro, con formulazioni tipiche del testo regolativo e con un registro adeguato al destinatario; la bozza 2 è troppo colloquiale e intimidatoria; la bozza 3 è scritta con frasi troppo lunghe e con un registro troppo ricercato. Questi sono anche gli elementi principali che devono emergere dalla discussione guidata dalla tabella di p. 21. Risposta attesa (p. 21): Che cosa hai scoperto svolgendo questa attività? <i>Ho scoperto che un cartello con delle regole deve essere scritto in modo semplice e chiaro, per essere letto rapidamente e capito bene.</i> Attività 11 B (pp. 22) Il cartello migliore è il numero 1, perché presenta una chiara corrispondenza tra indicazioni linguistiche e segnale. Risposta attesa: Svolgendo questo percorso, abbiamo scoperto l’importanza di due aspetti fondamentali per trasmettere in modo efficace i messaggi legati alle regole. Quali sono? <i>Il primo aspetto è l’importanza di dare indicazioni semplici e chiare; il secondo è l’importanza dell’aspetto grafico da dare ai cartelli, con i segnali che corrispondono al senso delle indicazioni.</i>

12 - 13	Regole in scatola			
Conoscenze grammaticali	▪ Struttura del testo regolativo. ▪ Formule tipiche e tratti del testo regolativo.			
Materiali	Quaderno 1, pp. 23-30. Allegati 12A, 12D. Forbici, colla.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso, di scoperta, è incentrato sul testo regolativo, in particolare sul genere istruzioni di giochi, ed è finalizzato alla scoperta della struttura di questo tipo e di questo genere testuale. Le modalità di lavoro sono piuttosto libere, anche se si suggerisce di avviare il percorso creando dei gruppi per poi passare a momenti di condivisione a classe intera; è possibile anche far lavorare allieve e allievi individualmente, soprattutto nelle ultime attività del percorso. L’attività 12 A (pp. 24-25) chiede di ritagliare le figure presenti nell’allegato 12A (i materiali che servono per i due giochi in scatola) e di distribuirle attorno alle rispettive scatole riprodotte alle pp. 24 e 25, senza incollarle. Le domande di p. 25 portano a esplicitare i motivi per cui non è possibile distribuire tutti i materiali, perché sulle scatole non ci sono indicazioni precise in questo senso.			

L’attività **12 B** (p. 26) chiede di proseguire il lavoro avviato con l’attività precedente, mediante la lettura del retro delle due scatole; ciò permette di completare la distribuzione dei materiali nelle scatole corrispondenti, perché il retro delle scatole presenta la lista (l’elenco) dei materiali necessari. Una volta finita la distribuzione, è possibile incollare i materiali alle pp. 24 e 25.

L’attività **12 C** (p. 27) presenta, nell’immagine, una situazione di gioco caotica. Il compito è di spiegarne i motivi, seguendo le domande all’interno del riquadro. L’insegnante può leggere l’introduzione al gioco presente sul retro della scatola *Acchiappa il topo* (“Pronti per una sfida entusiasmante che vi farà tremare code e baffi? Chi avrà la meglio tra gli agili topolini e l’astuto gatto?”): in fase di riflessione, si deve notare che in questo caso il gioco non funziona perché i giocatori sono troppi e perché non conoscono lo svolgimento del gioco, non avendo letto le istruzioni.

L’attività **12 D** (p. 28) sposta l’attenzione proprio sulle istruzioni: bisogna prendere l’allegato 12D, ritagliare i riquadri e posizionarli nel giusto ordine negli spazi numerati di p. 28. In questo modo, si otterranno le istruzioni complete del gioco *Acchiappa il topo*. Il riquadro di riflessione a p. 28 guida la sistemazione delle scoperte, definendo in quante parti può essere suddiviso il contenuto del testo (4, e non 5 quanti sono i riquadri) e fissando anche il termine *istruzioni* per identificare il genere testuale regolativo sul quale si è lavorato.

L’attività **13** (p. 29) conclude il percorso con la richiesta di scrivere i titoli alle varie parti in cui si suddividono le istruzioni di un nuovo gioco (*Dobble*). Si tratta di mettere in pratica quanto scoperto nelle attività precedenti.

Al fondo di p. 30, dopo la pergamena, si trova un suggerimento per realizzare regole in forma di filastrocca, sull’esempio della raccolta *Mal di pancia calabrone* di Bruno Tognolini.

Riferimenti al Piano di studio	Finalità ▪ Familiarizzare con i tratti del testo regolativo in modo implicito, avviando una prima riflessione sui generi regolativi che sono più familiari all’allieva/-o perché vicini alla sua vita quotidiana, in particolare dal punto di vista ricettivo. ▪ Riconoscere la funzione, il significato e la struttura di un testo regolativo, limitatamente ai generi più vicini. ▪ Avviare le prime riflessioni sulle parti del discorso implicate nella frase semplice. Risorse ▪ Modo verbale imperativo e infinito. ▪ Costruzioni impersonali. ▪ Verbi modali. ▪ Convenzioni paragrafematiche e interpuntive di base (elenchi). ▪ Aspetti paratestuali e iconici. Traguardi di competenza ▪ ITA.I.03 Distingue la funzione comunicativa dei diversi tipi di testo, nell’orale come nello scritto. ▪ ITA.I.04 Comprende il significato letterale e quello globale di testi lineari scritti e orali appartenenti ai principali tipi, cogliendone le informazioni più rilevanti e collegandole tra loro. ▪ ITA.I.05 Mette in relazione le parole altrui con i codici secondari (mimica, prossemica, intonazione) e il codice scritto con le immagini, per ricavare le intenzioni comunicative e i significati. ▪ ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... ITA.I.13C per cogliere le prime regolarità della lingua, attraverso attività di scoperta, pur non raggiungendone ancora una consapevolezza esplicita. Traguardi specifici di apprendimento ▪ ITA.I.03d Riconoscere la funzione di regole e istruzioni. ▪ ITA.I.04a Individuare i messaggi comunicativi espliciti contenuti in testi di diversi tipi. ▪ ITA.I.04f e ITA.I.05e Interpretare i significati delle immagini in relazione al testo. ▪ ITA.I.05d Prestare attenzione alle immagini che accompagnano il testo.
Abilità	▪ Distribuire elementi isolati in due insiemi distinti sulla base di indizi iconici (12 A) e testuali (12 B). ▪ Verbalizzare una situazione riprodotta in un’immagine (12 C), collegandola esplicitamente a quanto visto in precedenza. ▪ Riordinare un testo regolativo suddiviso in sequenze (12 D). ▪ Completare un testo regolativo attribuendo dei titoli ai singoli paragrafi che lo costituiscono (13).

Soluzioni

Attività 12 D (p. 28)
L'ordine corretto delle indicazioni è il seguente:
1. Preparazione/inizio del gioco: collocare...
2. Svolgimento del gioco: il giocatore-gatto...
3. Ogni giocatore a cui è stato catturato...
4. Fine del gioco: il gioco finisce quando...
5. Variante: le bambine e i bambini che non...

Le indicazioni si dividono in 4 parti, sulla base del contenuto (non 5, quanti sono i riquadri). I titoli sono quelli evidenziati in giallo.

Attività 13 (p. 29)
I titoli da inserire sono questi: materiale (o materiali); preparazione/inizio del gioco; svolgimento del gioco; fine del gioco; variante. Cioè i 4 scoperti nell'attività 12 D più i materiali, al centro invece delle attività precedenti.

14 - 18

Andiamo a cucinare

Conoscenze grammaticali

- Struttura del testo regolativo.
- Formule tipiche e tratti del testo regolativo.
- Lessico specialistico della cucina.

Materiali

Quaderno 1, pp. 31-42.
Allegati 14, 15B, 16A, 16B, 18.
Forbici, colla.

Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE

Descrizione

Il percorso, di scoperta e di consolidamento, prosegue l'avvicinamento al testo regolativo, questa volta in relazione al genere della ricetta, con un'attenzione particolare anche al lessico specialistico della cucina. Le modalità di lavoro sono libere: le attività possono essere svolte a gruppi, a classe intera e anche individualmente, a seconda delle necessità.

L'attività 14 (pp. 32-33) è dedicata all'ampliamento lessicale nell'ambito semantico della cucina. La richiesta è di attaccare le etichette dell'allegato 14 accanto alle immagini corrispondenti, abbinando dunque le parole alle immagini che le rappresentano; in questo modo, si andranno a creare tre raggruppamenti che corrispondono alle tre categorie degli utensili che si usano in cucina, delle cose (azioni) che si fanno in cucina e degli ingredienti che si usano per cucinare. Dopo questo compito, si chiede di creare delle frasi combinando di volta in volta tre elementi presi dalle tre categorie, come nell'esempio SBATTERE / LE UOVA / CON LA FRUSTA DA CUCINA. La riflessione porta poi l'attenzione sulle parole della prima colonna, cioè sui verbi, e sulla loro forma (l'infinito).

L'attività 15 A (p. 34) sposta l'attenzione sugli aspetti paratestuali e iconici del testo regolativo (genere ricetta), chiedendo di identificare il significato delle immagini presenti nella pagina: si tratta di scriverne il nome nei rispettivi riquadri.

L'attività 15 B (pp. 35-37) propone il riordino dei passaggi necessari per realizzare una ricetta con la guida delle immagini che li rappresentano. Concretamente, si devono ritagliare le strisce dell'allegato 15B e incollarle nelle pagine 36 e 37 in corrispondenza delle immagini giuste. .

L'attività 16 (pp. 38-39) si basa sullo stesso principio della precedente (riordino di una ricetta), ma a un livello di complessità maggiore: a p. 38 vengono infatti riprodotti gli appunti un po' confusi di Norma, che prova comunque a realizzare la ricetta, ottenendo un risultato pessimo. Dapprima (p. 38), si chiede alle allieve e agli allievi di capire il motivo di questo insuccesso (il motivo è proprio il fatto che Norma ha riportato i vari elementi della ricetta in un ordine non corretto); poi (p. 39), si propone di riordinare tutte le parti della ricetta ritagliandole dall'allegato 16A e riportandole nella colonna di sinistra della tabella presente sul quaderno;

terminato questo compito, si chiede infine di dare dei titoli alle parti in cui si può suddividere la ricetta, oppure di ritagliare le strisce dell'allegato 16B e di disporle nella colonna di destra della stessa tabella, identificando i blocchi informativi con i titoli già dati. Infine, bisogna esplicitare che cosa si è imparato svolgendo tutte le attività svolte fin qui in questo percorso.

L'attività 17 (pp. 40-41) verte sulle confezioni degli alimenti. Il compito è di leggere con attenzione il testo della nuvoletta e di ricavarne le informazioni più importanti mediante l'individuazione di parole-chiave, che vanno poi scritte nei riquadri bianchi. Una confezione, infatti, deve riportare in forma essenziale e comunicativa pochi e precisi messaggi legati al prodotto che è al suo interno (questo è quanto deve emergere anche dal momento di riflessione proposto al fondo di p. 40). L'attività prosegue in ottica produttiva: a p. 41 si propone di disegnare la confezione dei muffin realizzati con la ricetta dell'attività 16 , avendo come esempio-modello la confezione di p. 40.

L'attività 18 (p. 42) chiude il percorso e, insieme, il ciclo della produzione e del consumo degli alimenti confezionati, attraverso il ricorso ai simboli in uso per lo smaltimento e il riciclaggio dei rifiuti. La prima richiesta è di ipotizzare il significato dell'icona riprodotta nella parte superiore della p. 42, scrivendolo nella colonna di sinistra della tabella, per poi confrontarlo con il significato convenzionale, da ritagliare nell'allegato 18 e da incollare nella colonna di destra della stessa tabella. La seconda richiesta è di ipotizzare e scrivere il significato degli altri tre simboli riprodotti al fondo di p. 42.

Riferimenti al Piano di studio

Finalità

- Familiarizzare con i tratti del testo regolativo in modo implicito, avviando una prima riflessione sui generi regolativi che sono più familiari all'allieva/-o perché vicini alla sua vita quotidiana, in particolare dal punto di vista ricettivo.
- Riconoscere la funzione, il significato e la struttura di un testo regolativo, limitatamente ai generi più vicini.
- Avviare le prime riflessioni sulle parti del discorso implicate nella frase semplice.

Risorse

- Modo verbale imperativo e infinito.
- Costruzioni impersonali.
- Verbi modali.
- Convenzioni paragrafematiche e interpuntive di base (elenchi).
- Aspetti paratestuali e iconici.

Traguardi di competenza

- ITA.I.03 Distingue la funzione comunicativa dei diversi tipi di testo, nell'orale come nello scritto.
- ITA.I.04 Comprende il significato letterale e quello globale di testi lineari scritti e orali appartenenti ai principali tipi, cogliendone le informazioni più rilevanti e collegandole tra loro.
- ITA.I.05 Mette in relazione le parole altrui con i codici secondari (mimica, prossemica, intonazione) e il codice scritto con le immagini, per ricavare le intenzioni comunicative e i significati.
- ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... ITA.I.13A per attribuire significati alle parole nuove, indagandone la forma e le relazioni semantiche, ampliando così il proprio vocabolario; ITA.I.13C per cogliere le prime regolarità della lingua, attraverso attività di scoperta, pur non raggiungendone ancora una consapevolezza esplicita.

Traguardi specifici di apprendimento

- ITA.I.03d Riconoscere la funzione di regole e istruzioni.
- ITA.I.04a Individuare i messaggi comunicativi espliciti contenuti in testi di diversi tipi.
- ITA.I.04f e ITA.I.05e Interpretare i significati delle immagini in relazione al testo.
- ITA.I.05d Prestare attenzione alle immagini che accompagnano il testo.

Abilità

- Associare immagini e parole, raggruppando queste ultime sulla base di criteri semantici (14).
- Formare delle frasi collegando in maniera pertinente e corretta verbi all'infinito, sostantivi ed espansioni (14).
- Verbalizzare il significato di simboli dati (15 A , 18).
- Rimettere in ordine i vari passaggi di un testo regolativo con e senza la guida di immagini (15 B , 16).
- Definire dei titoli coerenti con i blocchi informativi di un testo regolativo (16).
- Identificare le principali informazioni di un testo attraverso parole-chiave, associandole a un'immagine (17).

Soluzioni

Attività 14 (pp. 32-33)
Gli utensili da cucina: il mattarello, il bicchiere, la formina, il coltello, la teglia, il mestolo, la frusta da cucina, la ciotola, il cucchiaino.
Che cosa si fa in cucina: mescolare, riempire, sbattere, impastare, tagliare, versare, aggiungere, spianare.
Gli ingredienti per cucinare: l'olio d'oliva, la farina, il lievito, la salsa di pomodoro, il sale, la mozzarella, il latte, lo zucchero, le uova, l'olio di girasole, la cipolla.

Nel riquadro di riflessione a p. 33, l’informazione grammaticale è che le parole della prima colonna sono verbi di modo infinito.

Attività **15 A** (p. 34)

I simboli sono, nell’ordine da sinistra a destra, dall’alto in basso, i seguenti: tempo di realizzazione della ricetta, difficoltà della ricetta, numero di persone; modalità di cottura, temperatura di cottura, tempo di cottura.

Attività **15 B** (pp. 36-37)

L’ordine corretto del procedimento è il seguente:

VERSARE LA FARINA.
AGGIUNGERE IL LIEVITO.
MESCOLARE.
AGGIUNGERE UN PIZZICO DI SALE.
AGGIUNGERE L’ACQUA.
MESCOLARE.
AGGIUNGERE L’OLIO.
IMPASTARE.
SPIANARE LA PASTA CON IL MATTARELLO.
TAGLIARE LA PASTA CON LE FORMINE.
COSPARGERE LA PIZZETTA CON UN CUCCHIAIO DI SALSA DI POMODORO.
TAGLIARE LA MOZZARELLA A CUBETTI.
AGGIUNGERE LA MOZZARELLA SULLE PIZZETTE.

Attività **16** (pp. 38-39)

Riportiamo le parti della ricetta disposte nell’ordine giusto e, a destra, i titoli dei blocchi in cui si suddivide.

I MUFFIN	TITOLO DELLA RICETTA
	INGREDIENTI
IN UNA CIOTOLA, MESCOLARE FARINA, ZUCCHERO E CACAO.	PROCEDIMENTO
IN UN ALTRO RECIPIENTE, ROMPERE LE UOVA.	
SBATTERE LE UOVA CON LA FRUSTA.	
AGGIUNGERE IL LATTE ALLE UOVA.	
UNIRE I LIQUIDI A FARINA, ZUCCHERO E CACAO.	
AGGIUNGERE LE GOCCE DI CIOCCOLATO.	
AGGIUNGERE IL LIEVITO.	
CON UN CUCCHIAIO, VERSARE L’IMPASTO NELLE FORMINE.	
	INDICAZIONI DI COTTURA

Risposta attesa (p. 39):

Ora rifletti con le tue compagne e con i tuoi compagni. Che cosa hai imparato svolgendo queste attività?

Ho imparato che una ricetta deve rispettare una certa sequenza, cioè i vari passaggi devono seguire un ordine ben definito, altrimenti non riesce.

Attività **17** (pp. 40-41)

Le informazioni che vanno scritte nei riquadri sono queste: MARCA, NOME DEL PRODOTTO, DATA DI SCADENZA, IMMAGINE DEL PRODOTTO, SIMBOLO DEL RICICLAGGIO.

Attività **18** (p. 42)

I tre simboli a fondo pagina sono questi: simbolo del riciclaggio dei rifiuti, simbolo di prodotto adatto per il riciclaggio del PET, simbolo di prodotto adatto per il congelamento in freezer.

19 - 21

Tutti a piedi!

Conoscenze grammaticali

- Frasi nominali.
- Slogan.

Materiali

Quaderno 1, pp. 43-48.

Tipo di attività

SCOPERTA

CONSOLIDAMENTO

ALLENAMENTO

APPROFONDIMENTO

Modalità

CLASSE

GRUPPI

COPPIE

INDIVIDUALE

Descrizione

Il percorso, di scoperta, con momenti finali di allenamento, è incentrato sul tema degli slogan, e si colloca nell’ambito del testo funzionale. Le attività alternano momenti di lavoro individuale a momenti di lavoro a classe intera (ma possono anche essere svolte a gruppi o a coppie, a seconda dei contesti e delle necessità).

L’attività **19** (pp. 44-45) propone un lavoro su un volantino reale, tratto dai materiali dell’Associazione traffico e ambiente (ATA) per la mobilità sostenibile (progetto Pedibus). L’allieva/-o deve osservarlo con attenzione, comprenderlo e tradurlo in due modi differenti, cioè con un disegno esplicativo e con un breve testo, per poi confrontare le proprie produzioni con il volantino stesso; lo scopo del confronto è di far emergere la maggior efficacia comunicativa del volantino. Successivamente, la comprensione del volantino viene ulteriormente approfondita mediante la tabella e le domande di p. 45, fino al riquadro di riflessione, in cui, a conclusione del lavoro, compare l’anagramma SLAGNO (cioè SLOGAN).

L’attività **20** (p. 46) invita a fare una ricerca di slogan nel mondo reale, osservando i contesti di vita quotidiana e copiando/trascrivendo/fotografando gli slogan che capita di vedere, per poi appuntarli accanto all’esempio presente sul quaderno. Questa “caccia allo slogan” può essere fatta individualmente, con una messa in comune collettiva, oppure organizzata a coppie o a squadre.

L’attività **21** (pp. 47-48), di allenamento, sposta l’attenzione dal piano ricettivo a quello produttivo: chiede all’allieva/-o di progettare un volantino con uno slogan per invitare la popolazione a mantenere la natura pulita; dopo averlo progettato e averne realizzato una bozza, si propone di presentare al resto della classe il proprio lavoro, per arrivare a scegliere lo slogan più convincente e a realizzare un volantino condiviso. A ogni passaggio, viene chiesto di motivare le proprie scelte, con particolare attenzione all’efficacia comunicativa. Infine, il riquadro di riflessione di p. 48 propone di scrivere una definizione di *slogan*, eventualmente ricorrendo a un vocabolario.

Riferimenti

al Piano di studio

Finalità

- Capire che la lingua ha una funzione comunicativa specifica, che permette di produrre effetti concreti sulla realtà e sui rapporti tra le persone.

Risorse

- Frasi nominali.
- Slogan.

Traguardi di competenza

- **ITA.I.03** Distingue la funzione comunicativa dei diversi tipi di testo, nell’orale come nello scritto.
- **ITA.I.04** Comprende il significato letterale e quello globale di testi lineari scritti e orali appartenenti ai principali tipi, cogliendone le informazioni più rilevanti e collegandole tra loro.
- **ITA.I.05** Mette in relazione le parole altrui con i codici secondari (mimica, prossemica, intonazione) e il codice scritto con le immagini, per ricavare le intenzioni comunicative e i significati.
- **ITA.I.11** Esprime in modo chiaro e semplice i propri bisogni, le proprie emozioni, i propri pensieri, le proprie opinioni, nell’orale come nello scritto.

- **ITA.I.13** Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... **ITA.I.13C** per cogliere le prime regolarità della lingua, attraverso attività di scoperta, pur non raggiungendone ancora una consapevolezza esplicita.
- Traguardi specifici di apprendimento**
- **ITA.I.03a** Riconoscere la funzione comunicativa principale di testi semplici.
- **ITA.I.04f** e **ITA.I.05e** Interpretare i significati delle immagini in relazione al testo.
- **ITA.I.05d** Prestare attenzione alle immagini che accompagnano il testo.
- **ITA.I.11e** Comporre brevi testi scritti con una precisa funzione comunicativa.

Abilità	▪ Tradurre uno slogan in un disegno e in un breve testo, dimostrando di averne compreso il significato e la funzione comunicativa (19). ▪ Confrontare testo e immagini, al fine di migliorare la comprensione del messaggio veicolato da entrambi (19). ▪ Riconoscere e raccogliere slogan nella realtà quotidiana (20). ▪ Produrre slogan con illustrazioni efficaci e con un chiaro intento comunicativo (21).
Soluzioni	Le attività di questo percorso prevedono un lavoro di produzione individuale e collettiva, quindi non è possibile indicare le soluzioni. Una possibile definizione di <i>slogan</i> (p. 48) è la seguente: “formula sintetica, espressiva ed efficace, facile da ricordarsi, usata a fini pubblicitari”.

22 - 23

La scuola che vorrei

Conoscenze grammaticali	▪ Formule scritte di introduzione e di saluto. ▪ Allocutivi tipici della lettera. ▪ Interpunzione della lettera. ▪ Aspetti paratestuali.			
Materiali	Quaderno 1, pp. 49-54. Allegato 23. Forbici e colla.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso è dedicato alla scoperta della lettera, con particolare attenzione alla sua struttura e ai suoi elementi costitutivi, dapprima a livello ricettivo e in seguito a livello produttivo. La modalità di lavoro suggerita è individuale, con momenti di discussione e di istituzionalizzazione collettivi.			

L’attività **22** (pp. 50-52) porta allieve e allievi a scoprire in maniera induttiva e inizialmente implicita la struttura della lettera, a partire da un lavoro di comprensione. A p. 50 si trovano due lettere scritte da Grammaruga e Sgrammit, che cercano di aiutare Lepre in difficoltà perché non sa come impostare la propria lettera di richiesta alla maestra. Grammaruga e Sgrammit dovrebbero dunque scrivere nelle loro lettere le richieste di Lepre, ma il risultato non è esattamente in linea con i suoi desideri, e lei si arrabbia. Allieve e allievi, individualmente, devono capire che cosa c’è che non va confrontando le due lettere con il disegno di p. 49, nel quale è presente una nuvoletta che illustra la richiesta di Lepre. Il motivo dell’arrabbiatura di Lepre va indicato nel riquadro di p. 51 (Lepre è arrabbiata perché Grammaruga e Sgrammit non hanno interpretato bene la sua richiesta, e perché chiedono cose che non corrispondono ai suoi desideri). A questo punto, si propone di scrivere la lettera di Lepre esprimendo il suo vero desiderio, utilizzando lo schema di p. 51. Il compito di allieve e allievi è di prendere spunto dalle due lettere precedenti per strutturare la nuova lettera, cercando nel contempo di verbalizzare in maniera adeguata il desiderio di Lepre ricostruibile dalla nuvoletta di p. 49. L’attività prosegue a p. 52 con due domande di riflessione e con un ultimo compito di consolidamento, che chiede di completare altre due lettere inserendo gli elementi mancanti.

L’attività **23** (pp. 53-54) si divide in due parti: la prima parte (p. 53) chiede di ricostruire la lettera della maestra Sara, che contiene un riepilogo di tutte le richieste della sua classe, mediante la ricomposizione delle parti che la costituiscono, da ritagliare nell’allegato 23 e da posizionare e incollare a p. 53; la seconda parte (p. 54)

porta a generalizzare quanto appreso nel percorso completando lo schema-tipo della lettera, che potrà poi servire a bambine e bambini come modello da seguire per scrivere altre lettere. L’ultima richiesta è di confrontare lo schema con la lettera scritta da allieve e allievi a p. 51, per verificare che vada bene ed eventualmente per correggerla o migliorarla.

Riferimenti al Piano di studio	Finalità ▪ Capire che la lingua ha una funzione comunicativa specifica, che permette di produrre effetti concreti sulla realtà e sui rapporti tra le persone. Risorse ▪ Struttura della lettera. ▪ Formule di introduzione e di saluto nelle lettere e nelle e-mail (con gli aspetti paragrafematici collegati, in particolare virgola e a capo). Traguardi di competenza ▪ ITA.I.03 Distingue la funzione comunicativa dei diversi tipi di testo, nell’orale come nello scritto. ▪ ITA.I.04 Comprende il significato letterale e quello globale di testi lineari scritti e orali appartenenti ai principali tipi, cogliendone le informazioni più rilevanti e collegandole tra loro. ▪ ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... ITA.I.13D per scoprire gli usi e le funzioni standard della punteggiatura. ▪ ITA.II.09 Produce, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi orali e scritti appartenenti ai principali tipi, dimostrando consapevolezza riguardo alle differenti situazioni comunicative, per dare forma alla fantasia e alla creatività e per condividere esperienze, narrazioni, conoscenze e opinioni. Traguardi specifici di apprendimento ▪ ITA.I.03a Riconoscere la funzione comunicativa principale di testi semplici. ▪ ITA.I.04a Individuare i messaggi comunicativi espliciti contenuti in testi di diversi tipi. ▪ ITA.I.04f Interpretare i significati delle immagini in relazione al testo. ▪ ITA.II.09h Dare forma alla fantasia e alla creatività utilizzando in un testo scritto le strutture testuali assimilate con l’esercizio e la lettura. ▪ ITA.II.09e Comporre testi scritti dimostrando consapevolezza riguardo agli scopi, alle differenti funzioni comunicative e all’importanza della pianificazione. ▪ ITA.II.09g Usare in modo corretto e coerente gli elementi linguistici che strutturano il testo (es.: connettivi, formule introduttive) di uso più frequente.
Abilità	▪ Confrontare testi e immagini per comprendere e per riflettere sui significati (22). ▪ Completare e scrivere una lettera seguendo uno schema dato (22). ▪ Riordinare le parti costitutive di una lettera in modo adeguato al suo schema testuale (23). ▪ Generalizzare gli apprendimenti attraverso il ricorso a parole-chiave (23). ▪ Rivedere un proprio testo per migliorarlo e correggerlo (23).
Soluzioni	Attività 22 (pp. 50-52) Riportiamo un esempio di lettera fedele al desiderio di Lepre. BOSCO INCANTATO, 17 SETTEMBRE 2024 CARA MAESTRA SARA, PER SFOGARE LE MIE ENERGIE DURANTE I MOMENTI DI RICREAZIONE, AVREI BISOGNO DI UN GRANDE SPAZIO DOVE POTER SALTARE SU TAPPETI ELASTICI. GRAZIE DI CUORE! A PRESTO, LEPRE Gli spazi vuoti delle due lettere a p. 52 vanno completati con questi elementi (o con altri analoghi): BOSCO INCANTATO, ORTOPICCHIO (lettera di sinistra); 17 SETTEMBRE 2024, MAESTRA, UN CARO SALUTO, GRAMMARUGA (lettera di destra). Attività 23 (pp. 53-54) I riquadri dell’allegato 23 vanno riposizionati seguendo lo schema standard della lettera (ricavabile dai due esempi di p. 52). Lo schema della lettera di p. 54 va completato con queste “etichette”: LUOGO, DATA; FORMULA INIZIALE; CORPO DELLA LETTERA; SALUTI FINALI; FIRMA. L’occasione di creare questo schema testuale andrebbe sfruttata anche per portare l’attenzione sull’utilizzo della punteggiatura tipico della lettera: dunque virgola dopo la formula iniziale; punto al termine del corpo della lettera; virgola dopo i saluti finali e prima della firma (questa virgola può anche essere sostituita da un punto, soprattutto quando la formula di saluto finale è particolarmente lunga).

24

Messaggi dal mondo

Conoscenze grammaticali

Materiali

Tipo di attività

Modalità

Descrizione

Formule scritte di introduzione e di saluto.

Interpunzione della cartolina.

Aspetti paratestuali.

Quaderno 1, pp. 55-62.

SCOPERTA

CONSOLIDAMENTO

ALLENAMENTO

APPROFONDIMENTO

CLASSE

GRUPPI

COPPIE

INDIVIDUALE

Il percorso, che si ricollega al precedente, è incentrato sul genere testuale della cartolina, anche attraverso il confronto con quanto scoperto sulla lettera. Le modalità di lavoro riprendono le stesse suggerite dal percorso **22** - **23** , cioè individuale con momenti di discussione a classe intera.

L’attività **24 A** (pp. 56-58) inizia con la riproduzione di due messaggi (pp. 56-57) arrivati a scuola e con la richiesta di capire di che cosa si tratta, a partire dalla constatazione che sono messaggi diversi rispetto alle lettere incontrate nel percorso precedente. Il compito è di discutere e di annotare le differenze tra le lettere e questi nuovi messaggi nella tabella di p. 58, per poi identificarne il nome: si tratta di due cartoline.

L’attività **24 B** (p. 59) sollecita una generalizzazione dello schema testuale della cartolina a partire dai due esempi riprodotti alle pp. 56-57, dando un nome a ogni parte che lo costituisce e annotandolo nei due riquadri vuoti, che riproducono il fronte e il retro di una cartolina vuota.

L’attività **24 C** (pp. 60-61) è un esercizio di completamento guidato: la classe riceve una cartolina con alcune parti illeggibili perché cancellate dall’acqua, e il compito di allieve e allievi è di completarla, scrivendo le parole mancanti nell’elenco numerato di p. 61. Per completare l’attività, è opportuno prendere spunto dalle cartoline precedenti. Infine, come sviluppo in ottica produttiva, si propone di mettere in pratica quanto scoperto e appreso sfruttando occasioni della vita reale per scrivere e spedire cartoline a qualcuna o a qualcuno.

Riferimenti al Piano di studio

Finalità

Risorse

Traguardi di competenza

Traguardi specifici di apprendimento

Capire che la lingua ha una funzione comunicativa specifica, che permette di produrre effetti concreti sulla realtà e sui rapporti tra le persone.

Struttura della cartolina.

Formule di introduzione e di saluto nelle cartoline.

ITA.I.03 Distingue la funzione comunicativa dei diversi tipi di testo, nell’orale come nello scritto.

ITA.I.05 Mette in relazione le parole altrui con i codici secondari (mimica, prossemica, intonazione) e il codice scritto con le immagini, per ricavare le intenzioni comunicative e i significati.

ITA.I.13 Formula ipotesi sulla lingua, sia spontaneamente, sia in situazioni didattiche predisposte dal docente... ITA.I.13D per scoprire gli usi e le funzioni standard della punteggiatura.

ITA.II.09 Produce, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi orali e scritti appartenenti ai principali tipi, dimostrando consapevolezza riguardo alle differenti situazioni comunicative, per dare forma alla fantasia e alla creatività e per condividere esperienze, narrazioni, conoscenze e opinioni.

ITA.I.03a Riconoscere la funzione comunicativa principale di testi semplici.

ITA.I.05d Prestare attenzione alle immagini che accompagnano il testo.

ITA.II.09h Dare forma alla fantasia e alla creatività utilizzando in un testo scritto le strutture testuali assimilate con l’esercizio e la lettura.

ITA.II.09e Comporre testi scritti dimostrando consapevolezza riguardo agli scopi, alle differenti funzioni comunicative e all’importanza della pianificazione.

ITA.II.09g Usare in modo corretto e coerente gli elementi linguistici che strutturano il testo (es.: connettivi, formule introduttive) di uso più frequente.

Abilità

Confrontare testi e immagini con le proprie conoscenze pregresse per identificare un genere testuale preciso (**24 A**).

Confrontare testi diversi per coglierne le differenze (**24 A**).

- Generalizzare le scoperte producendo uno schema testuale ricavato dai testi analizzati precedentemente (**24 B**).
- Completare un testo bucato (**24 C**).

Soluzioni

Attività **24 A** (p. 58)
Dal confronto tra lettera e cartolina dovrebbero emergere elementi come i seguenti:

LETTERA	CARTOLINA
UN LATO	DUE LATI
NESSUNA FOTOGRAFIA	FOTOGRAFIA SU UN LATO
FORMULA INIZIALE PIÙ FORMALE	SALUTO INIZIALE MENO FORMALE
NIENTE INDIRIZZO	TESTO, INDIRIZZO E FRANCOBOLLO INSIEME
BUSTA	NIENTE BUSTA
CONTENUTO (RICHIESTE)	CONTENUTO (BREVI RACCONTI E INORMAZIONI)

Attività **24 B** (p. 59)
Parole-chiave/nomi da dare alle varie parti dello schema:
FOTOGRAFIA/IMMAGINE (fronte); FRANCOBOLLO/AFFRANCATURA; INDIRIZZO; TESTO DELLA CARTOLINA (retro).

Attività **24 C** (pp. 60-61)
Ecco le parole che completano la cartolina:

1. CIAO
2. VENEZIA
3. SALUTO
4. LUPO NERO
5. PLURICLASSE
6. MAESTRA SARA
7. VIA NOCCIOLO

36 | Q1

Q1 | 37

Indicazioni per le attività del Quaderno giallo 2

1 - 6

Scambi epistolari

Conoscenze grammaticali	- Formule scritte di introduzione e di saluto. - Allocutivi tipici della lettera. - Forme di cortesia e modi verbali. - Interpunzione della lettera. - Aspetti paratestuali.			
Materiali	Quaderno 2, pp. 3-18. Allegato 2. Forbici e colla.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso prosegue la scoperta della lettera, già avviata nel Quaderno 1, con particolare attenzione alla distinzione tra lettera formale e lettera informale, sia dal punto di vista della struttura, sia dal punto di vista del registro linguistico. Le fasi di scoperta sono impostate con un lavoro a gruppi Meirieu, mentre quelle di allenamento sono individuali. L'attività 1 (pp. 4-8) prevede un lavoro a gruppi. Due gruppi rossi ricevono la lettera 1 A (p. 4), due gruppi blu la lettera 1 B (p. 6). Il compito comune a tutti i gruppi è di leggere con attenzione la propria lettera e di analizzarla seguendo le domande guida a p. 5 (gruppi rossi) e a p. 7 (gruppi blu). Terminata questa fase, si effettua un confronto tra il lavoro svolto da gruppi diversi (un gruppo rosso con un gruppo blu), per completare la tabella di p. 8 (basta segnare una crocetta nelle caselle per indicare se gli elementi da confrontare sono uguali o diversi). Infine, a classe intera ci si concentra sul riquadro di riflessione finale, per arrivare a definire che cos'è una lettera informale e che cos'è una lettera formale (e soprattutto il tipo di destinatario cui si rivolgono). L'attività 2 (pp. 9-12) propone di nuovo un lavoro a gruppi, questa volta tre, o eventualmente sei, in base al numero di allieve e allievi (rossi, blu e verdi). Ogni gruppo lavora su una lettera diversa (2 A, 2 B, 2 C), con tre compiti: leggerla con attenzione, indicare se si tratta di una lettera formale o di una lettera informale, dare un titolo a ciascuna parte in cui la lettera si può suddividere (scrivendolo nella colonna di destra accanto alla lettera). Terminato il lavoro a gruppi distinti, si creano dei nuovi gruppi misti secondo la strategia Meirieu, allo scopo di completare la tabella di p. 12 (dopo aver risposto sì alla prima domanda, in quanto tutti i gruppi hanno ricevuto una lettera formale); la tabella va completata con le parole-chiave inserite accanto alle lettere, per poi pervenire a delle scelte condivise, che vanno indicate nella quarta colonna della tabella. Infine, si può confrontare il lavoro complessivo con la soluzione proposta da Norma, da prendere nell'allegato 2: i cartellini ritagliati vanno infine posizionati accanto alla lettera di p. 6, in corrispondenza delle parti di lettera che ciascuno di essi identifica. L'attività 3 (p. 13) porta l'attenzione sulle formule introduttive e sui saluti finali delle lettere formali. Il lavoro può essere fatto collettivamente. Dapprima si trascrivono le sole formule iniziali delle tre lettere su cui si è lavorato in precedenza, con la guida del colore di sfondo, per poi concentrarsi sulle prime parole delle formule stesse (quindi gli aggettivi con funzione allocutiva <i>egregio</i>, <i>gentile</i> e <i>spettabile</i>). Infine, ci si dedica alla tabella, per inserire in essa sia le formule introduttive, sia le formule di saluto, prendendo entrambe non solo dalle lettere riprodotte nelle pagine precedenti, ma anche da eventuali altre lettere reperite a casa o in classe. L'attività 4 (pp. 14-16) propone un confronto tra due lettere identiche per contenuto, ma scritte con scelte informali una e formali l'altra, per far emergere la forma di cortesia che consiste nel dare del <i>lei</i> al destinatario. Il lavoro è a gruppi (due gruppi rossi e due gruppi blu), ma con un primo momento individuale: ogni allieva e ogni allievo, individualmente, svolge l'esercizio di completamento della lettera, scegliendo le parole da inserire			

tra quelle fornite nella parte superiore della pagina; poi, chi appartiene allo stesso gruppo confronta il proprio lavoro con quello delle altre e degli altri componenti del gruppo, per arrivare a una soluzione condivisa. Infine, si formano nuovi gruppi misti (secondo la strategia Meirieu) e si seguono le domande-guida, la tabella e il riquadro di riflessione di p. 16 per arrivare a definire come funziona la forma di cortesia caratterizzata dall'uso del *lei*.

L'attività **5** (p. 17) passa al piano produttivo e va svolta individualmente (o eventualmente a coppie); chiede di scrivere una lettera formale attivando tutte le scoperte fatte nelle attività precedenti, compresa la scelta della forma di cortesia del *lei*. La p. 17 offre la guida di uno schema impostato usando gli stessi colori già utilizzati per identificare i diversi blocchi informativi nelle lettere precedenti.

L'attività **6** (p. 18) conclude il percorso con un approfondimento sulle buste che contengono le lettere formali. Si propone alla classe di andare a caccia di buste e poi di mettere in comune quanto trovato, per arrivare a definire quali sono gli elementi che devono comparire sul fronte e sul retro di una busta da usare per spedire una lettera formale. L'attività e il percorso si concludono con la richiesta di preparare la busta per la lettera al centro dell'attività **5**, da cui si devono ricavare le informazioni da inserire qui.

Riferimenti al Piano di studio	Finalità - Capire che è necessario adeguare il messaggio linguistico orale o scritto alle occasioni e agli scopi che si incontrano nella vita di tutti i giorni, per ottenere gli effetti desiderati, in quanto non esiste un solo modo di comunicare, ma tanti quante sono le varietà di contesti, scopi, destinatari e occasioni. Risorse - Struttura della lettera o della e-mail. - Formule di introduzione e di saluto nelle lettere e nelle e-mail (con gli aspetti paragrafematici collegati, in particolare virgola e a capo). - Formule di cortesia (scelta tra uso del <i>tu</i> e del <i>lei</i>), con relativi modi verbali. Traguardi di competenza ITA.II.02 Comprende il significato e la funzione comunicativa di testi orali e scritti complessi di diverso tipo, adatti alle proprie conoscenze pregresse, individuandone le principali informazioni e mettendole in relazione tra loro. ITA.II.09 Produce, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi orali e scritti appartenenti ai principali tipi, dimostrando consapevolezza riguardo alle differenti situazioni comunicative, per dare forma alla fantasia e alla creatività e per condividere esperienze, narrazioni, conoscenze e opinioni. ITA.II.10 Struttura i significati in blocchi informativi per comporre testi orali e scritti di diverso tipo dotati di messaggi comunicativi espliciti. ITA.II.16 Aggiorna le proprie rappresentazioni mentali sulla base delle nuove scoperte... ITA.II.16A per attribuire significati alle parole mettendole in relazione all'ambito d'uso, al contesto e al registro. Traguardi specifici di apprendimento ITA.II.02g Raggiungere una consapevolezza esplicita delle differenti funzioni comunicative di testi scritti appartenenti ai principali tipi nelle loro forme più consuete e standard. ITA.II.02j Interpretare il significato di alcuni elementi paratestuali di base. ITA.II.09h Dare forma alla fantasia e alla creatività utilizzando in un testo scritto le strutture testuali assimilate con l'esercizio e la lettura. ITA.II.09e Comporre testi scritti dimostrando consapevolezza riguardo agli scopi, alle differenti funzioni comunicative e all'importanza della pianificazione. ITA.II.09g Usare in modo corretto e coerente gli elementi linguistici che strutturano il testo (es.: connettivi, formule introduttive) di uso più frequente. ITA.II.09m Rispettare le caratteristiche che differenziano lo scritto dall'orale. ITA.II.10c Produrre testi con significati strutturati in blocchi informativi coerenti. ITA.II.10d Produrre testi dotati di messaggi comunicativi espliciti.
Abilità	- Leggere e comprendere un testo ricavandone le informazioni più importanti, anche mediante il ricorso a parole-chiave o titoli (1 , 2). - Confrontare testi appartenenti allo stesso genere per individuare analogie e differenze (1 , 2 , 4). - Concentrarsi sugli aspetti linguistico-formali di un testo, in ricezione (1 , 2 , 3) e in produzione (4 , 5 , 6). - Completare un testo scegliendo le forme adeguate da una lista di opzioni date (4). - Comporre una lettera seguendo uno schema di riferimento (5). - Ricavare uno schema testuale generale raccogliendo e confrontando testi singoli (2 , 6).

Soluzioni

Attività 1 (pp. 4-8)
Gli elementi che caratterizzano le due lettere, e che dunque devono emergere come differenze dal confronto, sono l'assenza della data in cui è stata scritta, i destinatari coetanei, i disegni, il *post scriptum*, la firma più vivace, la scrittura a mano, l'impaginazione più libera (nella lettera informale); l'indicazione precisa di mittente e destinatario, i destinatari adulti e istituzionali, la data di scrittura, l'oggetto, l'allegato, la scrittura a computer, l'impaginazione più ordinata (nella lettera formale).

Di conseguenza, nella tabella di p. 8 risultano uguali le voci MESSAGGIO e DA CHI È STATA SCRITTA, mentre risultano diverse le voci DOVE E QUANDO È STATA SCRITTA, DESTINATARIO e ELEMENTI OLTRE AL TESTO.

Nel riquadro di riflessione (p. 8), l'elemento che determina i cambiamenti più importanti è il DESTINATARIO; la lettera destinata ad amici ecc. è la LETTERA INFORMALE; la lettera destinata a persone che non si conoscono ecc. è la LETTERA FORMALE.

Attività 2 (pp. 9-12)
Tutte e tre le lettere sono formali. I titoli delle varie parti che le costituiscono sono quelli che si trovano sull'allegato 2, da disporre nel giusto ordine.

Attività 3 (p. 13)
Le parole da riportare nei riquadri a inizio pagina sono *Egregio Dottor Gatto; Gentili Signore, gentili Signori; Spettabile Municipio*. Le parole *egregio, gentili e spettabile* sono aggettivi (con funzione allocutiva).

Attività 4 (pp. 14-16)
La lettera 4 A (p. 14) va completata con queste parole: *te, te ne, ti, puoi*.
La lettera 4 B (p. 15) va completata con queste parole: *lei, gliene, le, può*.
La lettera 4 A è informale, la lettera 4 B è formale, e lo si capisce dal modo con cui ci si rivolge al destinatario: nella prima lettera gli si dà del *tu*, nella seconda del *lei*.

Risposte attese riquadro riflessione (p. 16):
Che cosa avete capito svolgendo questa attività?
Abbiamo capito che in una lettera ci si può rivolgere al destinatario in modo diverso, a seconda di quanto lo si conosce e di quanto si è in confidenza con lui.
Quando si scrive una lettera formale, ci si rivolge al destinatario usando la forma di *cortesia*.
Si usa il pronome *lei*, sia per uomini sia per donne. Di conseguenza, i verbi sono coniugati alla *terza* persona singolare.

Attività 6 (p. 18)
Mittente e destinataria sono da riprendere dall'attività 5, che a sua volta deve trarre spunto dalle lettere dell'attività 4. Quindi, qui il mittente è

Castoro Dentoni
Via al Fiume 8
0987 Grande Bosco

e la destinataria

Direttrice Greta Gazzella
Scuola Bosco Incantato
Via Nocciolo 4
2845 Bosco Incantato

7 - 10

Comunichiamo!

Conoscenze grammaticali

Saluti e formule di saluto.
Forme di cortesia e modi verbali.

Materiali

Quaderno 2, pp. 19-26.
Attività online.
Allegati 7, 10.
Forbici e colla.

Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE

Descrizione

Il percorso, di consolidamento (in quanto si ricollega alle attività analoghe del Quaderno 1) e di allenamento, è incentrato sugli scambi dialogici e sulle formule di saluto e di cortesia, compresa la scelta di dare del *tu* o del *lei*, con i relativi modi verbali. Le modalità di lavoro suggerite sono a coppie e a gruppi, con momenti di condivisione collettivi.

L'attività 7 (p. 20) propone la simulazione a coppie di situazioni comunicative reali, che si ricavano dai riquadri da ritagliare nell'allegato 7. Dopo aver inscenato i dialoghi, le coppie devono sistemare nelle due colonne della tabella di p. 20 i riquadri, scegliendo quali situazioni richiedono il *tu* e quali il *lei*. Segue un confronto con le altre coppie, dal quale potrebbero emergere differenze (alcune situazioni sono infatti liberamente interpretabili: si può scegliere se dare del *tu* o del *lei* indifferentemente).

L'attività 8 (pp. 21-24) prevede un lavoro a gruppi (due gruppi rossi e due gruppi blu). All'interno di ciascun gruppo, in un primo momento allieve e allievi leggono individualmente i dialoghi ricevuti; poi, discutendo all'interno del gruppo, provano a ricostruire il contesto in cui i due dialoghi sono avvenuti (scrivendolo nelle righe vuote sopra i dialoghi stessi) e a identificare i due interlocutori, completando la tabella di p. 22 (gruppi rossi) e di p. 24 (gruppi blu). Infine, ogni allieva e ogni allievo sceglie un'allieva o un allievo dell'altro gruppo e confronta il lavoro svolto, per capire le differenze, che vanno poi annotate sotto la tabella, prima della riflessione conclusiva.

L'attività 9 (pp. 25-26) propone la creazione, ancora a coppie, di due dialoghi, uno in cui si dà del *tu* e uno in cui si dà del *lei*, scegliendo i protagonisti e il luogo/contesto in cui il dialogo si svolge; infine, si suggerisce la possibilità di inscenare situazioni e dialoghi davanti alla classe intera.

L'attività 10, interamente online, è un gioco dell'oca comunicativo. Per giocare, si usano il tabellone e i volantini da ritagliare (allegato 10); vanno poi aggiunte le pedine e un dado. Le caselle sono di cinque colori diversi: quattro rimandano ai volantini, che corrispondono ad altrettanti contesti (giallo = cinema, arancione = ristorante; azzurro = stazione; viola = parco); uno (verde = richieste speciali) rimanda a situazioni differenti e più libere. Le regole da seguire sono quelle del classico gioco dell'oca, liberamente adattabili (l'importante è stabilirle in maniera condivisa prima di iniziare a giocare).

Riferimenti al Piano di studio

Finalità

Capire che è necessario adeguare il messaggio linguistico orale o scritto alle occasioni e agli scopi che si incontrano nella vita di tutti i giorni, per ottenere gli effetti desiderati, in quanto non esiste un solo modo di comunicare, ma tanti quante sono le varietà di contesti, scopi, destinatari e occasioni.

Risorse

Formule di saluto negli scambi dialogici.
Formule di cortesia (scelta tra uso del *tu* e del *lei*), con relativi modi verbali.

Traguardi di competenza

- ITA.II.09 Produce, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi orali e scritti appartenenti ai principali tipi, dimostrando consapevolezza riguardo alle differenti situazioni comunicative, per dare forma alla fantasia e alla creatività e per condividere esperienze, narrazioni, conoscenze e opinioni.
- ITA.II.13 Adatta il linguaggio, il tono e il registro linguistico alle situazioni e alle categorie di interlocutori e destinatari più vicine alla propria realtà per partecipare a scambi comunicativi.
- ITA.II.16 Aggiorna le proprie rappresentazioni mentali sulla base delle nuove scoperte... ITA.II.16A per attribuire significati alle parole mettendole in relazione all'ambito d'uso, al contesto e al registro.

Un ricettario... mostruoso				
Conoscenze grammaticali	- Struttura del testo regolativo. - Formule tipiche e tratti del testo regolativo. - Modo imperativo e modo infinito. - Lessico specialistico della cucina.			
Materiali	Quaderno 2, pp. 27-38.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso, che si ricollega a quanto visto nel Quaderno 1 sul genere regolativo della ricetta, è di consolidamento e di allenamento, e prevede diverse modalità di lavoro (individuale, a gruppi, a classe intera). Lo sfondo narrativo è la lettura, da parte del riccio Norma, di un libro contenente esperimenti e proposte di ludolinguistica e scrittura creativa, che fornisce spunti sulle ricette. L’attività 11 (p. 28), introduttiva, è una semplice proposta ludolinguistica sugli anagrammi: si tratta (individualmente), di ricostruire le parole raffigurate e illustrate a p. 28, per poi procedere con la riflessione guidata, volta a capire come funziona il gioco dell’anagramma e a definirlo, oltre a indicare la categoria grammaticale di appartenenza delle parole ricostruite (il verbo). In fondo alla pagina si trova il rimando bibliografico al libro di Ersilia Zamponi <i>I draghi locopei</i>, con l’invito a trovare l’anagramma nascosto nel titolo. L’attività 12 (p. 29), anch’essa individuale, chiede di capire come mai la ricetta proposta non dà il risultato atteso. Il motivo è che i passaggi sono messi in disordine; dunque, la ricetta si può sistemare rimettendoli in ordine, compito che viene richiesto alle allieve e agli allievi (basta inserire il numero corretto del passaggio nei quadratini bianchi). Segue un momento di riflessione.			

	Traguardi specifici di apprendimento ITA.II.09d Comporre testi orali dimostrando consapevolezza riguardo alle differenti funzioni comunicative. ITA.II.09m Rispettare le caratteristiche che differenziano lo scritto dall’orale. ITA.II.13a Adeguare le scelte linguistiche e i registri alle situazioni comunicative. ITA.II.13b Adeguare negli scambi orali il linguaggio e il tono alle categorie di interlocutori più vicine alla propria realtà (coetanei, adulti conosciuti e adulti non conosciuti). ITA.II.13d Utilizzare le più semplici formule di cortesia appropriate all’interlocutore.
Abilità	- Riconoscere contesti e situazioni comunicative differenti e distinguerle per livello di formalità in ricezione (7 , 8) e in produzione (9 , 10). - Ricostruire contesti e situazioni comunicative a partire da dialoghi dati (8). - Simulare dialoghi a partire da situazioni comunicative date (7 , 10) o da definire (9). - Scegliere e usare in maniera adeguata in base al contesto le forme di cortesia (7 , 9 , 10).
Soluzioni	Attività 8 A (pp. 21-22) La conversazione 1 avviene in un supermercato tra una cliente (A) e un/-a commesso/-a (B); la conversazione 2 avviene in farmacia tra un/-a cliente e un/-a farmacista. Attività 8 B (pp. 23-24) La conversazione 1 avviene in un contesto comunicativo quotidiano (a libera scelta) tra due amiche (A, senza nome, e B, Giada); la conversazione 2 avviene a scuola tra una bambina (A, Letizia) e la maestra (B, Maurizia). La principale differenza che dovrebbe emergere dal confronto tra i diversi gruppi è che nelle conversazioni del testo A, in cui le due persone non si conoscono, viene utilizzata la forma di cortesia, mentre nel testo B, invece, le due persone si danno del <i>tu</i>.

	L’attività 13 (pp. 30-32), da svolgere a gruppi (due gruppi rossi e due gruppi blu), porta l’attenzione su un tratto linguistico tipico del genere ricetta (e, più in generale, del testo regolativo), cioè il modo verbale che di solito si utilizza (l’infinito o l’imperativo presente). Per prima cosa, i gruppi devono leggere il testo della loro ricetta ed evidenziare al suo interno tutte le parole che indicano che cosa fare con i vari ingredienti (si tratta dei verbi, ma volutamente non si indica subito la categoria grammaticale); poi, finito questo primo compito, devono trascrivere le lettere in rosso (gruppi rossi) e le lettere in blu (gruppi blu) nel riquadro sopra la propria ricetta, per ottenerne il titolo (è lo stesso per entrambe le ricette). A questo punto, si confronta il lavoro tra gruppi rossi e gruppi blu, per trascrivere nella tabella di p. 32 tutte le parole evidenziate nei due testi. Dal confronto emerge come differenza che nel testo rosso i verbi sono all’infinito, mentre nel testo blu sono all’imperativo presente, cosa che poi va esplicitata nel riquadro di riflessione conclusivo. L’attività 14 (pp. 33-35) verte sulla struttura della ricetta, a partire da un altro lavoro a gruppi (due gruppi rossi e due gruppi blu). I gruppi ricevono testi diversi, ma con le stesse caratteristiche (con la differenza che la ricetta rossa è scritta con i verbi all’infinito e quella blu con i verbi all’imperativo alla seconda persona plurale, invece che singolare come nelle precedenti ricette), con il compito di dare dei titoli alle sezioni nelle quali si può suddividere la loro ricetta. Fatto ciò, si confronta il lavoro dei diversi gruppi e si completa l’attività seguendo le indicazioni di p. 35, cioè scrivendo prima i titoli condivisi delle varie parti della ricetta (parte sinistra della pagina), e poi una ricetta collettiva di tipo fantasioso e creativo (parte destra della pagina), seguendo la struttura appena definita. L’attività 15 (pp. 36-37) propone un esercizio di scrittura creativa guidata individuale: si tratta di inventare una ricetta “mostruosa” prendendo spunto dai titoli suggeriti nella figura di p. 36, rispettando tutto ciò che è stato visto e consolidato nell’intero percorso, e utilizzando lo schema-guida di p. 37.
Riferimenti al Piano di studio	Finalità - Riconoscere la funzione, il significato e la struttura di un testo regolativo, limitatamente ai generi più vicini. - Scoperta della funzione e delle principali caratteristiche delle parti del discorso e successivamente della loro terminologia di base (verbo). Risorse - Modo imperativo e modo infinito. - Convenzioni paragrafematiche e interpuntive di base (elenchi). - Aspetti paratestuali e iconici. Traguardi di competenza ITA.II.07 Riconosce la struttura di base e le caratteristiche principali di testi orali e scritti nelle forme più consuete e standard, per individuarne il tipo testuale di appartenenza. ITA.II.09 Produce, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi orali e scritti appartenenti ai principali tipi, dimostrando consapevolezza riguardo alle differenti situazioni comunicative, per dare forma alla fantasia e alla creatività e per condividere esperienze, narrazioni, conoscenze e opinioni. ITA.II.10 Struttura i significati in blocchi informativi per comporre testi orali e scritti di diverso tipo dotati di messaggi comunicativi espliciti. ITA.II.16 Aggiorna le proprie rappresentazioni mentali sulla base delle nuove scoperte... ITA.II.16A per attribuire significati alle parole mettendole in relazione all’ambito d’uso, al contesto e al registro; ITA.II.16C per riflettere sulle principali parti del discorso e sulle loro caratteristiche, iniziando a utilizzare i termini propri della grammatica. Traguardi specifici di apprendimento ITA.II.07a Riconoscere la struttura di testi narrativi, descrittivi, espositivi, regolativi e poetici nelle forme più consuete e standard. ITA.II.07b Riconoscere i principali elementi caratteristici di testi narrativi, descrittivi, espositivi, regolativi e poetici nelle forme più consuete e standard. ITA.II.09c Comporre, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi scritti narrativi, descrittivi, espositivi e regolativi con una struttura ben identificabile coerente con il tipo di testo. ITA.II.09h Dare forma alla fantasia e alla creatività utilizzando in un testo scritto le strutture testuali assimilate con l’esercizio e la lettura. ITA.II.10c Produrre testi con significati strutturati in blocchi informativi coerenti.

- Abilità
- Risolvere anagrammi, con individuazione della categoria grammaticale di appartenenza (11).
 - Riordinare nella giusta sequenza i passaggi di una ricetta (12).
 - Individuare le forme verbali in testi regolativi del genere ricetta (13).
 - Confrontare due testi regolativi del genere ricetta per individuarne le differenze a livello di forme verbali (13).
 - Dare dei titoli attraverso parole-chiave a blocchi informativi corrispondenti alle parti in cui si suddivide la struttura di un testo regolativo del genere ricetta (14).
 - Utilizzare lo schema del testo regolativo del genere ricetta per comporre un nuovo testo regolativo creativo (14 , 15).

Soluzioni

Attività 11 (p. 28)
I verbi anagrammati sono i seguenti: AFFETTARE, TRITARE, BOLLIRE, MESCOLARE, ROSOLARE, SOFFRIGGERE, FRULLARE.
Il gioco è appunto l’anagramma, e le parole sono verbi.
Il titolo del libro di Ersilia Zamponi *I draghi locopei* è l’anagramma di *giochi di parole*.

Attività 12 (p. 19)
L’ordine giusto dei vari passaggi è il seguente:
1. Pelare 6 carote.
2. Grattugiare le carote.
3. Imburrare e infarinare una tortiera.
4. Rompere 3 uova in una ciotola.
5. Sbattere le uova.
6. Aggiungere 100 g di farina con 16 g di lievito.
7. Aggiungere le carote e il succo di un limone.
8. Mescolare fino ad amalgamare gli ingredienti.
9. Versare il tutto nella tortiera.

Risposta attesa riquadro di riflessione:
Da questa divertente attività è possibile ricavare un’indicazione importante per tutte le ricette. Qual è?
L’indicazione è che bisogna seguire un ordine ben definito per realizzare le ricette in modo efficace.

Attività 13 (pp. 30-32)
Trascrivendo le lettere in rosso e in blu, il titolo di entrambe le ricette è POLPETTE DI RATTO.
La tabella di p. 32 va compilata così:

Gruppo rosso	Gruppo blu
Scongelare	Scongela
tritare	tritali
Tagliare	Taglia
Tritare	Trita
ammorbidire	ammorbidisci
Aggiungere	Aggiungi
Amalgamare	Amalgama
aggiungere	aggiungi
Unire	Unisci
mescolare	mescola
Formare	Forma
Sciogliere	Sciogli
soffriggere	soffriggi
Unire	Unisci
mescolare	mescola

Ciò che cambia tra i due testi sono le forme verbali, che comunque vanno bene in entrambi i casi.

Risposte attese riquadro riflessione:
Che cosa avete imparato da questa attività?

Abbiamo imparato che nelle ricette le cose da fare con i vari ingredienti possono essere scritte in due modi diversi. In una ricetta, i verbi possono essere scritti al modo infinito oppure al modo imperativo.

Attività 14 (pp. 33-35)
I titoli delle sezioni nelle quali si può suddividere una ricetta sono *titolo, indicazioni, ingredienti, procedimento* o *preparazione* (coerentemente con quelli identificati nell’attività 16 del Quaderno 1).

16 - 17

Le regole dei libri

Conoscenze grammaticali	- Struttura del testo regolativo. - Formule tipiche e tratti del testo regolativo. - Modo imperativo e modo infinito. - Verbi modali. - Lessico specialistico del regolamento.			
Materiali	Percorso online.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso, interamente online, affronta il genere testuale regolativo del regolamento, nel contesto specifico della biblioteca. Le modalità di lavoro possono essere scelte in base alle esigenze, come specificato di seguito.			

L’attività 16 A (p. 2) propone la lettura del regolamento di una biblioteca scolastica, scritto in forma divertente, con le immagini che dialogano con il testo. Si suggerisce un lavoro collettivo, con la riflessione guidata dalle domande presenti nel riquadro, finalizzate a far emergere le caratteristiche di questa particolare forma di regolamento.

L’attività 16 B (pp. 3-5) propone tre confronti consecutivi, ciascuno tra due versioni diverse degli stessi estratti del regolamento. L’attività può essere proposta in tre varianti: individualmente (ciascuna/-o osserva le coppie di articoli del regolamento), con riflessione collettiva; a coppie (l’insegnante attribuisce a ogni coppia gli articoli del regolamento da comparare), con un momento di condivisione collettivo; a gruppi e a postazioni (ogni postazione presenta una coppia di articoli del regolamento da comparare; le allieve e gli allievi, a gruppi, ruotano per confrontare i testi), con istituzionalizzazione collettiva finale.

L’attività 16 C (pp. 6-7) propone un ulteriore confronto fra due articoli, finalizzato a far emergere l’uso dei verbi modali: si tratta di capire le differenze tra i due estratti e di indicare qual è quello giusto. Le modalità di lavoro possono essere le stesse dell’attività precedente, anche se il tema è più complesso e dunque l’insegnante dovrebbe svolgere un ruolo di guida ancora più attenta, soprattutto nella fase di riflessione e condivisione (p. 7).

L’attività 16 D (pp. 8-9) propone un ultimo confronto finalizzato a riflettere sulle forme verbali impersonali. Valgono le stesse considerazioni fatte per l’attività 16 C .

L’attività 17 (p. 10), infine, si sposta sul piano produttivo: si tratta di scrivere un nuovo regolamento per la propria biblioteca di classe, operando scelte consapevoli su tutti gli elementi scoperti e approfonditi nel percorso.

- Riferimenti al Piano di studio
- Finalità
- Riconoscere la funzione, il significato e la struttura di un testo regolativo, limitatamente ai generi più vicini.
 - Scoperta della funzione e delle principali caratteristiche delle parti del discorso e successivamente della loro terminologia di base (verbo).
- Risorse
- Modo imperativo e modo infinito.
 - Verbi modali e costrutti impersonali.
 - Convenzioni parafrasematiche e interpunitive di base (elenchi).
 - Aspetti paratestuali e iconici.

Traguardi di competenza

- ITA.II.07 Riconosce la struttura di base e le caratteristiche principali di testi orali e scritti nelle forme più consuete e standard, per individuarne il tipo testuale di appartenenza.
- ITA.II.09 Produce, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi orali e scritti appartenenti ai principali tipi, dimostrando consapevolezza riguardo alle differenti situazioni comunicative, per dare forma alla fantasia e alla creatività e per condividere esperienze, narrazioni, conoscenze e opinioni.
- ITA.II.10 Struttura i significati in blocchi informativi per comporre testi orali e scritti di diverso tipo dotati di messaggi comunicativi espliciti.
- ITA.II.16 Aggiorna le proprie rappresentazioni mentali sulla base delle nuove scoperte... ITA.II.16A per attribuire significati alle parole mettendole in relazione all’ambito d’uso, al contesto e al registro; ITA.II.16C per riflettere sulle principali parti del discorso e sulle loro caratteristiche, iniziando a utilizzare i termini propri della grammatica.

Traguardi specifici di apprendimento

- ITA.II.07a Riconoscere la struttura di testi narrativi, descrittivi, espositivi, regolativi e poetici nelle forme più consuete e standard.
- ITA.II.07b Riconoscere i principali elementi caratteristici di testi narrativi, descrittivi, espositivi, regolativi e poetici nelle forme più consuete e standard.
- ITA.II.09c Comporre, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi scritti narrativi, descrittivi, espositivi e regolativi con una struttura ben identificabile coerente con il tipo di testo.
- ITA.II.10c Produrre testi con significati strutturati in blocchi informativi coerenti.

- Abilità
- Leggere e comprendere un testo regolativo scritto e illustrato, identificandone le caratteristiche (16 A).
 - Confrontare testi diversi, con particolare attenzione alle differenti caratteristiche linguistico-stilistiche (16 B , 16 C , 16 D).
 - Comporre un testo regolativo rispettando le caratteristiche strutturali e formali appena scoperte (17).

Soluzioni

Attività 16 A (p. 2)
Dalla riflessione dovrebbe emergere che il regolamento si rivolge a utenti di giovane età, cosa che si deduce dalla presenza di rime e da uno stile informale, e che è solo in parte adatto alle esigenze di Elga (è adatto per il contenuto, perché contiene comunque regole, ma non per la forma, che è appunto troppo colloquiale).

Attività 16 B (pp. 3-5)
Confronto n. 1: la differenza è che nel secondo estratto si utilizza l’abbreviazione (BM), cosa che lo rende più funzionale rispetto al primo.

Confronto n. 2: la differenza è che il secondo estratto dispone le informazioni in maniera più chiara e ordinata perché ricorre a un elenco puntato con lettere che identificano ogni punto.

Confronto n. 3: la differenza è che il primo estratto utilizza il neretto (o grassetto) per mettere in evidenza le informazioni più importanti, ed è pertanto preferibile.

Attività 16 C (pp. 6-7)
I due estratti differiscono per le forme verbali, che nel primo estratto non sono coerenti con il significato del testo; pertanto è il secondo estratto a essere corretto.
Le forme da sottolineare e trascrivere nel riquadro di riflessione sono le seguenti: *può riconsegnare, vuole risarcire, deve avere, deve durare, deve rinnovare* (primo estratto); *deve riconsegnare, deve risarcire, può avere, può durare, può rinnovare* (secondo estratto).
Si tratta di *verbi*. Il testo di riepilogo va completato così:
I *verbi* che abbiamo sottolineato e scritto si chiamano *verbi modali*; infatti indicano la *modalità* secondo cui viene espressa l’azione indicata dal *verbo all’infinito* che precedono.

Attività 16 D (pp. 8-9)
Anche in questi due testi cambiano i verbi: nel primo sono coniugati alla terza persona plurale (*gli utenti non parlano*), con soggetto espresso, nel secondo utilizzando la forma *si* + verbo (*non si consumano cibi e bevande*).

La riflessione dovrebbe portare l’attenzione sull’assenza di un riferimento specifico a un soggetto nelle frasi del Testo 2: in questo elenco, compaiono infatti sia usi impersonali veri e propri (come *non si parla ad alta voce*) sia casi di “*si* passivante” (come in *non si consumano cibi e bevande; si ripongono i libri...; si possono*

portare libri e materiali...). Col “*si* passivante”, l’effetto è sempre quello della cosiddetta *deagentivizzazione*: non è esplicitato chi deve o non deve fare qualcosa; grammaticalmente, a differenza del *si* impersonale, in questo caso il *si* crea un costrutto passivo, in cui gli oggetti di un’ipotetica frase attiva (p. es. *gli utenti ripongono i libri*) diventano soggetti (*si ripongono i libri*) della versione al passivo, in cui si “perde” chi fa l’azione. Nella riflessione con allieve e allievi, per ora, non è importante giungere alla distinzione *si* impersonale/*si* passivante, ma solo portare l’attenzione sulla particella e sull’impersonalità di entrambe le modalità.

Risposte attese riquadro riflessione:
Provate ora a osservare bene ognuno dei due testi: che cosa rimane uguale in tutti e due? Che cosa cambia?
Ci sono le stesse cose da fare/non fare, ma in ordine diverso e scritte in modo un po’ diverso: cambia la prima parte.

Quali parole si ripetono nella prima versione e quali nella seconda?
Nel Testo 1 viene sempre ripetuto “gli utenti” come soggetto, nel Testo 2 c’è il “si”.

In quale versione c’è scritto chi deve o non deve fare qualcosa?
Nel Testo 1.

Dopo aver confrontato le risposte e avere discusso con l’insegnante, annotate qui di seguito le considerazioni emerse. Qual è la differenza tra i due testi?
Il contenuto delle regole non cambia, ma nel Testo 1 si legge subito tutte le volte chi deve o non deve fare qualcosa (balza subito all’occhio: gli utenti), mentre nel Testo 2 non viene ripetuto il soggetto (gli utenti), ma si usa una forma con il “si”.

Con l’aiuto dell’insegnante scoprirete che le forme verbali del testo di Elga si chiamano FORME IMPERSONALI (per l’insegnante: vd. distinzione prima spiegata fra *si* impersonale e passivante).

18 - 20

Segnali di fumo

- Conoscenze grammaticali
- Formule scritte di introduzione e di saluto.
 - Allocutivi tipici della lettera e degli altri mezzi di comunicazione.
 - Aspetti paratestuali dei mezzi di comunicazione più attuali.
 - Registri linguistici.

Materiali

Quaderno 2, pp. 39-44.

Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE

Descrizione

Il percorso approfondisce il tema delle nuove forme di comunicazione, ricollegandosi a quanto già scoperto in diverse attività del Quaderno 1 sugli scambi comunicativi tramite lettera, e-mail e cartolina e sulla necessità di adeguare il proprio modo di comunicare al contesto e al destinatario. La modalità di lavoro suggerita è quella individuale, con momenti di confronto e di istituzionalizzazione collettivi, importanti soprattutto quando si discute sui vantaggi e sugli svantaggi delle diverse forme di comunicazione (spunti che possono essere utili per allenare le capacità argomentative di allieve e allievi).

L’attività 18 (pp. 40-41) chiede (individualmente) di collegare i diversi messaggi di p. 40 al mezzo di comunicazione corrispondente a p. 41, scegliendo tra lettera cartacea, e-mail, smartphone o bigliettino cartaceo (simboleggiato dell’aeroplanino di carta). Dopo la fase di lavoro individuale, seguendo la traccia offerta dal riquadro di riflessione di p. 41, è possibile discutere a classe intera delle varie scelte, per confrontarle e per giungere a riflessioni condivise. Dal confronto può emergere che alcuni messaggi possono essere trasmessi attraverso diversi mezzi di comunicazione.

L’attività 19 A (p. 42) propone diverse situazioni comunicative, chiedendo di scegliere (individualmente) quale mezzo di comunicazione è più adatto per ciascuna di esse e di motivare la scelta. Segue un confronto del proprio lavoro con quello di compagne e compagni.

L’attività **19 B** (p. 43) porta a discutere su vantaggi e svantaggi dei vari mezzi di comunicazione, con la guida di una tabella del tipo pro e contro, e in vista del completamento del riquadro di riflessione, nel quale si possono riepilogare gli utilizzi dei mezzi di comunicazione in base alle esigenze.

L’attività **20** (p. 44) è un approfondimento su altri mezzi di comunicazione. A partire dal codice SOS e dai segnali di fumo, invita dunque a fare una ricerca per capire in quali modi si può o è stato possibile comunicare nel corso del tempo. Gli esiti della ricerca possono essere riportati nella tabella.

Riferimenti al Piano di studio	Finalità ▪ Capire che è necessario adeguare il messaggio linguistico orale o scritto alle occasioni e agli scopi che si incontrano nella vita di tutti i giorni, per ottenere gli effetti desiderati, in quanto non esiste un solo modo di comunicare, ma tanti quante sono le varietà di contesti, scopi, destinatari e occasioni. Risorse ▪ Formule di introduzione e di saluto nelle lettere e nelle e-mail. ▪ Formule di cortesia (scelta tra uso del <i>tu</i> e del <i>le</i>), con relativi modi verbali. Traguardi di competenza ▪ ITA.II.02 Comprende il significato e la funzione comunicativa di testi orali e scritti complessi di diverso tipo, adatti alle proprie conoscenze pregresse, individuandone le principali informazioni e mettendole in relazione tra loro. ▪ ITA.II.05 Utilizza i diversi tipi di testi (scritti, multimediali e orali), con la guida dell’adulto, come fonti di idee e di informazioni per apprendere, per soddisfare le proprie curiosità, per accrescere le proprie conoscenze e ampliare il proprio vocabolario. ▪ ITA.II.13 Adatta il linguaggio, il tono e il registro linguistico alle situazioni e alle categorie di interlocutori e destinatari più vicine alla propria realtà per partecipare a scambi comunicativi. Traguardi specifici di apprendimento ▪ ITA.II.02g Raggiungere una consapevolezza esplicita delle differenti funzioni comunicative di testi scritti appartenenti ai principali tipi nelle loro forme più consuete e standard. ▪ ITA.II.05c Utilizzare testi scritti per cercare informazioni di varia natura, con la guida dell’adulto. ▪ ITA.II.13a Adeguare le scelte linguistiche e i registri alle situazioni comunicative. ▪ ITA.II.13c Adeguare il linguaggio alle categorie di destinatari più vicine alla propria realtà (coetanei, adulti conosciuti e adulti non conosciuti) e allo scopo del testo scritto.
Abilità	▪ Associare testi a immagini sulla base di criteri funzionali legati alle forme e ai mezzi di comunicazione (18). ▪ Scegliere il mezzo di comunicazione più adatto a contesti comunicativi dati, motivando le proprie scelte (18 , 19 A , 19 B). ▪ Condurre una ricerca ricorrendo a fonti attendibili e sintetizzarne i risultati (20).
Soluzioni	Attività 18 (pp. 40-41) Riportiamo le associazioni attese, specificando che anche altre proposte possono essere accettate se ben motivate. Sei invitata... > lettera, aeroplanino di carta o smartphone Gentili genitori... > e-mail (presenza dell’allegato) Dove trovi... > smartphone Apri il foglio... > aeroplanino di carta Cara nonna... > lettera Gentile maestra... > e-mail (presenza di un link) Attività 19 A (p. 42) Anche in questo caso sono possibili più associazioni, se ben motivate. Indichiamo quelle maggiormente attese. Un bambino vuole invitare... > lettera cartacea o bigliettino Una coppia... > lettera cartacea Una famiglia... > e-mail Una bambina... > smartphone Un bambino che si annoia... > bigliettino La scuola... > e-mail Il Municipio... > lettera cartacea

Attività **20** (p. 44)
SOS è la traduzione della sequenza × × × - - - × × del codice Morse, che indica una richiesta di soccorso lanciata dalle navi in difficoltà. Comunemente, si è poi associata questa sigla alla locuzione inglese *Save Our Souls*, cioè “salvate le nostre anime”, e a quella italiana *Subito Occorre Soccorso*.

21 - 22	A ognuno il suo tempo			
Conoscenze grammaticali	▪ Struttura del testo (<i>curriculum vitae</i>) in parti. ▪ Aspetti paratestuali e formali di un genere altamente strutturato. ▪ Coerenza informativa.			
Materiali	Quaderno 2, pp. 45-54. Attività online.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso – che guarda a manifestazioni di competenza attese poi nel 3° ciclo – affronta il tema dell’analisi e della creazione del <i>curriculum vitae</i> (CV): un genere di testo funzionale molto spendibile e utile per il futuro di ragazze e ragazzi. Nella situazione prospettata, alunne e alunni vestono gli immaginari panni di selezionatrici e selezionatori per il posto di docente lasciato libero dalla maestra Sara. Per scegliere l’insegnante che reputano più adatta o adatto, dovranno quindi esaminare attentamente tre CV di tre persone, leggendo bene le informazioni contenute. Tale scenario permetterà anche di scoprire le varie sezioni tipiche del CV. La modalità di lavoro suggerita per la prima attività del percorso è quella a gruppi, con momenti di confronto e di istituzionalizzazione collettivi, importanti soprattutto quando si confrontano le differenti caratteristiche dei candidati e della candidata, e quando si riflette sulla struttura comune dei testi; volendo, è possibile anche lavorare individualmente, organizzandosi in terzetti: ogni allievo/-a del terzetto esamina uno dei CV in allegato, poi i tre si confrontano fra loro e con altri terzetti. L’attività online, invece, si può affrontare in gruppo nella prima parte (A) e in modo individuale nella parte B (parte produttiva). L’attività 21 (pp. 46-53), da svolgere a gruppi (tre o sei, se la classe è numerosa: gruppo rosso, gruppo blu, gruppo verde), chiede a ogni gruppo di prendere dagli allegati un CV (corrispondente al colore del gruppo) e di esaminarlo nei suoi aspetti contenutistici (qualità delle informazioni inserite, a partire dalla fotografia) e formali (tipi di informazioni nelle diverse parti dei documenti). Ogni gruppo risponderà a una serie di domande relative agli aspetti biografici, alle competenze e alle abilità presenti nel CV in esame, e poi dovrà annotare con titoli o parole-chiave in quanti (e quali) parti è composto il testo. Quando i tre gruppi hanno finito, ci sarà un momento di confronto di quanto svolto (pp. 52-53) mettendo dapprima in tabella gli elementi di contenuto individuati per confrontarli, motivando in seguito perché si è scelto di assumere una certa persona e non le altre. Successivamente, alcune domande portano la riflessione sulle scelte informative e sulla struttura del CV. Infine, a p. 53, si istituzionalizzano, lavorando assieme, proprio le scoperte strutturali precedentemente fatte, sintetizzando le diverse parti del CV; da ultimo, finalmente, si scopre proprio il nome di questo genere testuale. L’attività 22 (online), da svolgere in modo individuale, propone un primo momento (22 A) di ragionamento (eventualmente fattibile anche in gruppo o in gruppetti) sulla linea del tempo della vita di Riccio, individuando, grazie ad alcune domande, quali informazioni sono utili e opportune da inserire in un CV e quali invece sono superflue, nonché riflettendo sull’ordine degli elementi. Nelle pagine successive (22 B), l’allieva o l’allievo è poi invitato a tracciare una propria linea del tempo sulla falsariga di quella prima esaminata (con elementi quanto più possibile opportuni al genere, nonostante la giovanissima età) e a redigere il suo primo CV.			
Riferimenti al Piano di studio	Finalità ▪ Capire che è necessario adeguare il messaggio linguistico orale o scritto alle occasioni e agli scopi che si incontrano nella vita di tutti i giorni, per ottenere gli effetti desiderati, in quanto non esiste un solo modo di comunicare, ma tanti quante sono le varietà di contesti, scopi, destinatari e occasioni.			

Risorse

- Elementi base della struttura formale e del contenuto del *curriculum vitae*.

Traguardi di competenza

- ITA.II.02** Comprende il significato e la funzione comunicativa di testi orali e scritti complessi di diverso tipo, adatti alle proprie conoscenze pregresse, individuandone le principali informazioni e mettendole in relazione tra loro.
- ITA.II.10** Struttura i significati in blocchi informativi per comporre testi orali e scritti di diverso tipo dotati di messaggi comunicativi espliciti.
- ITA.II.13** Adatta il linguaggio, il tono e il registro linguistico alle situazioni e alle categorie di interlocutori e destinatari più vicine alla propria realtà per partecipare a scambi comunicativi.
- ITA.II.16** Aggiorna le proprie rappresentazioni mentali sulla base delle nuove scoperte... **ITA.II.16A** per attribuire significati alle parole mettendole in relazione all’ambito d’uso, al contesto e al registro.

Traguardi specifici di apprendimento

- ITA.II.02b** Selezionare in un testo scritto informazioni puntuali.

- Abilità**
- Reperire informazioni esplicite in un testo dal formato altamente codificato (**21**).
 - Analizzare criticamente le informazioni sulla base di parametri testuali e contestuali dati (**21**).
 - Individuare le parti di un testo codificato (CV) sulla base della coerenza informativa (**21**).
 - Confrontare criticamente le informazioni sulla base delle finalità comunicative del testo (**21**).
 - Ricavare la struttura del testo (CV) sulla base del confronto di esempi (**21**).
 - Selezionare le informazioni sulla base di criteri di pertinenza al genere testuale (**21**).
 - Riflettere sulla disposizione delle informazioni nel CV (**22**).

Soluzioni

Attività **21** (pp. 46-53)

Qui di seguito si possono trovare elementi sintetici di risposta della fase a gruppi separati; ovviamente, ragazze e ragazzi possono trovarne anche di ulteriori, da discutere liberamente.

Fotografia

La fotografia vi sembra adatta per una candidatura di questo tipo?

Per quale motivo?

Gruppo rosso: *sì (espressione seria, neutra, senza elementi particolari).*

Gruppo blu: *abbastanza (spesso non sono consigliabili nel CV foto in cui si ride a bocca aperta).*

Gruppo verde: *abbastanza (spesso non sono consigliabili nel CV foto in cui si ride a bocca aperta).*

Informazioni personali

Le informazioni personali sono riportate in modo completo? Se no, che cosa manca?

Tutti e tre i gruppi: *sì (si può però riflettere sul fatto che spesso nel CV non si devono mettere tutti i dati personali, soprattutto nelle versioni del CV che potrebbero essere messe online; inoltre, non tutti coloro che richiedono il nostro CV vogliono sapere tutte le informazioni presenti in questi tre casi: dipende dalla finalità e dalle richieste).*

Formazione

Quanti anni di formazione ha il candidato/la candidata? Da che cosa lo ricavate?

Tutti e tre i gruppi: 16 (sommando gli anni di scolarità dalle elementari alla formazione terziaria).

Esperienze lavorative

Quante esperienze lavorative ha il candidato/la candidata?

Complessivamente, secondo voi, ha molta o poca esperienza lavorativa?

Gruppo rosso: *tre esperienze in contesti diversi, due delle quali lunghe 10 anni e una come docente d’appoggio. Ha molta esperienza (più di 20 anni di lavoro a scuola).*

Gruppo blu: *tre esperienze in contesti diversi come insegnante (ha una buona esperienza: 17 anni nella scuola!).*

Gruppo verde: *tre esperienze diverse (una come docente d’appoggio, uno stage all’estero e un anno di lavoro come docente elementare); rispetto agli altri CV, emerge meno esperienza (6 anni di lavoro, 5 dei quali a scuola). È il più giovane dei tre.*

Ha già lavorato nell’ambito dell’insegnamento?

Tutti e tre i gruppi: *sì.*

Competenze e capacità personali

Quante lingue conosce? Le conosce tutte molto bene?

Gruppo rosso: *3 (conosce bene il francese, oltre all’italiano, e il tedesco a livello base).*

Gruppo blu: *4 (conosce molto bene inglese e francese, oltre all’italiano, e abbastanza bene il tedesco).*

Gruppo verde: *4 (oltre all’italiano, conosce benissimo l’inglese, molto bene il francese e piuttosto bene il tedesco).*

È in grado di utilizzare i mezzi informatici che avrebbe a disposizione a scuola?

Gruppo rosso: *abbastanza (“discrete”), poiché ha solo competenze informatiche basilari e piuttosto tradizionali.*

Gruppo blu: *sì, probabilmente saprebbe usarli in modo avanzato perché ha competenze anche legate alla gestione di siti e alla divulgazione in chiave didattica.*

Gruppo verde: *sì, infatti dichiara di avere ottime capacità nell’uso del computer e nella creazione di applicazioni, oltre a specifiche competenze legate a tecnologia e didattica (lavagna interattiva ecc.).*

Ha degli interessi personali che potrebbero essere utili anche a scuola? Quali?

Gruppo rosso: *calcio (allenatore), lettura ad alta voce, trekking.*

Gruppo blu: *impegno politico; attenzione a combattere le discriminazioni ai danni delle ragazze e delle donne.*

Gruppo verde: *cucina; storia dell’antico Egitto.*

Ha delle competenze relazionali che permettono di collaborare al meglio con i docenti e le docenti della scuola? Quali sono queste competenze, secondo voi?

Gruppo rosso: *lavorare in gruppo in campo didattico; coordinare gruppi.*

Gruppo blu: *gestire le relazioni fra persone; gestire e coordinare il lavoro in gruppo.*

Gruppo verde: *interagire con persone di diverse culture.*

Risposta attesa riquadro riflessione:

5 parti principali: 1 con la fotografia e 4 con varie informazioni (informazioni personali; scuole; lavori; ciò in cui si è brave/-i).

	Bruno Dini	Viola Gentili	Franco Rossi
Anni di formazione	16	16	16
Esperienze lavorative	3 (più di 20 anni di lavoro a scuola)	3 (quasi 20 anni di lavoro a scuola)	3 (5 anni di lavoro a scuola e uno stage linguistico)
Competenze e capacità personali	Discrete competenze linguistiche e informatiche; sa gestire i gruppi.	Buone competenze linguistiche e ottime competenze informatiche; è impegnata in politica e nel volontariato.	Ottime competenze linguistiche e informatiche; cucina bene e sa confrontarsi con persone di culture diverse.
Altre caratteristiche	Ama la lettura ad alta voce.	Contrasta gli stereotipi e la violenza sulle donne.	Ama l’antico Egitto.
Punti di forza	È allenatore di calcio.	È in grado di creare blog e podcast.	Gli piacciono i viaggi.

NB: La compilazione della tabella è solo d’esempio: ragazze e ragazzi possono compilarla autonomamente secondo i loro gusti e le loro considerazioni. In seguito, come richiesto a p. 52, potranno scegliere la persona che preferiscono, motivando (argomentando) il perché.

Risposta attesa riquadro riflessione (p. 52):

Un CV serve a mettere in evidenza e a far conoscere qualità e punti di forza, per presentarsi al meglio e ottenere qualcosa (p. es. un posto di lavoro).

In seguito, è il momento della domanda “Bruno Dini, Viola Gentili e Franco Rossi hanno inviato i loro testi con l’obiettivo di ottenere il posto di lavoro a scuola. Quali elementi fanno emergere della persona che li ha scritti?” (p. 53).

Ci si aspetta che ragazze e ragazzi riescano a notare che dai CV sono emerse le qualità, le potenzialità, le esperienze e gli elementi positivi trasferibili da un contesto a un altro.

La domanda “Indipendentemente dal contenuto, che cosa hanno in comune i tre testi?”, poi, vorrebbe spostare l’attenzione sulla struttura che si ripete (resta uguale, ma varia ovviamente il contenuto).

Messaggi al volo

Conoscenze grammaticali	- Aspetti paratestuali dei mezzi di comunicazione più attuali. - Funzioni comunicative. - Selezione e sintesi informativa. - Fraasi nominali. - Efficacia pragmatica.			
Materiali	Quaderno 2, pp. 55-60.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso approfondisce il tema dell’analisi critica di cartelloni non funzionali a livello comunicativo e poi della (conseguente) sistemazione o creazione di locandine contenenti slogan efficaci, corredate di immagini. A livello pratico, si tratta di esaminare e di produrre testi, alternando momenti di osservazione individuale ad altri di confronto (a coppie, gruppi o grande gruppo, come si preferisce).			

L’attività **23** (p. 56) chiede di leggere la versione di un cartellone finalizzato a far prestare attenzione alle aiuole scolastiche, che però non funziona, ossia non raggiunge i suoi fini comunicativi a livello pragmatico. Questo va confrontato con la versione di Norma e discusso in gruppo: come mai quello di Norma funziona e l’altro no? Che cosa ci insegna di generale questo caso esemplificativo?

Risposta attesa riquadro riflessione (p. 53):
5 parti (una con la fotografia e quattro con del testo strutturato):
Fotografia
Informazioni personali
Formazione
Esperienze lavorative
Competenze e capacità personali
– linguistiche; – informatiche; – altre attività; – relazionali.

Questo elenco riprende le voci dei CV visti, ma si possono personalizzare e variare (anche esplorando ulteriori casi o scegliendo parole più familiari).

Attività **22** (online)
1. Con che ordine sono state posizionate le informazioni di Riccio?
Cronologicamente, dalla nascita al momento in cui sta scrivendo.

2. Quali elementi presenti nella linea del tempo di Riccio sono utili per scrivere il suo curriculum?
Gli elementi personali che riguardano l’istruzione e le passioni/abilità.

3. Quali elementi presenti nella linea del tempo di Riccio sono invece superflui, cioè non andrebbero messi nel suo *curriculum*?
La nascita del fratello e il cambio di lavoro del papà. Da valutare il cambiamento di tana: pensando a noi, se si trattasse di uno spostamento significativo (p. es. il trasferimento dal Camerun alla Svizzera) si può indicare, altrimenti (lo spostamento da una via all’altra del proprio paese) magari non è molto significativo (in un CV!). Discutiamone...

Nella pagina successiva, preparatoria alla redazione del primo CV, si chiede di individuare gli elementi significativi della propria linea del tempo (p. es. nascita, inizio della scuola, passaggio ad altra scolarità, spostamenti di rilievo, p. es. da una nazione a un’altra...); poi nel CV si potranno indicare elementi come l’istituto in cui si è andati/si va a scuola, passioni, sport, competenze linguistiche, eventuali premi... Il tutto è da fare liberamente, tenendo però presenti le principali caratteristiche prima scoperte del genere CV (parti informative; elementi pertinenti/non pertinenti; stile). A questo punto, si passa alla scrittura di esso, da aggiornare poi per tutta la vita! Sarà interessante confrontarli, subito nel contesto classe e poi seguendo l’evoluzione di essi.

L’attività **24** (p. 57) propone un altro caso in cui un messaggio scritto su un grande cartello non è efficace: si tratta di un avviso del fruttivendolo, che, però, è troppo lungo e passando davanti velocemente non si riesce a leggere. A coppie, si può effettuare un esercizio di riscrittura del messaggio puntando all’efficacia comunicativa, essendo sintetici e incisivi. Lo si confronta con il caso dell’attività **23** e si riflette su quanto fatto per il fruttivendolo.

L’attività **25 A** (pp. 59-59) propone un’occasione di elaborazione di ipotesi a partire dall’osservazione di locandine (della *Notte del racconto*), quindi è adattissima anche per bambine e bambini non ancora lettrici o lettori: si possono leggere le parole, basarsi sulle immagini o integrare i due codici. Alla fine si discutono gli elementi dei testi che hanno portato alla costruzione di una certa idea.

L’attività **25 B** (p. 60) chiede a bambine e bambini di produrre una locandina per un evento dedicato alla lettura, da organizzare a scuola: immagini, slogan... non deve mancare nulla e dev’essere ben progettato. Può essere realizzata a qualsiasi età e con ogni livello di competenza.

Riferimenti al Piano di studio	Finalità - Capire che è necessario adeguare il messaggio linguistico orale o scritto alle occasioni e agli scopi che si incontrano nella vita di tutti i giorni, per ottenere gli effetti desiderati, in quanto non esiste un solo modo di comunicare, ma tanti quante sono le varietà di contesti, scopi, destinatari e occasioni. Risorse Data la natura di questo specifico testo funzionale (che necessariamente ha anche una funzione orientata ad attrarre chi legge), si elencano alcune risorse del testo espressivo/poetico. - Arricchimento lessicale. - Rime. - Figure retoriche. - Funzione espressiva della punteggiatura. Traguardi di competenza ITA.II.02 Comprende il significato e la funzione comunicativa di testi orali e scritti complessi di diverso tipo, adatti alle proprie conoscenze pregresse, individuandone le principali informazioni e mettendole in relazione tra loro. ITA.II.04 Interpreta elementi dei codici non verbali (mimica, prossemica e intonazione) e alcuni elementi paratestuali di base (titoli, didascalie, immagini) per comprendere le intenzioni comunicative altrui e i significati. ITA.II.08 Riconosce nei testi orali e scritti, con la guida dell’adulto, le strutture testuali da utilizzare per dare forma alla fantasia e alla creatività. ITA.II.13 Adatta il linguaggio, il tono e il registro linguistico alle situazioni e alle categorie di interlocutori e destinatari più vicine alla propria realtà per partecipare a scambi comunicativi. Traguardi specifici di apprendimento ITA.II.02b Selezionare in un testo scritto informazioni puntuali. ITA.II.02c Ricavare da un testo le più importanti informazioni implicite ed esplicitarle. ITA.II.02g Raggiungere una consapevolezza esplicita delle differenti funzioni comunicative di testi scritti appartenenti ai principali tipi nelle loro forme più consuete e standard. ITA.II.02i Cogliere il significato dei più comuni usi non letterali del linguaggio. ITA.II.04d Interpretare il significato di alcuni elementi paratestuali di base. ITA.II.08b Individuare nei testi scritti esempi e modelli di struttura relativi ai tipi testuali conosciuti. ITA.II.13a Adeguare le scelte linguistiche e i registri alle situazioni comunicative.
Abilità	- Trasformare un testo da un genere a un altro con caratteristiche comunicative diverse, mantenendone il senso di base (23 , 24). - Selezionare e gerarchizzare le informazioni (23 , 24). - Sintetizzare con efficacia, attivando le funzioni (jakobsoniane) poetica e persuasiva del linguaggio (23 , 24 , 25). - Interpretare messaggi come locandine e slogan (23 , 24 , 25 A). - Produrre messaggi adatti a locandine e slogan (23 , 24 , 25 B).
Soluzioni	Attività 23 (p. 56) Risposte attese riquadro riflessione: Ci si aspetta che allieve e allievi colgano la criticità di un testo troppo denso per i suoi fini comunicativi, preferendo il cartello di Norma.

Spiegate ora quali sono i motivi che lo rendono preferibile all’altro, e se è possibile ricavare un’indicazione che vale non solo per questi due cartelli, ma per gli avvisi che si possono trovare in giro.
Le motivazioni possono essere che il cartello più breve e in rima colpisce di più, è più facile da capire, non dice tutto ma dà l’informazione centrale con una frase breve, è più persuasivo perché tocca l’emotività di chi legge ecc. Ovviamente, si possono trovare punti di forza anche nel cartello più fitto di frasi, perché offre maggiori dettagli, è più esplicito e dà più elementi di argomentazione; tuttavia, è meno immediato da leggere.

Attività **24** (p. 57)
In quest’attività ci si aspetta la creazione di produzioni brevi e che catturano l’attenzione, come, ad esempio, la seguente: “Meno zuccheri, più bontà: marmellata di qualità!”. L’importante è che bambine e bambini provino e confrontino diverse soluzioni creative, ma adeguate ai fini comunicativi.

Risposte attese riquadro riflessione:
Che differenza noti tra il testo trovato sul cartello del fruttivendolo e quello dell’attività precedente? Hanno lo stesso scopo?
Il cartello dell’attività precedente e quello di questa hanno scopi che si somigliano: entrambi devono catturare l’attenzione. Il primo, però, esprime un divieto, mentre il secondo un invito a comprare qualcosa (che va letto velocemente).

Confrontate ora le vostre proposte con il cartello del fruttivendolo: per quale motivo, secondo voi, i vostri messaggi sono preferibili?
I nostri messaggi sono preferibili perché sono più rapidi da leggere e quindi le persone colgono subito l’invito a comprare qualcosa di buono.

Attività **25 A** (pp. 58-59)
Nell’interpretare queste locandine è fondamentale, a ogni età, provare a mettere in relazione le immagini e le parole (per chi è già almeno un po’ lettrice/lettore), commentando insieme su quali indizi si sono costruite le ipotesi (domanda-stimolo: “Che cosa te lo fa dire?”); nei vari casi, ci sono gradi di coerenza differenti fra parte verbale e parte iconica: ad esempio, la prima locandina parla verbalmente di “coraggio”, ma osservando solo l’immagine si potrebbero aprire altre piste interpretative.

Attività **25 B** (p. 60)
Per quest’attività ovviamente è impossibile dare soluzioni, ma Sgrammit sarà molto felice di ricevere tante produzioni al suo indirizzo e-mail.

Osservazioni
Nell’attività **25 A**, potrebbe essere significativo, con allieve/-i che ancora non leggono, che l’insegnante, dopo aver fatto ipotizzare, leggesse la parte linguistica della locandina, così da stimolare l’integrazione informativa. Maggiori informazioni sull’iniziativa si possono trovare qui: <https://ismr.ch/promozione/progetti/notte-del-racconto/>.

26 - 27				
Quanti impegni!				
Conoscenze grammaticali	- Modo infinito. - Parole-chiave e frasi nominali. - Completezza e ordine degli elementi. - Struttura testuale e paratestuale di un genere altamente codificato.			
Materiali	Quaderno 2, pp. 61-68.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso è formato da due attività (la prima da organizzare per essere svolta in tre gruppi, la seconda individualmente o a piccoli gruppi), che portano alla scoperta del genere di testo funzionale “agenda”. Tale genere di testo permette di riflettere sulla completezza e sulla distribuzione informativa, sulla sintesi, e su alcuni aspetti paratestuali.			

L’attività **26** (pp. 62-65), da svolgere in tre gruppi (**rosso**, **blu**, **verde**), prevede l’osservazione di tre diversi formati di agenda, due cartacei e uno digitale, da cui ricavare le caratteristiche (somiglianze, differenze) che poi saranno confrontate (p. 65) con la guida di alcune domande.

L’attività **27** (pp. 66-67) è incentrata sulla revisione di due pagine dell’agenda di Norma, che non funzionano benissimo. Si chiede di riscriverla in modo che sia efficace e poi di confrontare quanto fatto con la versione data in allegato (27, che contiene gli elementi utili, ossia impegni e orari, in forma sintetica), riflettendo tramite alcune domande che portano a sistematizzare i tratti significativi e necessari di una buona agenda come genere testuale.

Riferimenti al Piano di studio	Finalità - Capire che è necessario adeguare il messaggio linguistico orale o scritto alle occasioni e agli scopi che si incontrano nella vita di tutti i giorni, per ottenere gli effetti desiderati, in quanto non esiste un solo modo di comunicare, ma tanti quante sono le varietà di contesti, scopi, destinatari e occasioni. Risorse - Modo infinito. - Struttura formale e del contenuto dell’agenda. - Frasi nominali. Traguardi di competenza ITA.II.02 Comprende il significato e la funzione comunicativa di testi orali e scritti complessi di diverso tipo, adatti alle proprie conoscenze pregresse, individuandone le principali informazioni e mettendole in relazione tra loro. ITA.II.04 Interpreta elementi dei codici non verbali (mimica, prossemica e intonazione) e alcuni elementi paratestuali di base (titoli, didascalie, immagini) per comprendere le intenzioni comunicative altrui e i significati. ITA.II.10 Struttura i significati in blocchi informativi per comporre testi orali e scritti di diverso tipo dotati di messaggi comunicativi espliciti. ITA.II.15 Analizza, con la guida di facilitatori, le proprie produzioni linguistiche per rivederle dal punto di vista della coerenza, della forma linguistica e dell’adeguatezza al contesto comunicativo, ricorrendo eventualmente a strumenti specifici come il dizionario. Traguardi specifici di apprendimento ITA.II.02b Selezionare in un testo scritto informazioni puntuali. ITA.II.02j Interpretare il significato di alcuni elementi paratestuali di base. ITA.II.04d Interpretare il significato di alcuni elementi paratestuali di base. ITA.II.10d Produrre testi dotati di messaggi comunicativi espliciti. ITA.II.15b Ricorrere alla guida di facilitatori per rivedere le produzioni scritte proprie e altrui.
Abilità	- Estrapolare gli elementi strutturali (anche paratestuali) di un testo altamente codificato (26). - Ricavare dagli esempi forniti lo scopo pratico di un genere di testo (26). - Revisionare un testo (agenda) anche tramite il confronto con un’altra versione di esso (27).
Soluzioni	Attività 26 (pp. 62-65) Gruppo rosso Le caratteristiche dell’agenda di Talpa (esempi): <i>Si scrive a mano, è una specie di quaderno ad anelli, ci sono anno e mese in alto a destra, i giorni della settimana sono scritti con le prime due lettere (poi il numero), sotto ci sono delle righe, una settimana sta su due facciate...</i> Gruppo blu Le caratteristiche dell’agenda di Lombrico (esempi): <i>Il mese è in alto a destra, su due facciate si vede tutto il mese, nella colonna gialla ci sono i weekend, i giorni sono tutti scritti in alto, è un quaderno ad anelli, ci sono spazi con le righe e il numero del giorno in cui scrivere, non c’è l’anno...</i> Gruppo verde Le caratteristiche dell’agenda di Gufo (esempi): <i>Sembra non cartacea ma digitale, a sinistra si vede tutto il mese, il mese è scritto con l’anno in alto, si vede una settimana coi giorni da sinistra a destra, si può scrivere nelle colonne, ci sono tanti segni diversi (in alto, ad es., calendario, “oggi”, una lente...), ci sono le ore del giorno in colonna a sinistra...</i>

Le osservazioni ricavate dai gruppi possono essere sintetizzate nella tabella di confronto a p. 65, per poi discutere e rispondere alle seguenti domande (esempi di risposte):

Che cos'hanno in comune le tre agende?

Tutte contengono i giorni della settimana (con anno e mese) e spazi per scrivere.

Che cos'hanno di diverso le tre agende?

I giorni sono segnati in modo diverso e anche gli spazi per scrivere non sono identici; inoltre, due sembrano cartacee e una elettronica.

Discutete: a che cosa serve un'agenda?

Serve a segnare impegni e appuntamenti per non dimenticarsene.

Che cosa utilizzi a scuola per segnare gli impegni e i compiti?

Ognuna/-o scriverà ciò di cui si serve.

Attività **27** (pp. 66-67)

Ci si aspetta che ragazze e ragazzi provino a completare l'agenda inserendo gli orari (dove occorrono, ad esempio per *dentista*) e ipotesi di impegni (dove ci sono solo gli orari). Poi si passa al confronto con la versione in allegato (27).

Risposte attese riquadro riflessione (p. 67):

Ti sembra completa la loro versione? È simile alla tua?

La versione in allegato è più completa, con luoghi e orari dove servono.

Ora discutete: quali elementi sono necessari per segnare efficacemente i propri appuntamenti in agenda?

Tipo di impegno (con eventualmente luogo, se necessario) e ora, se c'è un orario preciso da rispettare.

Per quali tipi di impegni è meglio scrivere l'orario preciso?

Per gli impegni per cui si ha un appuntamento stabilito, come ad esempio dal medico o a una lezione di musica.

E il luogo?

Per gli appuntamenti di cui è importante segnarsi dove bisogna andare, per non dimenticarselo (o se è un posto nuovo, per cui magari serve segnarsi proprio l'indirizzo).

28 - 29

Tutti in linea!

Conoscenze grammaticali	▪ Struttura del testo regolativo (in forma di podcast). ▪ Formule tipiche e tratti del testo regolativo. ▪ Modo imperativo e modo infinito. ▪ Slogan. ▪ Lessico specialistico della cucina.			
Materiali	Quaderno 2, pp. 69-72. Allegati 28A, 28B, 28C. Attività online. File audio online. Forbici e colla.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE

Descrizione

Il percorso approfondisce il testo regolativo del genere ricetta in forma di podcast, consolidando nel contempo la struttura di questo tipo testuale, con minime variazioni rispetto a quella già scoperta, dovute proprio alla necessità di adattare il genere al mezzo di comunicazione. In un podcast, infatti, va curata anche la cornice, ad esempio attraverso l'inserimento di slogan iniziali e finali, che possano catturare l'attenzione di chi ascolta. In questo senso si crea un incrocio interessante con aspetti del testo funzionale, più volte incontrati nei Quaderni gialli. La modalità di lavoro è a gruppi e a classe intera.

L'attività **28** (pp. 70-72), da svolgere a gruppi (due **gruppi rossi** e due **gruppi blu**), parte con un momento dedicato all'ascolto, con una consegna precisa: ogni gruppo deve ascoltare il proprio file audio (28A per i **gruppi rossi**, 28B per i **gruppi blu**), reperibile sul sito di Sgrammit, e provare a suddividere la ricetta ascoltata in un numero di parti da definire, per poi dare a ciascuna parte un titolo e annotare i titoli nella colonna di sinistra della propria tabella. Successivamente, ogni gruppo prende la trascrizione della propria puntata (allegato 28A per i **gruppi rossi**, allegato 28B per i **gruppi blu**), la ritaglia e la incolla nella colonna di destra della propria tabella; a questo punto, si deve leggere bene la trascrizione e provare a collegare i titoli alle parti di testo corrispondenti. L'attività prosegue con un confronto a gruppi misti (**gruppi rossi** con **gruppi blu**), guidato dalla tabella di p. 72, nella quale vanno annotati in verde gli elementi simili e in arancione quelli diversi in relazione al numero e ai titoli delle parti individuate. A questo punto si può confrontare l'esito dell'attività con i titoli di Norma, che vanno presi dall'allegato 28C, ritagliati, riordinati e incollati nella colonna di destra della tabella di p. 72. Infine, va svolta la riflessione proposta dal riquadro conclusivo, al fondo del quale va indicato il termine con cui si identifica questo tipo di trasmissione: *podcast*.

L'attività **29**, interamente online, passa al piano produttivo: si tratta di realizzare uno o più podcast di classe facendo tesoro di quanto appreso e seguendo le indicazioni e i suggerimenti proposti in queste pagine. Le consegne sono molto dettagliate, quindi si rimanda al file online per avere un'idea precisa delle varie fasi del lavoro da svolgere in classe. Due elementi di attenzione: lo schema proposto a p. 1 si applica a podcast di qualsiasi contenuto (dunque anche informativo-espositivo, e non solo regolativo), e per questo propone titoli più generici rispetto a quelli dell'attività **28**, legati alle ricette; gli appunti della classe di Norma (p. 3) vanno presentati ad allieve e allievi solo in un secondo momento, per confrontare il loro lavoro con un esempio già predisposto. Infine, è possibile ascoltare online un podcast esemplificato realizzato in una classe reale.

Riferimenti al Piano di studio

Finalità

- Riconoscere la funzione, il significato e la struttura di un testo regolativo, limitatamente ai generi più vicini.
- Scoperta della funzione e delle principali caratteristiche delle parti del discorso e successivamente della loro terminologia di base (verbo).

Risorse

- Modo imperativo e modo infinito.
- Convenzioni paragrafematiche e interpuntive di base (elenchi).
- Aspetti paratestuali e iconici.
- Slogan.
- Strumenti multimediali (audio).

Traguardi di competenza

- **ITA.II.07** Riconosce la struttura di base e le caratteristiche principali di testi orali e scritti nelle forme più consuete e standard, per individuarne il tipo testuale di appartenenza.
- **ITA.II.09** Produce, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi orali e scritti appartenenti ai principali tipi, dimostrando consapevolezza riguardo alle differenti situazioni comunicative, per dare forma alla fantasia e alla creatività e per condividere esperienze, narrazioni, conoscenze e opinioni.
- **ITA.II.10** Struttura i significati in blocchi informativi per comporre testi orali e scritti di diverso tipo dotati di messaggi comunicativi espliciti.
- **ITA.II.16** Aggiorna le proprie rappresentazioni mentali sulla base delle nuove scoperte... **ITA.II.16A** per attribuire significati alle parole mettendole in relazione all'ambito d'uso, al contesto e al registro; **ITA.II.16C** per riflettere sulle principali parti del discorso e sulle loro caratteristiche, iniziando a utilizzare i termini propri della grammatica.

Traguardi specifici di apprendimento

- **ITA.II.07a** Riconoscere la struttura di testi narrativi, descrittivi, espositivi, regolativi e poetici nelle forme più consuete e standard.
- **ITA.II.07b** Riconoscere i principali elementi caratteristici di testi narrativi, descrittivi, espositivi, regolativi e poetici nelle forme più consuete e standard.

	▪ ITA.II.09c Comporre, dopo adeguata preparazione e con la guida di modelli di riferimento, testi scritti narrativi, descrittivi, espositivi e regolativi con una struttura ben identificabile coerente con il tipo di testo. ▪ ITA.II.09h Dare forma alla fantasia e alla creatività utilizzando in un testo scritto le strutture testuali assimilate con l’esercizio e la lettura. ▪ ITA.II.10c Produrre testi con significati strutturati in blocchi informativi coerenti.
Abilità	▪ Ascoltare un testo orale, comprenderlo e individuare i blocchi informativi nei quali si può suddividere (28). ▪ Trovare parole-chiave per identificare contenuti testuali (28). ▪ Leggere un testo scritto e suddividerlo in blocchi, applicando le parole-chiave trovate in precedenza (28). ▪ Riordinare parole-chiave coerentemente con i blocchi informativi che identificano (28). ▪ Progettare un podcast in tutti i suoi elementi mettendo in pratica quanto scoperto e capito nelle attività precedenti (29).
Soluzioni	Attività 28 (pp. 70-72) I due podcast si possono suddividere in 5 parti. I titoli di Norma (allegato 28C) vanno riposizionati in questo ordine: 1. sigla iniziale e saluti; 2. introduzione alla ricetta; 3. ricetta; 4. conclusione; 5. sigla finale e saluti. Risposte attese riquadro riflessione (p. 72): Che cosa avete imparato svolgendo questa attività? <i>Abbiamo imparato che anche una ricetta radiofonica ha una struttura ben definita, fatta di diverse parti, che si possono identificare bene anche usando dei titoli o parole-chiave.</i> Le trasmissioni audio di questo tipo si chiamano <i>podcast</i>.

30 - 32

Trappole a scuola				
Conoscenze grammaticali	▪ Modo imperativo e modo infinito. ▪ Forme impersonali. ▪ Forme di cortesia e modi verbali collegati (imperativo/congiuntivo esortativo, indicativo, condizionale). ▪ Formule scritte di introduzione e di saluto.			
Materiali	Quaderno 2, pp. 73-76. Attività online.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	Il percorso, da svolgere individualmente, è formato da attività guidate che affrontano alcuni nodi particolarmente importanti e ostici dei testi regolativi e dei testi funzionali: i modi verbali, le forme di cortesia e le formule introduttive e di saluto di messaggi scritti come lettere ed e-mail. Sono quindi da intendersi come allenamenti su temi già incontrati nei Quaderni gialli e come loro sistemazione teorica conclusiva. Dal momento che le consegne sono molto dettagliate, e sono precedute da un breve inquadramento teorico, ci limitiamo a segnalare qui di seguito i temi toccati. Le attività 30 A (p. 74), 30 B e 30 C (queste ultime due interamente online) vertono sulle forme verbali tipiche dei testi regolativi (imperativo, infinito, impersonale), di cui propongono il riconoscimento e la produzione. L’attività 31 (p. 75) è incentrata sui modi verbali implicati nelle forme di cortesia e sui registri linguistici: si chiede di riformulare delle richieste secondo diversi livelli di cortesia (da forme imperative molto dirette a forme più garbate e cortesi). Le attività 32 A (p. 76) e 32 B (online) propongono la correzione e la riformulazione rispettivamente di formule introduttive e di saluti conclusivi di lettere o e-mail.			

Riferimenti al Piano di studio	Finalità ▪ Sviluppare l’attitudine a riflettere sulle parti del discorso e a nominarle correttamente. ▪ Capire che è necessario adeguare il messaggio linguistico orale o scritto alle occasioni e agli scopi che si incontrano nella vita di tutti i giorni, per ottenere gli effetti desiderati, in quanto non esiste un solo modo di comunicare, ma tanti quante sono le varietà di contesti, scopi, destinatari e occasioni. Risorse ▪ Modo imperativo e modo infinito. ▪ Formule di introduzione e di saluto nelle lettere e nelle e-mail. ▪ Formule di cortesia (scelta tra uso del <i>tu</i> e del <i>le</i>), con relativi modi verbali. Traguardi di competenza ▪ ITA.II.07 Riconosce la struttura di base e le caratteristiche principali di testi orali e scritti nelle forme più consuete e standard, per individuarne il tipo testuale di appartenenza. ▪ ITA.II.15 Analizza, con la guida di facilitatori, le proprie produzioni linguistiche per rivederle dal punto di vista della coerenza, della forma linguistica e dell’adeguatezza al contesto comunicativo, ricorrendo eventualmente a strumenti specifici come il dizionario. ▪ ITA.II.16 Aggiorna le proprie rappresentazioni mentali sulla base delle nuove scoperte... ITA.II.16C per riflettere sulle principali parti del discorso e sulle loro caratteristiche, iniziando a utilizzare i termini propri della grammatica. Traguardi specifici di apprendimento ▪ ITA.II.15a Acquisire dimestichezza con il processo di revisione del testo, attraverso la rilettura e la correzione ripetute, in particolare per quanto riguarda la forma linguistica e la coerenza. ▪ ITA.II.07b Riconoscere i principali elementi caratteristici di testi narrativi, descrittivi, espositivi, regolativi e poetici nelle forme più consuete e standard.
Abilità	▪ Riconoscere e nominare le forme verbali tipiche dei testi regolativi (30 A , 30 B , 30 C). ▪ Produrre frasi utilizzando in maniera corretta una forma verbale data (30 B). ▪ Riscrivere un testo regolativo applicando con coerenza e correttezza la forma verbale scelta (30 C). ▪ Riconoscere il modo verbale in sequenze di scambi comunicativi (31). ▪ Riformulare sequenze o parti di scambi comunicativi utilizzando il modo verbale suggerito (31). ▪ Riformulare le formule introduttive e i saluti finali di messaggi scritti adeguandoli al contesto e al destinatario (32 A , 32 B).
Soluzioni	Attività 30 A (p. 74)

Tirare il dado e avanzare del numero di caselle corrispondente.	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE
È proibito entrare.	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE
Leggi bene le istruzioni prima di utilizzare l’elettrodomestico.	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE

Attività **30 B** (online)

È utile allenarsi.	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE
Riporre il libro nello scaffale dopo averlo consultato.	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE
Guida con prudenza!	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE

Attenti al cane!	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE
Aggiungi l’olio versandolo a filo.	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE
Non oltrepassare la linea gialla.	IMPERATIVO
	INFINITO
	FORMA IMPERSONALE

Attività **31** (p. 75)
Ecco alcune possibili riformulazioni (sono possibili varianti, ad esempio usando o meno i verbi modali: *Mi può prestare la sua bici?* / *Mi presta la sua bici?*).

	Imperativo/Congiuntivo esortativo	Indicativo	Condizionale
Tu	<i>Prestami la tua bici!</i>	Mi presti la tua bici?	<i>Mi presteresti la tua bici?</i>
Lei	Mi presti la sua bici!	<i>Mi presta la sua bici?</i>	Mi presterebbe la sua bici?
Tu	Telefona al ristorante!	<i>Telefoni tu al ristorante?</i>	Potresti telefonare tu al ristorante?
Lei	<i>Telefoni al ristorante!</i>	Può telefonare lei al ristorante?	<i>Telefonerebbe lei al ristorante?</i>
Tu	<i>Vai a ritirare il premio!</i>	Vai tu a ritirare il premio?	<i>Andresti a ritirare il premio?</i>
Lei	<i>Vada a ritirare il premio!</i>	<i>Va lei a ritirare il premio?</i>	<i>Potrebbe andare a ritirare il premio?</i>
Tu	<i>Compila la richiesta!</i>	<i>Compili tu la richiesta?</i>	<i>Potresti compilare tu la richiesta?</i>
Lei	Compili la richiesta!	Può compilare lei la richiesta?	<i>Compilerebbe la richiesta?</i>

Il punto della situazione

Conoscenze grammaticali	Tutti le conoscenze grammaticali e le risorse linguistico-testuali incontrate nei due quaderni gialli di Sgrammit.			
Materiali	Quaderno 2, pp. 75-80.			
Tipo di attività	SCOPERTA	CONSOLIDAMENTO	ALLENAMENTO	APPROFONDIMENTO
Modalità	CLASSE	GRUPPI	COPPIE	INDIVIDUALE
Descrizione	La proposta finale è una semplice attività di riepilogo, che chiede alle allieve e agli allievi, individualmente, di ricordare e sintetizzare il senso delle scoperte effettuate e degli apprendimenti raggiunti svolgendo le attività non solo del Quaderno giallo 2, ma anche del precedente Quaderno giallo 1. È anche possibile concordare con tutta la classe le formulazioni da inserire nella tabella, ma è essenziale che ogni allieva e ogni allievo le scriva poi sul proprio quaderno.			

Riferimenti al Piano di studio	Finalità - Riflettere sulle parti del discorso e nominarle correttamente. - Acquisire il linguaggio specifico della grammatica (metalinguaggio). Risorse - Scoperta della funzione e delle principali caratteristiche delle parti del discorso e successivamente della loro terminologia di base. Traguardi di competenza ITA.II.12 Utilizza i vocaboli fondamentali, quelli di alto uso, almeno una parte di quelli di alta disponibilità e i termini specialistici più frequenti delle discipline di studio in modo preciso e appropriato al tipo di testo e alla situazione comunicativa, limitando il ricorso a un lessico generico. ITA.II.16 Aggiorna le proprie rappresentazioni mentali sulla base delle nuove scoperte... ITA.II.16A per attribuire significati alle parole mettendole in relazione all’ambito d’uso, al contesto e al registro; ITA.II.16C per riflettere sulle principali parti del discorso e sulle loro caratteristiche, iniziando a utilizzare i termini propri della grammatica.
--------------------------------	--

Abilità	- Ricordare i contenuti grammaticali e linguistici incontrati nei quaderni gialli. - Attivare la capacità di riflessione metalinguistica. - Utilizzare in maniera consapevole il metalinguaggio (il linguaggio della grammatica). - Scrivere in maniera sintetica e chiara una breve definizione di ogni argomento trattato.
Osservazioni	L’attività può essere svolta anche in due fasi: un primo momento individuale e un secondo momento di confronto e messa in comune, per eventualmente arrivare a definizioni condivise, da scrivere sia alla lavagna o su un cartellone, sia sul quaderno, come promemoria.
Soluzioni	Si propongono degli esempi di formulazioni di riepilogo, che non devono in nessun modo essere presi come vincolanti.

Argomenti	Che cosa abbiamo imparato
i segnali	Abbiamo scoperto che non esistono solo le parole per comunicare, ma che ci sono anche segnali (icone e simboli) . Icone e simboli in forma di segnale permettono di trasmettere messaggi anche complessi in modo immediato, e sono utili soprattutto quando non c’è molto tempo per leggere un testo o quando ci troviamo in un paese di cui non conosciamo la lingua. Funzionano così, ad esempio, i segnali stradali (che si possono dividere in segnali di divieto, segnali di attenzione e segnali di indicazione), oppure i simboli che hanno un significato condiviso, cioè conosciuto da tutti (come il simbolo del wi-fi o del riciclaggio dei rifiuti).
i saluti	Ci sono tanti modi per salutarsi. Per scegliere quello giusto, bisogna considerare con attenzione in che situazione comunicativa ci troviamo e la persona che dobbiamo salutare. In generale, abbiamo visto che ci sono saluti più formali (come <i>buongiorno</i>), da usare soprattutto con persone con cui non siamo in confidenza, e saluti più informali o colloquiali (come <i>ciao</i>), da usare con amiche, amici o persone che si conoscono bene. Allo stesso modo, possiamo scegliere se rivolgerci alle altre persone dando loro del <i>tu</i> o del <i>lei</i> .
gli indicatori spaziali	Per dare indicazioni precise, sia quando si parla sia quando si scrive, bisogna sapere usare in modo adeguato parole ed espressioni che indicano aspetti relativi alla collocazione delle cose nello spazio (come <i>sopra, sotto, destra, sinistra, in alto, in basso</i>). Queste parole si chiamano indicatori spaziali .
le regole	In questi Quaderni abbiamo scoperto le caratteristiche dei testi regolativi , cioè dei testi che danno indicazioni su che cosa bisogna o non bisogna fare, come regolamenti, istruzioni di giochi e ricette. In generale, hanno una struttura ben definita, in cui spesso ci sono degli elenchi, e presentano i verbi che indicano che cosa fare o non fare al modo infinito (<i>mescolare, restituire</i>), al modo imperativo (<i>mescola, restituisci</i>) o in forme impersonali (<i>bisogna mescolare, si deve mescolare, bisogna restituire</i>).
le istruzioni dei giochi	Le istruzioni dei giochi sono indispensabili per giocare in maniera corretta e per non fare confusione quando si gioca. Di solito hanno una struttura suddivisa in almeno quattro parti: materiali, preparazione, svolgimento, conclusione ; in alcuni casi a queste quattro parti se ne aggiunge un’altra, cioè le varianti . Le indicazioni sono scritte usando i verbi come negli altri testi regolativi (all’infinito, all’imperativo o in forme impersonali).

Argomenti	Che cosa abbiamo imparato
le ricette	Le ricette sono testi che si usano in cucina, per preparare piatti di tutti i tipi. Per essere efficaci, devono seguire una struttura ben definita (ad es. titolo, indicazioni, ingredienti, procedimento/preparazione) e devono presentare tutti i passaggi nel giusto ordine. Nelle ricette ci sono tante parole specifiche che servono per nominare gli utensili, gli ingredienti e le cose da fare con gli ingredienti e con gli utensili. Le cose da fare si indicano con i verbi , che si usano in modi diversi come negli altri testi regolativi (all’infinito, all’imperativo o in forme impersonali).
gli slogan	Quando si deve comunicare qualcosa di importante in modo immediato, è meglio scrivere delle frasi brevi che possono colpire chi le legge, come quelle che si usano sui manifesti o nelle pubblicità e che si chiamano slogan .
le lettere e le cartoline	Le lettere sono uno dei mezzi più usati per comunicare fra di noi, oggi soprattutto nella forma elettronica delle e-mail. Esistono lettere formali e informali , a seconda del grado di confidenza che c’è con il destinatario. Per scrivere bene una lettera o e-mail, bisogna seguire una struttura precisa , che ha almeno questi elementi: luogo e data, formula iniziale, messaggio, formula di saluto, nome/firma del mittente ; a questi se ne possono aggiungere altri utilizzati soprattutto nelle e-mail, come oggetto del messaggio e allegati , oltre al nome e all’ indirizzo del mittente e del destinatario (nelle lettere cartacee, questi due elementi figurano sulla busta). Le cartoline invece si usavano soprattutto una volta (quando non c’erano gli smartphone), e sono fatte con un’immagine sul fronte e lo spazio per scrivere saluti e indirizzo del destinatario sul retro.
i mezzi di comunicazione	Abbiamo scoperto che i mezzi con cui comunichiamo sono tanti, come lettere, e-mail, smartphone e bigliettini . In passato si usavano anche altri mezzi, come i segnali di fumo o il codice Morse (per trasmettere ad esempio il segnale di SOS). Ogni mezzo richiede un modo diverso di comunicare , in generale più libero per i mezzi più immediati, come i messaggi via smartphone o via chat, e più controllato per mezzi come lettere e e-mail.
il curriculum vitae	Abbiamo visto che quando ci si candida per ottenere un posto di lavoro bisogna di solito inviare un documento in cui ci si presenta in modo sintetico e chiaro, dando tutte le informazioni necessarie, come quelle personali, quelle relative ai propri studi, alle proprie competenze ecc. Queste informazioni vanno disposte in gruppi e in ordine cronologico. Questo documento si chiama curriculum vitae . È importante scriverlo bene, perché può influenzare l’esito della candidatura per ottenere il posto di lavoro.
l’agenda	Per ricordare le cose da fare (come gli appuntamenti e gli impegni), possiamo usare diversi strumenti, il più comune dei quali è l’ agenda . L’agenda, a seconda che sia di carta o elettronica, si presenta in formati diversi, ma indipendentemente dal formato deve contenere informazioni chiare e precise, come gli orari e una breve indicazione degli impegni , meglio se con frasi brevi o parole-chiave.

Inquadramento teorico-didattico	6
Indicazioni didattiche generali	18
Nota sulle attività di scoperta e consolidamento a gruppi	19
Q1 Indicazioni per le attività del Quaderno giallo 1	20
Q2 Indicazioni per le attività del Quaderno giallo 2	38