

Il Pepeverde

N. 9/2001

Rivista di letture
e letterature per ragazzi fondata da
Bruno Cicconi, Alessandro Compagno,
Ermanno Detti, Antonio Leoni

Comitato di direzione

Giuseppe Assandri,
Silvia Blezza Picherle, Bruno Cicconi,
Alessandro Compagno, Alberto Conte,
Alberto D'Amico, Valentina De Propriis,
Ermanno Detti, Laura Detti,
Gaetano D'Onofrio, Liliana Dozza,
Franco Frabboni, Gioacchino Giammaria,
"Leggere per..." di Napoli (Silvia
Campanile, Annamaria Lovo, Maria
Rosaria Musella, Paola Parlato),
Antonio Leoni, Roberto Maragliano,
Carla Marotta, Gianna Marrone,
Ornella Martini, Elena Mutti,
Anna Parola, Marco Pellitteri,
Claudio Saba (art director),
Maria Luisa Salvadori, Tito Vezio Viola

Redazione

Alessandro Compagno, Antonio Leoni,
Ivan Quiselli, Anna Toccaceli

Direttore responsabile: Ermanno Detti

Progetto grafico: Claudio Saba

Impaginazione: Anna Toccaceli

Copertina: illustrazione di Gianni Peg

Stampa: Arti Grafiche Tofani, Alatri (FR)

Redazione, amministrazione e abbonamenti

Centro Servizi Culturali
del Comune di Anagni

Via Garibaldi 21, 03012 Anagni (FR)

Tel. 0775.730424 - fax 0775.730430

<http://www.comune.anagni.fr.it>

e-mail: biblio.anagni@rtmol.it

Rivista periodica

Un numero: Lit. 15.000 € 7,75

Arretrati: Lit. 30.000 € 15,49

Abbonamento (quattro numeri):

Lit. 50.000 € 25,82

Versamenti da effettuare su c.c.p.

n. 13008032 intestato a Comune

di Anagni, Servizio di tesoreria,

03012 - Anagni (FR)

Registrazione Tribunale di Frosinone

n. 271 del 7/6/1999

Indice

L'Editoriale

Ermanno Detti, *Quei ragazzi che leggevano spy-story* 2

Da Anagni

Alessandro Compagno, *Biblioteche e cataloghi* 3

Interventi e interviste

Franco Frabboni, *Un banco a due piazze* 4

Francesco Langella, *Buon compleanno "De Amicis"* 6

Gaetano D'Onofrio e Maria Luisa Salvadori, *L'Autore in primo piano /
Andrea Camilleri. Una fatica che dà piacere* 7

Alessandro Compagno, *Le Favole del tramonto* 10

Arno Stern, *Lettura e scrittura nel Closlieu. Amo il foglio che si copre di segni* 11

Maria Luisa Salvadori, *La Semiologia dell'Espressione* 12

Paola Parlato e Annamaria Lovo, *Una Casa Editrice in primo piano / I colori
del mondo. La scoperta della libertà* 15

Claudio Saba, *L'Illustratore in primo piano / Gianni Peg. Di che segno sei?* 18

Antonella Ossorio, *Lo strano caso del dottor Tecnica e del signor Fantasia.
La voce e il ritmo delle mie filastrocche* 22

Antonio Leoni, *Guardare la realtà in modo divergente* 23

Gianna Marrone, *Torino 2001, la Fiera del libro. Insieme con passione* 24

Ermanno Detti, *Catalogo sugli illustratori contemporanei* 25

Contesti e strategie

Tullio Sirchia, *La scuola alfamediale* 26

Vittorio Ponzani, *Un progetto dei bibliotecari e dei pediatri rivolto alla
società civile. Nati per leggere* 30

Paola Parlato, *Le radici e le ali* 31

Giuseppe Assandri, *Leggere, scrivere, mettere in scena. A teatro con Romeo
e Giulietta* 32

Luisa Piazza, *Fiabe, lettura e drammatizzazione. La magia del "c'era una volta"* 34

Leggere per..., *L'alfabetiere della lettura / 5. Per diventare buoni lettori* 36

Studi e ricerche

Sonia Cella e Renza Nodale, in collaborazione con Silvia Blezza Picherle,
Che fa il coccodrillo? 40

Ragnatela

Le collane 45

Le schede 48

Gli strumenti 52

Incontri vicini a cura di Alessandro Compagno e Anna Toccaceli 55



Che fa

di Sonia Cella e Renza Nodale

in collaborazione con Silvia Blezza Picherle

il coccodrillo?

I bambini scelgono la lettura

Per permettere ai bambini di conoscere meglio il mondo dei libri e di familiarizzare con esso, siamo andati tutti in visita alla Biblioteca Comunale di Tolmezzo (Udine). L'esperienza si è subito dimostrata coinvolgente, in quanto i bambini hanno potuto manipolare e scoprire, attraverso la guida attenta ed esperta della responsabile della biblioteca, libri che non conoscevano. Fra questi vi era l'albo illustrato *Che cosa fa il coccodrillo di notte?* (edizioni Arka), che ha suscitato nei bambini curiosità e interesse. L'immagine in copertina rappresenta un coccodrillo molto "speciale" e particolarmente simpatico, mentre le illustrazioni all'interno, pur essendo semplici, sono risultate molto espressive, capaci di suscitare emozioni. Di conseguenza gli alunni hanno chiesto di prenderlo in prestito e di portarlo a scuola per leggerlo tutti insieme. A questo punto la motivazione e l'attesa erano alte ed i bambini erano "impazientiti" di scoprire il testo e di esplorare le immagini.

Le insegnanti discutono

Prima di leggere a viva voce noi insegnanti abbiamo ritenuto indispensabile *leggere preventivamente il libro ed analizzarlo*. Abbiamo così rilevato che il testo scritto, semplice ma non banale, presenta parti nelle quali le parole sono usate in modo originale. Le immagini ci sono sembrate fortemente aderenti al testo; almeno a noi pareva così. Abbiamo quindi *discusso* tra di noi le *strategie operative* da utilizzare. Dapprima si sono evidenziate le parti testuali più interessanti, significative ed incisive, sulle quali valeva la pena soffermarsi con la voce, anche per un'eventuale riletture più approfondita.

Dato che il libro aveva attirato una così forte attenzione spontanea dei bambini, abbiamo deciso di leggere il testo, senza interrompere la lettura per mostrare le illustrazioni. Una certa maturità di "lettori" dei nostri alunni, unitamente alla semplicità del libro e al forte interesse dimostrato da loro per questa storia, ci ha convinto a scegliere questa strategia. Ci interessava in particolare vedere le reazioni dei bambini di fronte al solo ascolto, ossia senza che

venissero influenzati con sollecitazioni visive o con nostri commenti. Le immagini sono state poi presentate a conclusione della storia.

In effetti ci aspettavamo qualche "sorpresa" da un lavoro svolto su un libro che li aveva attratti in modo particolare, per cui ci siamo preparate a "reindirizzare" le attività pianificate (osservazioni, discussioni libere o guidate, attività grafica, giochi di comprensione e/o interpretazione) in funzione delle risposte dei bambini.

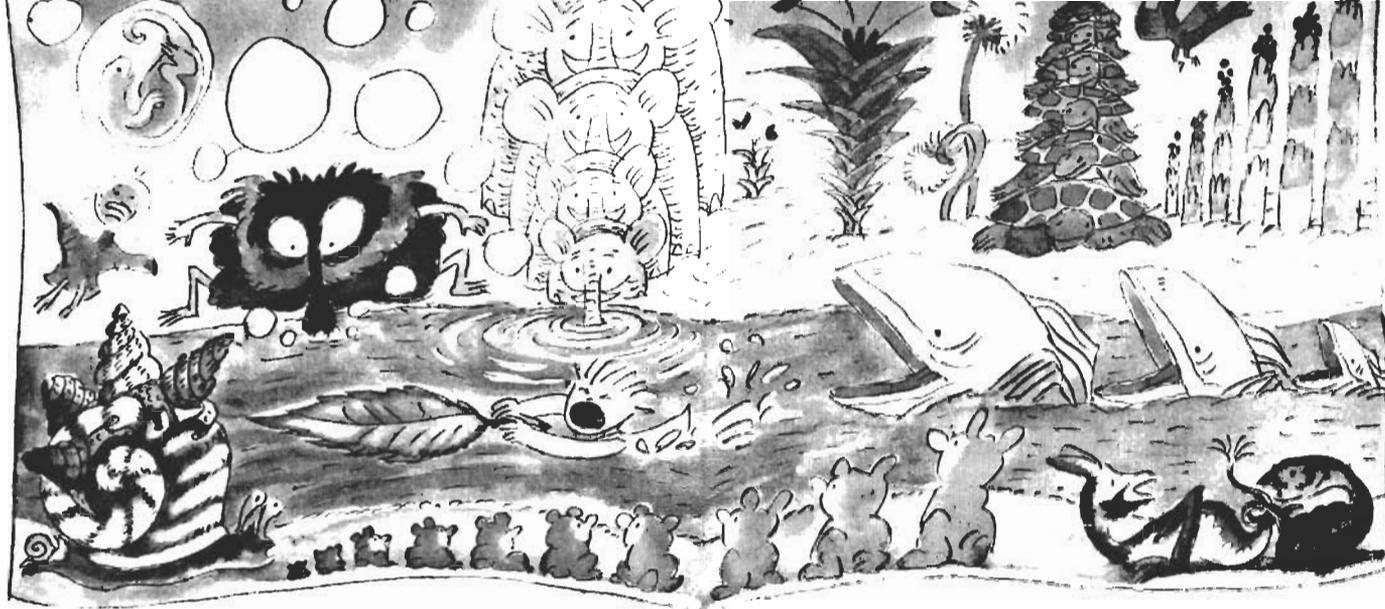
E poi... è iniziata *una prima lettura a viva voce* con i bambini seduti sui cuscini e disposti a semicerchio nell'"angolo della lettura".

E dopo la lettura?

Dopo questa prima fase di lettura non chiediamo ai bambini di svolgere alcuna attività, né grafico-pittorica né esercizi o giochi volti alla comprensione del testo. Preferiamo lasciare spazio alla *libera consultazione "in gruppo"* del libro, proprio per capire se e come la storia ha risposto alle forti aspettative iniziali. Non ci interessa tanto sapere se i bambini hanno compreso la sequenza degli avvenimenti, quanto piuttosto entrare nel loro "mondo interpretativo", cogliere gli aspetti testuali ed iconici sui quali essi si soffermano spontaneamente. Focalizziamo la nostra attenzione sulle loro verbalizzazioni spontanee, cercando di partire proprio dalle loro osservazioni e commenti per scegliere poi il tipo di attività da svolgere sul testo appena letto.

Noi insegnanti non partecipiamo alla discussione ma, mettendoci in disparte, osserviamo attentamente ed annotiamo i loro comportamenti, mentre si fissano i loro interventi al registratore. I nostri alunni sono già abituati ad avere vicino un adulto che si limita a "scrivere" mentre loro "leggono", e ad utilizzare il suo aiuto in caso di difficoltà o di scarso coinvolgimento.

I bambini si dimostrano entusiasti all'idea di poter rivedere da soli il libro e pongono molta cura nel maneggiarlo e nel girare le pagine, perché sanno che è di proprietà della biblioteca.



I piccoli lettori sono seduti in cerchio sul tappeto dell'“angolo della lettura” e utilizzano sempre come “pezza d'appoggio” le illustrazioni del libro, che tengono aperto davanti a loro.

Questi sono stati all'incirca i loro commenti:

...a questo coccodrillo non piace il circo, a me sì!

...dai Gabriele, non tenere il libro tutto per te. Voglio vederlo anch'io.

...guarda che coda grande ha Pistacchio!

...io voglio vedere la pagina dove la bambina guarda il coccodrillo dentro la sua casa.

...ma la bambina come sapeva dove abitava il coccodrillo?

...lo sapeva perché ha seguito le orme che il coccodrillo aveva lasciato.

(Un bambino si guarda intorno ma non sembra incuriosito dalla storia).

(Un altro bambino non interviene e aspetta tranquillo che i compagni gli passino il libro).

...qui sono disegnate le formiche, anche se nel racconto non ci sono.

...ho capito perché si chiama Pistacchio! Perché è un coccodrillo molto verde.

...ma dov'è attaccata l'altalena?

...con i pali come al parco giochi.

(Trascrizione dal registratore).

Tutti, tranne uno, intervengono con vivacità.

Senza alcuna sollecitazione dell'insegnante gli alunni mostrano di avere colto gli aspetti importanti e significativi dell'insieme testo-immagine. Inoltre essi rimangono fortemente colpiti dalle formiche che compaiono in diverse illustrazioni, anche se queste non sono né protagoniste né personaggi della storia. Per cui ne sottolineano la presenza in ogni illustrazione e seguono le loro mosse in rapporto alle azioni dei personaggi della storia. Il livello di percezione testo-immagine è abbastanza elevato da consentire loro di accorgersi che le formiche sono un elemento costante solo a livello di illustrazione, mentre nell'intreccio della storia non compaiono. I bambini evidentemente hanno colto la “narrazione parallela” che offre l'illustrazione ri-

spetto alla storia. Per noi insegnanti questo è stato un fatto del tutto inaspettato in quanto, pur avendo analizzato a tavolino il testo, non avevamo previsto che i bambini riuscissero a cogliere tali particolari delle illustrazioni e che notassero una certa incongruenza tra il testo e l'immagine. Decidiamo quindi di svolgere nel pomeriggio, con i bambini più grandi, un lavoro di ricerca sulla loro interpretazione del personaggio del coccodrillo, con il quale sembrano immedesimarsi in maniera tanto naturale. Rileviamo immediatamente che si è creata una particolare atmosfera di complicità fra i bambini e il personaggio del coccodrillo. Forse, chissà, sono attratti dal suo animo sognatore! Utilizziamo quindi una strategia di “domande-stimolo” per approfondire l'interpretazione della figura del coccodrillo Pistacchio (chi è; come mai non si trova più nel circo; qual è il suo sogno; cosa vorrebbe fare, ecc.), cercando di guidarli allo scambio delle idee e delle opinioni. Tentiamo di portare i bambini oltre il testo, cioè di sollecitarli a cogliere anche il “non detto”.

Ins: Chi è Pistacchio?

B: *...è un coccodrillo verde per questo si chiama Pistacchio.*

Ins: Come mai non si trova nel circo?

B: *...perché è scappato. A lui non piaceva il circo, perché c'era troppa confusione.*

Ins: Qual è il suo sogno?

B1: *...tornare in America e trovare una coccodrilla.*

B2: *...No! Trovare una fidanzata.*

Ins: Cosa vorrebbe fare Pistacchio?

B1: *...vuole andare sempre sull'altalena e con la sua fidanzata.*

B2: *...vuole solo stare in compagnia con degli amici simpatici.*

B 3: *...vuole giocare con l'altalena... ecc.*

In questa fase si ridiscute anche delle formiche, poiché pensiamo che sia importante dedicare uno spazio consistente per le attività di interpretazione del testo in cui il bambino, analizzate le illustrazioni, riesce a cogliere ciò che l'autore non ha esplicitamente detto ma che comunque ha colpito l'immaginario infantile.

Chiediamo ai bambini se per loro le illustrazioni esamina-

te sono congruenti con il testo, se raccontano le stesse cose della storia ascoltata oppure se ci sono delle differenze. Ebbene essi, senza alcuna esitazione, evidenziano ciò che nell'illustrazione c'è e nel testo no. Ci dicono, ad esempio: «...le formiche fanno compagnia al coccodrillo quando è da solo!».

«...Pistacchio non ha amici, solo le formiche non lo lasciano solo».

«...lui raccontava alle formiche che gli piaceva tanto andare in altalena» (trascrizione dal registratore).

La libera conversazione iniziale e la richiesta della "riletture" di alcune parti specifiche della storia, dimostrano come i bambini abbiano voluto "entrare" nel testo per cercare di capirlo meglio. Essi sono stati capaci di "sviscerare" la storia per giungere alla comprensione e all'interpretazione e, divertendosi, hanno acquisito gradualmente una prima competenza testuale. I bambini hanno assunto «un atteggiamento attivo ed esplorativo verso il libro, nel senso che si sono chiesti il perché di avvenimenti e comportamenti dei personaggi, hanno ipotizzato sui contenuti, hanno cercato ulteriori e nuove spiegazioni e significati sia di alcuni aspetti della trama sia di parole o espressioni nuove ed inconsuete» (S. B. Picherle, *Leggere nella scuola materna*, La Scuola, Brescia, 1996).

Il vocabolario attivo

Nei giorni seguenti si rilegge la storia, sia integralmente, sia parzialmente, anche su richiesta dei bambini. Durante questa fase avviene un *nuovo e più approfondito incontro con il testo*, poiché noi insegnanti usiamo una modalità di lettura leggermente diversa, con un ritmo più lento, con una diversa strategia di pause, in modo da far risaltare parole, espressioni e frasi divertenti, interessanti e coinvolgenti.

Spesso, durante la riletture, i bambini c'interrompono per porre delle domande o capire meglio il senso di ciò che si è letto. Decidiamo quindi, di comune accordo con loro, di svolgere il gioco del "vocabolario attivo".

Il "vocabolario attivo", nato dalle richieste dei bambini, è stato da noi creato con la funzione di fungere da archivio delle parole per arricchire il loro linguaggio. Creato solo su alcuni libri, è diventato un vero e proprio "libro illustrato", costituito dalle loro frasi affiancate al disegno, eseguito anch'esso da loro. Tutte le parole interessanti e particolari venivano di volta in volta inserite nel vocabolario ed i bambini erano liberi di consultarlo ogniqualvolta lo desideravano.

Anche nel caso della storia *Cosa fa il coccodrillo di notte?* i bambini interrompono spesso per chiedere il significato di parole nuove e curiose. Per cui, proprio su loro esplicita richiesta, abbiamo lavorato con il "vocabolario attivo", più o meno come si può vedere negli esempi seguenti:

1° esempio

- *Lettura dell'insegnante*: «non appena invece calava la notte, Pistacchio raggiungeva in punta di zampe il parco giochi».

- I bambini chiedono il significato della parola *calava* e l'insegnante spiega che «significa che viene buio e quindi notte».

- Quindi, in sede di lavoro guidato, si propone ai bambini di utilizzare il nuovo concetto spiegato in precedenza. Al che i bambini inventano questa frase che verrà poi disegnata: «Quando cala la notte io vado a letto e mi metto il pigiama».

2° esempio

- *Lettura dell'insegnante*: «trovò il coccodrillo che dormiva pacificamente nella sua amaca».

- I bambini chiedono il significato delle parole *pacificamente* ed *amaca* e l'insegnante spiega che «pacificamente significa che dormiva tranquillamente dentro al suo letto, mentre che l'amaca è un letto sospeso legato tra due alberi».

Al che i bambini inventano questa frase, che verrà poi illustrata: «Io vorrei guardare le stelle e poi dormire nell'amaca quando viene buio».

Nella riproposta di alcuni testi letti durante l'anno scolastico, si è registrato che i bambini ricordavano con esattezza il significato delle parole analizzate e se avevano ancora dei dubbi facevano ricorso spontaneamente al vocabolario, aiutandosi con l'immagine da loro disegnata, e cercavano di collegare la parola con il nuovo contesto di lettura. Questa nuova abilità dei bambini faceva sì che vi fosse un costante arricchimento del vocabolario e una maggior padronanza linguistica.

Una riletture a distanza per...

Dopo la consueta attività di lettura e riletture svolta durante l'anno scolastico ci viene l'idea di "indagare" sulla permanenza dell'esperienza fatta sul coccodrillo. Pensiamo quindi di *riproporre, a distanza di tre mesi* circa, la storia del "coccodrillo" per verificare il tipo di ricordo e la capacità espositiva.

Noi insegnanti facciamo rivedere agli alunni l'albo illustrato (senza leggerlo), chiedendo loro cosa ricordavano. I bambini non indugiano e, senza l'aiuto delle immagini, cominciano a raccontare, aggiungendo ognuno una frase esplicativa:

«...Pistacchio era un coccodrillo verde che di notte usciva di casa per andare a giocare sul dondolo».

«...e ci andava ogni sera fino a quando qualcuno ha scoperto le sue tracce».

«...una bambina ha scoperto le tracce e le ha seguite fino ad arrivare nella casa del coccodrillo».



«...il coccodrillo abitava in una casa dove il letto non era come il nostro ma era di quelli che si appendono agli alberi».

«...vuoi dire che era un'amaca?».

«...sì era proprio un'amaca e lui dormiva lì. Poi la bambina gli ha chiesto perché non andava a giocare con l'altalena di giorno».

(Trascrizione dal registratore).

Pur essendo un testo presentato parecchio tempo prima si nota che i bambini ricordano con precisione gli avvenimenti della storia e la ricostruiscono fedelmente.

A questo punto domandiamo loro se vogliono risentire la storia e loro chiedono espressamente l'ascolto dell'episodio che riguarda il dialogo tra la bambina e il coccodrillo. Sono molto interessati e, prima che l'insegnante inizi la lettura, un bambino anticipa uno stralcio di dialogo.

B.: Io mi ricordo un pezzo di storia che dice così... il coccodrillo guardò con i suoi occhi enormi Donatella. E lei chiese al coccodrillo «Sei tu che di notte vai nel parco giochi a dondolarli?». Proprio così diceva la storia, me la ricordo bene e ho letto il libro anche a casa con la mia mamma. Effettivamente il testo riporta un dialogo molto simile, e questo ci lascia notevolmente stupite. Il testo originale infatti dice: «Il coccodrillo squadrò Donatella con i suoi grandi occhi. "Sei tu che di notte vai al parco giochi?" chiese lei».

Rileggiamo al gruppo il dialogo tra Donatella e il coccodrillo Pistacchio, senza poi proporre alcuna attività testuale.

I bambini, sempre seduti in cerchio nell'"angolo lettura", manipolano il libro, se lo passano tra di loro, lo sfogliano, lo osservano, si scambiano idee ed osservazioni. Nasce così la seguente conversazione spontanea:

B1: ...Pistacchio sogna di andare in Africa dove vive la sua coccodrilla. Io se ero Donatella l'avrei aiutato a tornare lì.

B2: ...e come avresti fatto?

B3: ...avrei costruito assieme agli amici una macchina magica capace di realizzare tutti i sogni, anche quelli dei bambini.

B4: ...io invece credo che coccodrillo ha continuato a sognare e il suo sogno non si è mai realizzato. Allora lui ha continuato a dondolarsi sull'altalena.

B5: ...io penso che la bambina ha fatto salire sulla sua macchina il coccodrillo. Per trasportarlo lo ha rinchiuso in una gabbia. Poi sono andati all'aeroporto e sono saliti su un aereo grandissimo. Hanno volato in cielo per tanto tempo e poi sono arrivati in Africa, finalmente Pistacchio ha trovato i suoi amici.

B6: ...Donatella non ha lasciato partire Pistacchio perché voleva giocare con lui.

B7: ...hai ragione tu, Pistacchio non è andato da nessuna parte.

B8: ...bella questa! Io non ho mai visto un coccodrillo in un parco giochi che va sull'altalena.

B9: ...ma questa è fantasia, i veri coccodrilli vivono nell'acqua e nei paesi caldi. Lo so perché ho visto un documentario di animali feroci.

B10: ...io penso che è salito sull'aereo ed è tornato a casa sua... ecc.

(Trascrizione dal registratore).

L'idea della riproposta del testo a distanza di tempo conferma una nostra convinzione: se i bambini hanno *vissuto profondamente ed intensamente la lettura* dell'adulto, sono in grado di cogliere il significato globale della storia, di attivare le loro conoscenze sull'argomento e di collegare i nuovi dati acquisiti con le informazioni già in loro possesso (fare delle inferenze).

Dalla raccolta dei dati emerge chiaramente che gli alunni in grado di prestare un tipo di "ascolto attivo" riescono, attraverso la lettura delle immagini, a ricordare i particolari, l'intreccio della storia e a volte anche alcuni dialoghi pregnanti. Al contrario, si è evidenziata una certa lacunosità nel rievocare la storia da parte del bambino che ha delle difficoltà linguistiche e di concentrazione. Perciò, accanto a questi momenti comuni, abbiamo pensato anche dei percorsi individualizzati di lettura, proprio per facilitare e incoraggiare questi bambini con maggiori difficoltà.

Riflessioni sui risultati di un percorso

Nell'analizzare il percorso operativo e le risposte date dai bambini durante l'intero percorso annuale del progetto lettura, sono emersi degli elementi estremamente significativi che hanno indubbiamente facilitato l'insorgere del piacere della lettura, unitamente all'acquisizione di una maggiore competenza linguistica e comprensione del testo. Ne citiamo alcuni.

- *La visita in biblioteca*, guidata dall'accorta mediazione della bibliotecaria, ha fatto nascere nei bambini il desiderio di portare a scuola i libri "più belli e interessanti", di acquistarli per osservarli, leggerli e rileggerli a piacimento. Inoltre tale incontro ha favorito indirettamente anche "l'ingresso del libro in famiglia", perché i bambini hanno chiesto di portarli a casa a turno, per leggerli assieme ai genitori.

- Ci è sembrato necessario dare la possibilità ai bambini di avere un loro "tempo" di acquisizione e di sedimentazione della lettura. Si tratta di lasciare al bambino la possibilità di esplorare e gustare il libro secondo i propri ritmi, in quanto ognuno è un'individualità a sé stante e come tale ha un diverso modo di accostarsi al libro, di ricavarne

informazioni e di attivare dinamiche di comprensione. È perciò indispensabile adattare i tempi e le attività da svolgere “sul testo” alle esigenze dei piccoli lettori. Se avessimo proposto delle attività prestabilite e fisse subito dopo la lettura i risultati sarebbero stati diversi e, secondo noi, meno originali. Inoltre non si deve dimenticare che abbiamo notato come a volte è del tutto controproducente pretendere dal bambino un impegno operativo (analisi, esercizi, giochi, ecc.) dopo ogni lettura. Così facendo infatti si rischia di “invadere” il piacere che il bambino ha ricavato dalla lettura. «Il piacere del libro letto lo teniamo spesso gelosamente segreto. Sia perché non vi vediamo materia di conversazione, sia perché, prima di poterne dire una parola, dobbiamo lasciar fare al tempo la sua splendida opera di distillazione», (D. Pennac, *Come un romanzo*, Feltrinelli, Milano, 1993).

- *La lettura a voce alta* dell'insegnante e la *rilettura integrale*, ma soprattutto *parziale* di alcune parti più significative, sono apparsi subito un eccellente mezzo, oltre che per stimolare il piacere della storia, per sollecitare la curiosità per le parole nuove e per favorire la comprensione verbale, l'analisi percettiva e la ricostruzione dei fatti.

- Nel nostro “Progetto di educazione alla lettura” una parte molto attiva è stata svolta dai genitori, che hanno collaborato fattivamente alla riuscita dell'obiettivo prioritario che era *sviluppare nel bambino il piacere della lettura*. Essi hanno dimostrato grande sensibilità e disponibilità nel seguire le indicazioni che noi insegnanti abbiamo dato per aiutarli in questa nuova esperienza. Hanno compreso che leggere non significa “tappare i buchi della giornata scolastica”, ma dar modo ai bambini di usare dei meravigliosi “strumenti” – i libri – che aprono le porte al mondo della fantasia. I genitori ci hanno anche riferito che, attraverso questa esperienza di “lettura continuata in famiglia”, hanno riscoperto assieme ai figli il piacere della lettura significativa, e inoltre hanno avuto la possibilità, attraverso il dialogo, di conoscere i desideri, le fantasie e le aspettative dei loro bambini.

Una volta la settimana i bambini portavano a casa un libro della nostra biblioteca, scelto liberamente e lo leggevano assieme ai loro genitori. Con tutta onestà ci sentiamo di dire che *i genitori hanno svolto un ruolo determinante*, raccogliendo (spesso per iscritto, ma senza alcun obbligo) preziose indicazioni su ciò che il bambino esprimeva a casa (cosa chiedeva dopo la lettura, le domande, il livello di gradimento della lettura).

Tutto ciò è stato per noi di grande aiuto per comprendere la variabile “contesto”, e quindi la diversa risposta fornita dai bambini ad una stessa lettura fatta a casa e a scuola; per orientarci nella scelta di nuovi testi per i bambini; per approfondire maggiormente alcuni testi sia

a livello di comprensione testuale che di interpretazione. Inoltre questo lavoro crediamo sia stato utile anche per orientare i genitori nella scelta dei libri più adatti per i loro bambini.

- Per decidere il tipo di attività da svolgere, per adattare flessibilmente le attività progettate alle esigenze dei bambini, per verificare cambiamenti, progressi o stasi, è sembrato indispensabile “monitorare” continuamente il lavoro svolto e documentarlo.

Riguardo alla *raccolta dati* e all'*osservazione* dei bambini e dei loro ragionamenti durante la lettura, secondo noi è determinante la figura di un docente che osservi e registri (l'osservatore). Nella nostra esperienza si è potuto constatare che l'osservazione e la registrazione dei dati è riuscita meglio durante la nostra compresenza.

Osservare mentre la collega legge ai bambini, è la situazione ottimale, perché si riescono a cogliere aspetti che normalmente una persona da sola non riesce a vedere, perché impegnata nella lettura. Avendo ben presente gli *indicatori* di comportamento che ci interessa rilevare, diventa abbastanza facile descrivere ciò che si osserva, senza correre il rischio di cadere nella banalità o di perdersi in descrizioni esageratamente tecniche.

Inoltre è molto importante abituare i bambini alla presenza di un'insegnante che si limita a osservare e annotare.

Se questa presenza è una costante, dopo un po' non costituisce più una novità o un “avvenimento”, per cui è possibile ottenere anche in presenza dell'insegnante un comportamento assolutamente libero e spontaneo.

Anche l'uso costante e continuato del registratore ha consentito una più precisa e accurata raccolta dei dati.

- Non si può senz'altro sottovalutare, per la riuscita del nostro “progetto lettura”, il sostegno incoraggiante che abbiamo avuto da parte della dirigente scolastica, Adele Nardelli. Il suo interesse per tale progetto ci ha consentito di iniziare, seppur tra mille difficoltà e tentennamenti, ma soprattutto di continuare, riuscendo gradualmente a procurarci materiali librari e attrezzature importanti (il laboratorio multimediale, ad esempio) senza i quali, e questo bisogna ribadirlo, il progetto lettura non decolla e rischia di ridursi a lavoro superficiale e spontaneistico. Senza libri e strumenti, e quindi senza fondi – che peraltro sono ancora largamente insufficienti – non si può fare un serio lavoro di educazione alla lettura.

Silvia Blezza Picherle, dell'Università degli Studi di Verona, ha fornito la consulenza scientifica e ha coordinato il Progetto Lettura delle due insegnanti.

Sonia Cella e Renza Nodale insegnano nella Scuola Materna Statale di Ravaschetto. Istituto Comprensivo di Comeglians - Udine.