iprase
ISTITUTO PROVINCIALE PER LA RICERCA E LA SPERIMENTAZIONE EDUCATIVA

Centro interculturale Millevoci

italiano come lingua seconda Materiali 13

Chi trova un libro... trova un tesoro

Percorso per lo sviluppo delle abilità di lettura nella scuola primaria

Massimo Bordiga, Nicoletta Lorandi

Coordinamento
Maria Arici, Serena Cristofori

Supervisione scientifica
Stefania Ferrari, Gabriele Pallotti

PROVINCIA AUTONOMA
DI TRENTO

Chi trova un libro…
trova un tesoro

Massimo Bordiga, Nicoletta Lorandi

© Editore Provincia autonoma di Trento, IPRASE

Prima pubblicazione 2013

Stampa: Centro Duplicazioni della Provincia autonoma di Trento

Chi trova un libro… trova un tesoro
Percorso per lo sviluppo delle abilità di lettura nella scuola primaria
Massimo Bordiga, Nicoletta Lorandi

Coordinamento: Maria Arici, Serena Cristofori
Supervisione scientifica: Stefania Ferrari, Gabriele Pallotti

Illustrazioni di Giovanna Salvi

p. 46; cm 29,7

Il fascicolo è presente on line all'indirizzo web www.iprase.tn.it
alla voce *documentazione - catalogo e pubblicazioni - italiano come lingua seconda*

Le immagini raccolte nel fascicolo sono state utilizzate non a scopo di lucro e per uso esclusivamente didattico.
Qualora l'autore reputi che i diritti d'autore siano stati lesi si rimane a disposizione per l'eventuale perfezionamento dei diritti richiesto.

Aiutare a capire e ad apprendere

Gabriele Pallotti

La comprensione del testo e i suoi ostacoli

Comprendere un testo scritto è un processo complesso che implica l'attivazione di diverse risorse cognitive, in serie e in parallelo (per rassegne sui processi di comprensione del testo scritto cfr. Colombo 2002, Zanetti e Miazza 2004). Semplificando, possiamo dire che si inizia con la visione dei segni sulla carta (unità grafiche) che vengono decodificati e trasformati in parole, sintagmi e frasi, cioè in unità linguistiche. Queste devono essere elaborate per estrarne i significati: è il processo di comprensione, che riguarda anche i testi orali. Per comprendere occorre collegare tra loro le unità linguistiche dell'input, integrando porzioni del testo con il suo co-testo. Allo stesso tempo, ogni singola unità linguistica, e le macro-unità assemblate nel processo di collegamento, deve essere interpretata, deve essere cioè collegata al mondo dei concetti. Le informazioni nuove, provenienti dal testo, vengono così integrate con quelle note, attraverso l'attivazione di schemi cognitivi generali e astratti, che costituiscono la base di ogni nostra conoscenza. In questo processo il lettore cerca attivamente di *dare un senso* a ciò che legge, controllandone la coerenza con altre porzioni del testo e con ciò che già si sa. D'altra parte, un testo non può mai dire tutto e deve dare molto per sottinteso: l'attività di collegamento si basa dunque su una serie di inferenze, di ragionamenti, il più delle volte impliciti, con i quali il lettore colma le lacune, integra le informazioni in un tutto coerente, trae le conseguenze di ciò che sta leggendo, rivedendo eventualmente le sue conoscenze generali.

Questa serie di operazioni, che abbiamo descritto in modo lineare, in realtà non hanno luogo in modo strettamente seriale, ma sono spesso condotte in parallelo. Anzi, le operazioni di livello più alto (comprensione e interpretazione) sovente guidano le operazioni di livello più basso, come la decodifica dei grafemi: i lettori esperti, in particolare, non decifrano le lettere e le parole una ad una, come i bambini piccoli, ma gettano rapide occhiate sul testo, sapendo già in buona parte cosa attendersi e inferendo la forma grafica e linguistica di ciò che stanno leggendo sulla base degli schemi che hanno attivato. Per dirlo nei termini della psicologia cognitiva, si ha una costante interazione tra processi bottom-up (dal livello più basso della decodifica grafemica a quello più alto degli schemi) e processi top-down (dagli schemi generali all'analisi delle parole e dei grafemi).

Nel lettore esperto, tutto questo avviene con grande rapidità ed efficienza: il processo è automatizzato e richiede pochissimo dispendio di energie, ed è questo uno dei motivi per cui i lettori esperti trovano la lettura un'attività persino riposante, quando i testi sono scritti in modo tale da facilitare questi processi. Un testo può risultare ostico a un lettore esperto quando pone problemi di decodifica (è scritto in un formato difficilmente leggibile) o di comprensione (riguarda argomenti poco noti, per i quali non sono disponibili schemi interpretativi; oppure il collegamento delle informazioni tra loro e con gli schemi cognitivi attivati è problematico).

Il lettore poco esperto, o quello che viene definito un cattivo lettore, cioè un lettore con competenze inferiori alla media per la sua età e livello di istruzione, trova difficoltà in qualunque tipo di testo, anche in quelli che risultano comprensibili ad altri lettori della sua età o livello educativo. Non è possibile stabilire in modo assoluto e definitivo se un testo è difficile in sé o lo è per un particolare lettore o gruppo di lettori: la difficoltà emerge sempre dall'interazione tra un lettore e un testo. Tuttavia, non è nemmeno vero che tutti i testi sono uguali, né lo sono tutti i lettori. Esistono criteri in base ai quali si può stabilire la difficoltà oggettiva di un testo in quanto tale, per chiunque, per cui si può certo dire che un testo è oggettivamente più difficile di un altro. E allo

stesso modo un lettore può essere migliore di un altro in generale, trovando cioè facili o comunque comprensibili testi che l'altro trova ardui o del tutto oscuri.

Non è possibile in questa sede sviluppare il tema di cosa sia un buon lettore. Qui vorremmo affrontare l'argomento dei 'buoni testi', testi cioè che favoriscano la comprensione. Per valutare un testo occorre in primo luogo distinguere tra le nozioni di leggibilità e comprensibilità. La prima si riferisce agli aspetti più superficiali del testo e viene misurata mediante apposite formule di leggibilità, come l'indice di Flesch o l'indice Gulpease (Lucisano e Piemontese 1988), basate sul calcolo della lunghezza media delle frasi e delle parole. Testi con frasi lunghe e parole lunghe (che, è stato osservato, corrispondono spesso alle parole meno comuni) avranno un valore di leggibilità più basso di testi con frasi brevi e parole brevi. La leggibilità riguarda inoltre anche aspetti materiali del testo, come il formato e la dimensione dei caratteri o la disposizione grafica della pagina. La comprensibilità invece ha a che fare con l'interazione tra un testo e il suo lettore e non può essere misurata automaticamente mediante una formula. Un testo può contenere solo frasi e parole brevi, eppure risultare del tutto oscuro a causa della lacunosità e disorganizzazione delle informazioni.

Scrivere testi semplici

Diversi autori si sono posti il problema di come rendere più comprensibili i testi scritti, e in particolare quelli scolastici, agli alunni. L'attenzione è stata rivolta ai parlanti nativi, che sovente non capiscono ciò che leggono a scuola e comunque non sono in grado di farlo autonomamente ed efficacemente (ad es. Piemontese 1996a, 1996b; Ferreri 2002; per la comprensione di testi scritti in età prescolare, cfr. Cardarello 2004), sia agli apprendenti dell'italiano come seconda lingua (ad es. Ellero 1999; Pallotti 2000; Bosc e Pallotti, 2003; Grassi, Valentini e Bozzone Costa 2003; Mezzadri 2008). In tutti questi casi è bene non parlare di 'testi semplificati' ma piuttosto di 'testi semplici' (o 'di facile lettura', Piemontese 1996b). La prima nozione implica il rinvio a un testo base, di partenza, su cui poi vengono operati degli interventi di semplificazione. Ciò è fuorviante per due motivi: intanto perché si ipotizza un livello di testo 'normale', rispetto al quale si produce un testo ridotto, derivato; in secondo luogo, si dà l'impressione errata che scrivere un testo di facile lettura sia una mera operazione di maquillage linguistico, di trasformazione formale del testo di partenza, cambiando parole e frasi ma lasciandone sostanzialmente intatta l'organizzazione generale. Invece la semplicità di un testo spesso dipende dalla sua organizzazione logico-concettuale molto più che dalle caratteristiche linguistiche in quanto tali. Per redigere un testo chiaro è dunque necessario "1) pensare in modo chiaro e poi 2) cercare la soluzione linguistica più semplice" (Lavinio 2004: 135).

L'organizzazione del testo

Come abbiamo detto, per comprendere un testo occorre attivare gli schemi giusti: solo così potremo collocare le nuove informazioni all'interno di strutture cognitive preesistenti, che significa appunto comprendere. Se il testo è costruito in modo tale da aiutarci ad attivare gli schemi pertinenti, sarà ben comprensibile; altrimenti risulterà oscuro, se non del tutto incomprensibile. Quando scriviamo un testo che deve essere massimamente comprensibile, ci dobbiamo dunque preoccupare di aiutare il lettore ad attivare gli schemi giusti, a metterlo sulla buona strada nel processo cognitivo della comprensione, a fornire tutte le informazioni di cui ha bisogno per collegare le diverse parti tra loro e con le conoscenze già disponibili. Tutto ciò avviene al livello della *coerenza* testuale, ovvero dell'organizzazione profonda dei contenuti, e concretamente si manifesta in un brainstorming iniziale su cosa occorre trattare, seguito da una scaletta dettagliata del testo. Occorre anche riflettere sulla scelta dei contenuti: certe conoscenze enciclopediche sono spesso date per scontate ma non sono universali. Che le giornate siano più corte d'inverno che in

estate, ad esempio, può essere abbastanza evidente per un italiano ma risultare un concetto sconosciuto a una persona che è sempre vissuta in prossimità dell'Equatore.

Nella fase di redazione vera e propria occorrerà fare in modo che questa coerenza di fondo sia visibile attraverso un uso accorto delle forme di *coesione,* facendo sì che i legami tra concetti siano ben evidenti. In particolare, sarà preferibile mantenere un certo tasso di ridondanza, ad esempio mediante la ripetizione delle parole più importanti, utilizzando le forme piene piuttosto che i pronomi ed evitando le costruzioni ellittiche: forse lo stile ci rimetterà un po', ma il nostro obiettivo, nel redigere questo tipo di testi, è prima di tutto ottenere la massima comprensibilità e non perseguire ricercatezze stilistiche.

Sempre a livello di organizzazione del testo è importante segnalare chiaramente quando si passa da un argomento all'altro, sia mediante un uso sistematico e attento degli a capo, sia curando la scelta dei connettivi testuali da porre all'inizio e alla fine degli argomenti che vengono man mano introdotti.

Il lessico

Spesso si ritiene che la maggior parte delle difficoltà nella comprensione di un testo derivino dall'uso di parole 'difficili'. In realtà il lessico costituisce probabilmente una delle fonti meno significative di difficoltà di un testo: Lavinio (2004) stima che il 97-99% delle parole dei testi scritti in italiano sia comprensibile a parlanti con livello di istruzione pari o superiore alla licenza media (sebbene forse non in tutte le loro accezioni): eppure, questi stessi parlanti nelle indagini internazionali sulla comprensione dei testi scritti, esibiscono enormi problemi. Un alunno straniero può avere maggiori difficoltà, specie nei primi anni, dato che il patrimonio lessicale nella L2, anche nelle migliori condizioni, può aumentare di circa 2650 parole all'anno (Milton e Meara 1995).

In questi casi sarà dunque necessario prestare attenzione a non introdurre parole che possono sembrare familiari ma che tali non sono. Per definire operativamente il grado di familiarità delle parole si ricorre di solito a lessici di frequenza, come il "vocabolario di base" proposto da De Mauro (1980). De Mauro identifica circa 7000 parole la cui frequenza d'uso nella lingua italiana (scritta) è più alta. Tra queste 7000 unità lessicali si possono identificare tre sotto-gruppi: il *vocabolario fondamentale* (le 2000 parole più frequenti della lingua italiana); il *vocabolario di alto uso* (le 2750 parole successive, molto frequenti anche se molto meno di quelli del vocabolario fondamentale); e il *vocabolario di alta disponibilità* (circa 2300 parole, che quasi tutti gli italiani sono in grado di comprendere e usare, anche se non compaiono molto frequentemente nei testi scritti).

Rimanendo a livello di lessico, è da ricordare che le forme figurate e le espressioni idiomatiche risultano più difficili da comprendere, a meno che non siano di uso assai frequente: insomma, sarà meglio dire 'correre molto veloce' piuttosto che 'correre come un razzo' o 'schizzare via'. Infine, una particolare attenzione deve essere posta a certe forme lessicali molto comuni nei testi scolastici e scientifici in genere (Halliday 1987), le nominalizzazioni. Con questo termine si intendono quei sostantivi che derivano da verbi, come *invasione* (da *invadere*) o *inserimento* (da *inserire*). Il loro uso ostacola la comprensione perché quelle che sarebbero delle azioni vengono presentate come cose: se diciamo 'la conquista della Sicilia da parte di Garibaldi' trasformiamo in un unico gruppo nominale lungo e complesso quella che sarebbe invece una frase semplice come 'Garibaldi conquistò la Sicilia'. Questi gruppi nominali possono essere inseriti all'interno di frasi, rendendo le costruzioni ancora più complesse, come 'La conquista della Sicilia da parte di Garibaldi fu una condizione necessaria per la successiva unificazione italiana'. Queste considerazioni ci portano ad analizzare il livello della sintassi.

La sintassi

La sintassi, insieme all'organizzazione testuale, è uno degli ambiti che possono causare le maggiori difficoltà di comprensione. Perchè un testo sia comprensibile occorre scrivere frasi brevi: molti studi hanno dimostrato che frasi più lunghe di 20-25 parole presentano difficoltà di comprensione per la maggior parte dei lettori, specie per quelli meno esperti. Le frasi inoltre dovrebbero essere il più possibile semplici da un punto di vista strutturale, privilegiando la costruzione soggetto-verbo-complemento e cercando di ridurre il numero di subordinate, limitandosi a quelle più esplicite e frequenti, come le causali, le finali, le temporali.

Sempre parlando di sintassi e di esplicitezza, ricordiamo che i periodi dovrebbero essere formulati con verbi finiti e di forma attiva: sono da evitare quindi le costruzioni come i passivi (*la legge fu emanata dal governo*) e certi tempi verbali che si trovano spesso nelle subordinate implicite, come il gerundio (*i cittadini devono presentarsi allo sportello esibendo un documento di identità*).

Scrivere testi semplici: alcune precisazioni

Le indicazioni appena fornite possono certamente costituire delle linee-guida generali da tenere presente nella redazione di testi di facile lettura. Tuttavia, occorre applicarle con intelligenza: possono essere infatti sollevate delle perplessità in merito al loro uso acritico.

Un primo rischio che si corre nell'applicare meccanicamente le prescrizioni volte a favorire la comprensibilità dei testi riguarda la sintassi. Si sostiene che la lunghezza eccessiva delle frasi sia in generale un ostacolo alla comprensione. Ciò è vero quando le frasi superano le 20-25 parole, ma non si deve pensare che una frase più corta sia necessariamente migliore di una più lunga: anche testi troppo frammentati, scritti come telegrammi, non risultano ben comprensibili, come ha dimostrato sperimentalmente Blau (1982). Allo stesso modo, non è opportuno associare automaticamente una maggiore difficoltà alla presenza di frasi subordinate: alcune di queste, come causali, le finali o le temporali, risultano comprensibili fin dalle prime frasi e la loro presenza aiuta il lettore a ricostruire i legami logici all'interno del testo. È insomma più facile comprendere ‘oggi resto in casa perché piove’ che ‘oggi resto in casa. Oggi piove’: il secondo esempio, pur evitando la subordinazione, lascia implicito il legame tra le frasi, che nel primo caso viene esibito da una semplice congiunzione subordinante (Yano, Long, Ross 1994).

Un altro fraintendimento è pensare che per rendere un testo più semplice basti accorciarlo. In realtà, se si mantiene costante la quantità di informazioni, un testo più breve risulterà più denso sul piano informativo di uno lungo, e la densità concettuale è una delle maggiori cause di difficoltà. Piemontese e Cavaliere (1997) concludono infatti la loro analisi sulla leggibilità e comprensibilità dei sussidiari per la scuola elementare sostenendo che la loro difficoltà risulta sovente dall'eccessiva densità informativa: in poche righe vengono esposti concetti altamente complessi, richiedendo al lettore notevoli sforzi di elaborazione cognitiva. Come sostiene anche Bertocchi (2003), semplificare non significa dunque necessariamente accorciare: di norma un testo più lungo, ma ben spiegato, risulta più comprensibile di uno iper-condensato.

Un terzo dubbio riguarda l'autenticità dei testi a scrittura controllata: essi sarebbero versioni ridotte, derivate, ad uso dei parlanti non nativi, rispetto alle versioni originali, 'autentiche'. Questi testi, però, non sono necessariamente riservati agli alunni non nativi, ma a chiunque abbia bisogno di un certo tipo di scrittura per capire ciò che legge: può trattarsi di bambini, persone con deficit di lettura, persone scarsamente istruite e - naturalmente - *anche* di stranieri. Nessuno però considera inautentico un libro di storia rivolto ai bambini, ma semplicemente appropriato a loro. Il criterio per valutare un testo risulta dunque la sua appropriatezza, non l'aderenza a qualche canone di purezza quale è la 'autenticità' (Widdowson 1998).

Questa obiezione può essere formulata anche in modo leggermente diverso. L'esposizione ai testi semplici impedirebbe ai lettori di sviluppare le abilità che consentono di leggere anche i testi difficili: se non si leggono mai parole rare o frasi lunghe, come si farà a imparare a leggere testi che le contengono? La risposta è che i testi semplici appartengono a una 'fase ponte' (Favaro 2003), un momento di passaggio in cui essi sono utili e necessari, ma non devono rappresentare un punto di arrivo finale.

Ferrari (2003) ha confrontato sperimentalmente diverse modalità di redazione dei testi. La prima era quella originale, un testo sugli animali scritto per ragazzi italiani di scuola media. La seconda versione, detta 'elaborata', conteneva esattamente il testo di partenza, corredato da glosse esplicative. La terza versione, 'semplificata', era una riscrittura che seguiva i principi enunciati in precedenza (parole comuni, frasi brevi e semplici). La quarta versione, 'semplificata e rielaborata', conteneva le modifiche semplificanti, ma consentiva anche di riorganizzare l'ordine dei contenuti testuali per facilitare l'integrazione cognitiva. I risultati mostrano che questi interventi hanno in generale degli effetti benefici sulla comprensione rispetto al testo di partenza. In particolare, il testo semplificato e quello semplificato e rielaborato ottenevano i risultati migliori, mentre quello elaborato mediante aggiunte risultava più difficile: probabilmente ciò si deve all'allungarsi del testo così ottenuto, che diventava piuttosto pesante e faticoso. Questi risultati sperimentali forniscono indicazioni preziose sulle pratiche da seguire nella redazione di testi di facile lettura.

Oltre la redazione dei testi

La facilitazione della comprensione dei testi scritti e più in generale dell'apprendimento delle discipline scolastiche non si limita esclusivamente alla redazione di testi di facile lettura. Luise (2006) propone un quadro più complessivo composto di quattro dimensioni:

- La lingua: interventi di riscrittura del testo per superare le difficoltà di comprensione.
- I contenuti: la riduzione dei contenuti disciplinari, accantonando quelli di più difficile comprensione.
- La metodologia: la promozione di un ambiente motivante e che sostenga l'apprendimento.
- La relazione: l'instaurazione di un clima collaborativo e positivo sia tra gli alunni che tra gli alunni e l'insegnante.

Si è già parlato ampiamente della lingua da utilizzare per scrivere in modo chiaro. Per quanto riguarda i contenuti, non si vuole proporre un programma ridotto in senso peggiorativo e limitante. Occorre però riflettere su quali contenuti siano davvero utili per comprendere, per sviluppare le competenze e conoscenze necessarie alla scuola e alla vita, e cosa sia invece un inutile spreco di energie. In particolare, a scuola si insiste molto sulla terminologia, su lunghissime liste di parole da mandare a memoria, trascurando invece i processi che sottostanno a tali parole: tutte le parti del fiore sono etichettate in modo maniacale, ma i bambini e i ragazzi spesso non capiscono come funzioni la riproduzione delle piante; si insiste nel distinguere emissario ed immissario di un lago, ma non a tutti è chiaro da dove vengano e dove vadano le acque di un lago, e come e perchè; non parliamo poi della quantità di date e notizie storiche, quando la maggior parte dei cittadini italiani non sa spiegare cosa siano i principi di uno stato liberale e in cosa si differenzia da un sistema feudale. Se c'è qualcosa da ridurre, si riducano dunque le nozioni e le etichette, insistendo invece sulla comprensione dei processi.

Una didattica facilitante non può non tenere conto anche della dimensione affettiva degli allievi, che sta alla base di ogni motivazione ad apprendere. I testi stessi devono essere motivanti, devono cioè stimolare l'interesse degli allievi, dare risposta ai loro bisogni, trovarsi a un livello di difficoltà ottimale che sia al di sopra di ciò che già sanno fare, per non generare noia, ma allo stesso

tempo non risulti così difficile da generare frustrazione. Ugualmente, si possono proporre attività intorno ai testi che vadano oltre i classici esercizi di comprensione, ma che inneschino dinamiche ludiche: cruciverba, indovinelli, cacce al tesoro, giochi a squadre, sono tutte strategie che contribuiscono a vincere l'"anestesia dell'interesse" (Ferreri 2002) che spesso colpisce gli alunni di ogni ordine di scuola. Similmente, saranno da favorire tutte le attività cooperative che danno alla lettura una dimensione sociale, interattiva: non più un atto solitario, da svolgere nel chiuso della propria stanza e da valutare individualmente, ma un lavoro di gruppo, nel quale le conoscenze e i processi vengono condivisi e resi pubblici. Ciò contribuisce da un lato a rendere la lettura un processo attivo, e non una passiva esposizione ai contenuti, dall'altro stimola gli alunni a lavorare in quella che Vygotsky chiama la "zona di sviluppo prossimale", cioè le abilità di livello superiore che riescono a essere dispiegate insieme ad altri e che non sono state ancora sufficientemente interiorizzate per essere utilizzate individualmente (sulla dimensione ludica e cooperativa nella lettura in L2 si vedano Pallotti 2000, Luise 2003).

Insomma, facilitare la comprensione implica una revisione complessiva delle attività didattiche, che investe tutti i momenti della programmazione. Bosc (2006) propone di considerare i seguenti momenti di un percorso didattico nei quali si può favorire la comprensione degli alunni.

- **Attività pre-didattiche.** Prima ancora di entrare in classe l'insegnante può condurre diverse attività preparatorie. In particolare, potrà analizzare i testi da proporre, valutando la loro leggibilità mediante l'applicazione degli appositi indici e la loro comprensibilità con un'analisi più qualitativa che tenga conto delle conoscenze pregresse degli alunni, delle loro abilità, dei loro bisogni e motivazioni. Saranno individuate anche le parole-chiave del brano, preoccupandosi di renderle comprensibili a tutti, e le eventuali parole non appartenenti al vocabolario di base, che potrebbero richiedere spiegazioni.
- **Attività di pre-lettura**. In classe, prima ancora di iniziare a leggere occorre far emergere tutte le conoscenze che gli alunni già possiedono in modo da attivare gli schemi cognitivi che risultano indispensabili nella comprensione del testo. Infatti, secondo i modelli cognitivisti della comprensione, essa avviene anzitutto in modalità top-down, cioè è guidata da ciò che uno già sa, dagli schemi preesistenti, che servono per analizzare e immagazzinare le nuove informazioni. In questa fase si proporranno dunque brainstorming collettivi sull'argomento, domande per stimolare gli alunni a recuperare le conoscenze pregresse, analisi dei loro bisogni formativi. Verranno inoltre fornite le conoscenze fondamentali necessarie per la comprensione, quali parole-chiave, la spiegazione di quelle meno comuni, la visione di immagini e video che instaurino uno sfondo di conoscenze senza richiedere particolari abilità linguistiche.
- **Attività di lettura.** Anche la lettura del brano deve essere attivamente sostenuta dall'insegnante e dal gruppo classe, invece di ridursi a un processo passivo e solitario. Gli allievi saranno dunque invitati a risolvere i loro problemi di comprensione, ad esempio consultando il dizionario o formulando ipotesi interpretative e confrontandole con il testo nel suo complesso. Si chiederà di sottolineare le parti del testo più importanti e, in un formato diverso, quelle che presentano difficoltà. Gli alunni dovranno cercare le catene anaforiche, cioè i diversi luoghi in cui si parla dello stesso oggetto e come questo viene di volta in volta menzionato. Durante la lettura si completeranno griglie per la raccolta di informazioni, si costruiranno mappe concettuali, si creeranno scalette e riassunti per la schematizzazione dei contenuti, fornendo titoli a diverse sezioni e sotto-sezioni dei brani.
- **Attività di post-lettura.** Dopo la lettura attiva del brano, l'insegnante potrà condurre verifiche per accertare cosa è stato compreso e cosa ha presentato più difficoltà, per potere eventualmente condurre attività di recupero e rinforzo. Per fare ciò si possono utilizzare diverse tecniche (cfr Balboni 2008): oltre a molte delle attività già utilizzate in fase di lettura (griglie, mappe, scalette) si potranno usare vari tipi cloze, caccia agli errori di contenuto in testi riscritti appositamente dall'insegnante, organizzazione delle informazioni per l'esposizione orale.

Riferimenti bibliografici

Balboni P. (2008), *Fare educazione linguistica*, UTET, Novara

Bertocchi D. (2003), La comprensione dei libri di testo nella classe plurilingue, in Grassi, Valentini, Bozzone Costa (2003)

Bosc F. (2006), *Andare a spasso per il testo: tra teoria e pratica,* in Bosc F., Marello C., Mosca S. (a cura di), *Saperi per insegnare*, Loescher, Torino

Bosc F. & Pallotti G. (2003), "La lingua delle discipline". *Insegnare italiano L2 e L1,* 6, in http://utsstranieri.scuole.piemonte.it/quaderniformazione/quaderno6.pdf

Cardarello R. (2004), *Storie facili e storie difficili: valutare i libri per bambini,* Junior, Azzano San Paolo

De Mauro T. (1980), *Guida all'uso delle parole*, Editori Riuniti, Roma

Ellero P. (1999), *L'italiano per studiare*, in Favaro G. (a cura di), *Imparare l'italiano, imparare in italiano*, Guerini, Milano

Favaro G. (2003). L'italiano L2 per lo studio: i bisogni degli apprendenti, le risorse e i modelli organizzativi delle scuole. In Grassi et al (2003).

Ferrari S. (2003), *Comprensione e lettura in L2: uno studio sperimentale sugli effetti della modificazione testuale*, in Grassi et al (2003)

Ferreri S. (a cura di) (2002), *Non uno di meno,* La Nuova Italia, Milano

Grassi R., Valentini A. e Bozzone Costa R. (a cura di) (2003), *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione,* Guerra, Perugia

Halliday M.A.K. (1987), Spoken and written modes of meaning, in Horowitz R. & Samuels S.J. (eds), *Comprehending oral and written language,* Academic Press, San Diego

Lavinio C. (2004), *Comunicazione e linguaggi disciplinari,* Carocci, Roma

Lucisano P. e Piemontese M.E. (1988), *Gulpease: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana,* "Scuola e città", 39, 3, pp. 110-124

Luise M.C. (2003), Studiare in un ambiente facilitante: l'approccio ludico e cooperativo per la lingua dello studio, in Grassi, Valentini, Bozzone Costa (2003)

Luise M.C. (2006), *Italiano come lingua seconda,* UTET, Novara

Lumbelli L. (1989), *Fenomenologia dello scrivere chiaro,* Editori Riuniti, Roma

Mezzadri M. (2008), *Italiano L2: progetti per il territorio. Modelli di formazione per alunni e insegnanti,* Uni.nova, Parma

Milton J., & Meara P. (1995). *How periods abroad affect vocabulary growth in a foreign language,* "ITL Review of Applied Linguistics", 107/108, p. 17-34

Pallotti G. (2000), *Favorire la comprensione dei testi scritti*, in Balboni P.E. (a cura di), *ALIAS. Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri,* Petrini, Torino, pp. 159-171

Piemontese M.E. (1996a), *Capire e farsi capire,* Tecnodid, Napoli

Piemontese M.E. (1996b), *Due parole: un approccio allo svantaggio linguistico in termini di semplificazione di strutture*, in Colombo A. e Romani W. (a cura di), *È la lingua che ci fa uguali,* La Nuova Italia, Firenze

Piemontese M.E. e Cavaliere L. (1997), *Leggibilità e comprensibilità di sussidiari per le scuole elementari,* in Calò R. e Ferreri S. (a cura di), *Il testo fa scuola,* La Nuova Italia, Firenze

Widdowson H. (1998), *Context, community, and authentic language, "TESOL Quarterly"*, 32, 705-716

Yano Y., Long M., Ross S. (1994), *The effects of simplified and elaborated texts on foreign language reading comprehension, "Language Learning"*, 44, 189-219

Zanetti M.A. e Miazza D. (2004), *La comprensione del testo*, Carocci, Roma

Il percorso di formazione

Stefania Ferrari, Elena Nuzzo

I lavori qui raccolti sono il frutto del Periodo formativo "Intercultura e integrazione degli studenti stranieri" organizzato dalla Provincia Autonoma di Trento per docenti della scuola primaria, della scuola secondaria di primo e secondo grado e della formazione professionale, con l'obiettivo di formare, all'interno di ogni istituzione scolastica e formativa presente sul territorio trentino, un docente con specifiche e approfondite competenze che gli consentissero di divenirne punto di riferimento per l'ambito interculturale.

Il terzo modulo formativo di questo lungo percorso è stato il più ponderoso, sdoppiato in 'livello base' e 'livello avanzato' a seconda del diverso pregresso formativo dei corsisti in tema di italiano L2, e interamente dedicato al processo di insegnamento/apprendimento dell'italiano come lingua seconda, nella convinzione che fosse indispensabile sviluppare precise consapevolezze e adeguate competenze tecnico-professionali, per rendere efficace e credibile questa nuova figura di 'referente per le iniziative interculturali', prevista dal *Regolamento per l'inserimento e l'integrazione degli studenti stranieri nel sistema educativo provinciale, art. 75 della legge provinciale 7 agosto 2006, n. 5.*

All'interno del 'livello avanzato', tra i tanti segmenti formativi, quello dedicato all'italiano L2 per lo studio e il successo scolastico è stato affidato a Gabriele Pallotti, Stefania Ferrari ed Elena Nuzzo e si è svolto da febbraio a maggio 2008, per un totale di sessanta ore.

Obiettivo di tale percorso è stato l'approfondire la conoscenza dei problemi relativi alla comprensione dei testi disciplinari, sperimentando nella pratica la produzione di percorsi didattici capaci di facilitare la lettura e lo studio da parte di apprendenti di italiano L2. La finalità principale non è stata dunque quella di arrivare a confezionare una serie di prodotti finiti, ossia i percorsi didattici che vengono qui pubblicati, ma piuttosto quella di permettere agli insegnanti di cimentarsi concretamente in un tipo di lavoro che avrebbero poi potuto continuare a svolgere durante la loro consueta attività didattica, valorizzando dunque il processo di cambiamento nell'approccio alla facilitazione dello studio delle discipline.

Nella prima fase del corso, gli insegnanti sono stati guidati a:

- comprendere quali sono le abilità necessarie per affrontare la lettura dei testi per lo studio;
- distinguere le abilità di lettura possedute dal lettore esperto e dal lettore immaturo;
- comprendere quali sono le caratteristiche di un testo 'amichevole';
- impadronirsi di alcune tecniche di 'scrittura controllata';
- impiegare tecniche di facilitazione della lettura.

Successivamente, gli insegnanti sono stati accompagnati in una ricognizione e in un'analisi critica dei materiali didattici prodotti negli ultimi anni, in formato cartaceo o elettronico, per facilitare lo studio delle materie scolastiche da parte di apprendenti di italiano L2. Tale ricognizione ha evidenziato come i materiali finora prodotti siano prevalentemente costituiti da testi 'ad alta comprensibilità' rivolti ad allievi limitatamente italofoni e da poco inseriti nella scuola italiana. Nell'elaborare le proposte didattiche da sviluppare durante la fase successiva del corso si è cercato dunque di colmare questa lacuna, favorendo da un lato la sperimentazione di tecniche di facilitazione della lettura, più adatte ad apprendenti di livello intermedio o avanzato, e dall'altro la creazione di percorsi rivolti a tutta la classe, che prevedano però diversi livelli di fruizione, così da rispondere all'esigenza di individualizzare le attività sulla base dei livelli di competenza linguistica.

All'esplorazione bibliografica è poi seguita la preparazione della fase più strettamente operativa del corso, ossia quella dedicata alla produzione di materiali didattici. Gli insegnanti – a gruppi o individualmente, secondo le preferenze di ciascuno – hanno scelto l'ambito disciplinare nel quale erano interessati a lavorare e il tipo di percorso che intendevano sviluppare. I progetti sono stati discussi collettivamente con particolare attenzione ad aspetti di base quali i contenuti, i destinatari e gli obiettivi. Gli incontri successivi sono stati dedicati alla progettazione e alla stesura dei percorsi didattici, che sono stati poi presentati all'intero gruppo e commentati collettivamente.

Le schede, le unità didattiche e gli esempi di attività prodotti durante questo percorso di formazione non sono da considerarsi definitivi: chi li utilizza è libero di modificarli secondo le esigenze dei propri studenti, aggiungendo, eliminando o sostituendo ciò che ritiene opportuno. Ogni percorso è introdotto da una breve scheda, con indicazioni e suggerimenti sulle modalità di utilizzo in classe.

CHI TROVA UN LIBRO… TROVA UN TESORO

Presentazione sintetica del lavoro

Abbiamo scelto questo percorso con lo scopo di aiutare i bambini dagli otto ai dieci anni a diventare lettori esperti nella ricerca e nella scelta autonoma di un testo che corrisponda ai loro interessi o alle loro esigenze di studio. La modalità è quella del gioco, un gioco a squadre, cooperativo, svolto in piccolo gruppo, ma competitivo e stimolante, in cui i gruppi si sfidano in una vera e propria gara di lettura mirata a sviluppare l'abilità di ricercare e raccogliere informazioni da testi narrativi.

Destinatari

Classi quarte e quinte della scuola primaria, con presenza di allievi limitatamente italofoni.

Obiettivi

- Cogliere informazioni contenute in parti diverse di un libro.
- Guidare alla scelta autonoma di un libro.
- Riconoscere le caratteristiche peculiari di ogni testo attraverso l'osservazione attenta di precisi elementi testuali e paratestuali.
- Promuovere un'attività di lettura autonoma, consapevole e diversificata in contesti scolastici e non.
- Migliorare le capacità di decifrazione, comprensione e approfondimento.
- Consolidare la lettura strategica (lettura selettiva/globale).
- Comprendere nozioni specifiche riconducibili a conoscenze scolastiche.

Istruzioni per l'uso

L'attività proposta è suddivisa in 3 fasi:

1) Fase preliminare: attività con tutta la classe. Durata: 2 ore ca.
Com'è fatto un libro? – attività con l'intera classe mirata al rafforzamento delle conoscenze necessarie per identificare gli elementi che compongono un libro (titolo, autore, copertina, ecc.).

2) Lettura individuale: attività autonoma a casa. Durata: 10 giorni.
Il piacere di leggere – lettura individuale e autonoma dei tre testi oggetto della gara di lettura. Ogni componente della squadra legge almeno un testo. Il tempo assegnato per la lettura è di massimo 10 giorni.
In questa fase si raccomanda a tutte le squadre di approfondire sia *"Tre cuccioli imperiali"* che *"Chi trova un pirata trova un tesoro",* due testi essenziali per le "domandone" finali della gara.
N.B. L'insegnante può, nella fase di lettura autonoma, fornire elementi chiarificativi o informativi alle squadre.

3) Gara di lettura: attività a squadre in classe. Durata: 2 ore ca.
Chi trova un libro trova un tesoro – gioco competitivo a squadre in cui gli allievi si sfidano nel superamento di 13 prove.
L'insegnante guida il gioco fornendo le regole generali e le istruzioni specifiche per ogni prova (tempi, modalità, punteggio). Prima di ogni prova l'insegnante si accerta che le squadre abbiano compreso le consegne e la modalità di compilazione delle schede. Al termine della prova le

squadre consegnano la scheda compilata tramite il portavoce. L'insegnante valuta le risposte delle squadre ed assegna il punteggio relativo. Il giudizio dell'insegnante è insindacabile; nel caso di controversie o altro, proporrà domande alternative.
I punteggi delle squadre vengono annotati su un cartellone riepilogativo.

Materiali

Testi narrativi per la fase *Il piacere di leggere:* i testi scelti sono di facile comprensione, con molte illustrazioni e stili iconografici diversi, con caratteri adeguati, leggibili in breve tempo, con un messaggio positivo.

- Quarzo G. (1994), *Chi trova un pirata trova un tesoro*, Edizioni PIEMME Junior, Casale Monferrato, Alessandria
- Sennel J. (1994), *La rosa di san Giorgio*, Edizioni PIEMME Junior, Casale Monferrato, Alessandria
- Vittori N. (2004), *Tre cuccioli imperiali*, Raffaello Editrice, Monte San Vito, Ancona

Indice

COM'È FATTO UN LIBRO? 15
GARA DI LETTURA 25

COM'È FATTO UN LIBRO?

Indicazioni per l'insegnante

Attività con tutta la classe.
Durata: 2 ore ca.
Obiettivo generale: riconoscere gli elementi che compongono un libro.

Attività 1: esplorazione libera (30 minuti ca)

L'insegnante dispone su un tavolo materiali di lettura di vario tipo (libri, volantini, giornali, riviste, ecc.) e guida l'esplorazione di questi testi da parte degli allievi: chiede che tipo di testi sono, che elementi li accomunano o li differenziano e aiuta gli allievi a classificare i materiali di lettura nelle diverse categorie. L'insegnante concentra poi l'attenzione sulle caratteristiche dei testi di narrativa e sugli elementi che li compongono (titolo, copertina, autore, immagini, quarta di copertina, collana, indice, ecc.).
Materiale: libri di diverso genere, volantini pubblicitari, depliant, giornali, riviste, ecc.
N.B. I testi su cui si svolgerà la gara non devono essere tra i materiali impiegati per questa attività.

Attività 2: le parti di un testo di narrativa (20 minuti ca)

L'insegnante ripropone gli elementi identificativi individuati nella prima attività. Gli allievi memorizzano i termini e si esercitano a riconoscere le caratteristiche dei libri di narrativa.
Materiale: schede A, B, C

Gli allievi lavorano su schede operative preparate dall'insegnante, allo scopo di verificare le conoscenze acquisite nelle due attività precedenti. L'attività si svolge prima individualmente, poi si confrontano le risposte date.
Materiale: schede D, E, F

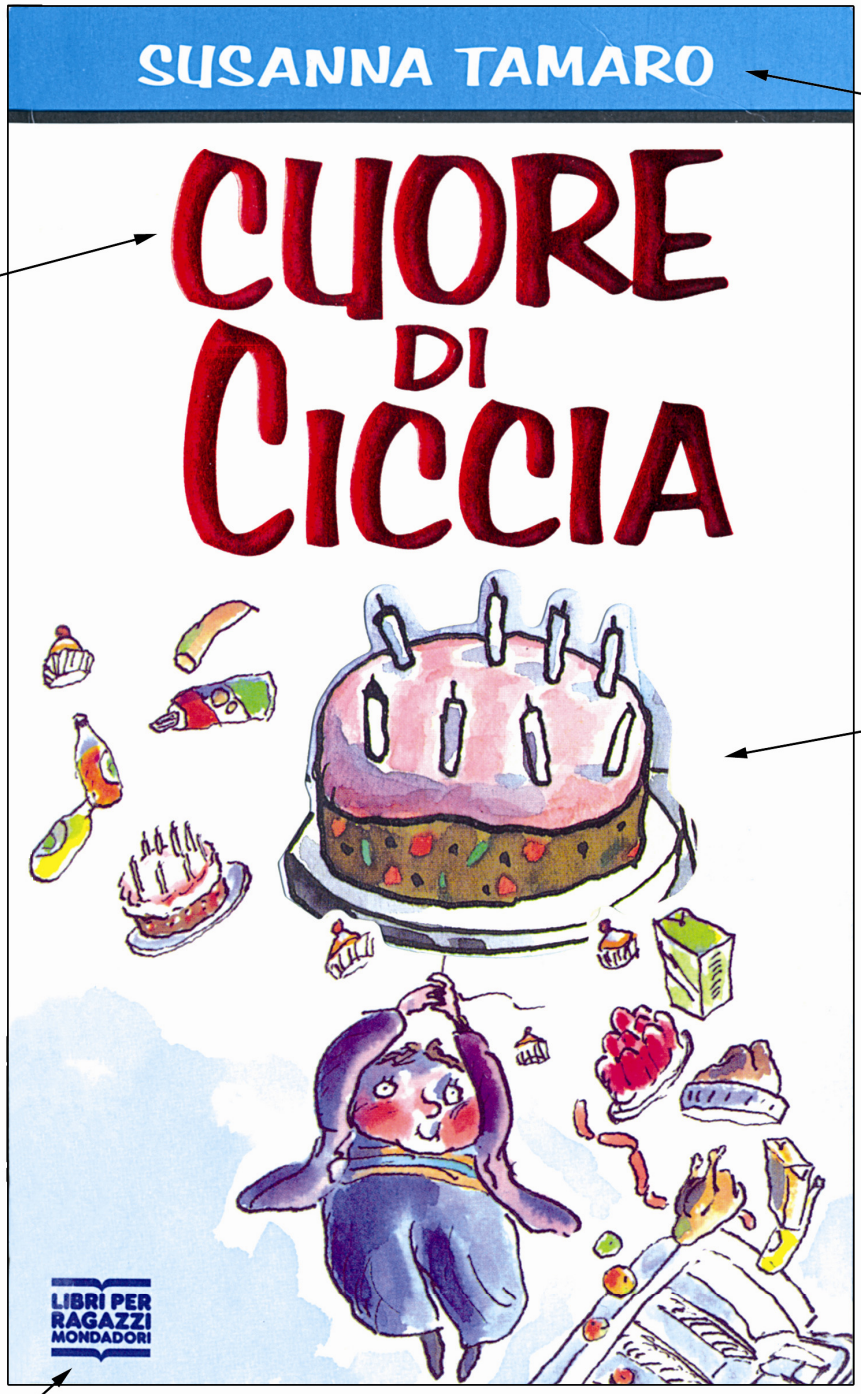
Attività 3: di cosa parlerà questo libro? (30 minuti ca)

L'insegnante divide la classe in squadre di 3-4 allievi. Ogni squadra individua un portavoce e decide il proprio nome.
L'insegnante distribuisce ad ogni squadra 3 schede contenenti le fotocopie delle copertine dei tre testi oggetto della gara e le domande per formulare le ipotesi sui racconti.
Le squadre consegnano le loro risposte in una busta chiusa. Le buste verranno conservate dall'insegnante che le aprirà alla fine della gara di lettura per assegnare i punti in base alla coerenza delle risposte.
Materiale: schede 1, 2, 3

N.B. Questa attività permette agli allievi di acquisire punti utili per la fase finale della gara di lettura.
Punteggio: L'insegnante assegnerà 1 punto per ogni ipotesi accettabile, fino a un massimo di 6 punti.

SCHEDA A

Copertina



Autore

Titolo

Illustrazione

Casa editrice

SCHEDA B

Quarta di copertina

Collana → **JUNIOR -10** BESTSELLER

Una collana di narrativa che raccoglie tutti i generi letterari, studiata per i ragazzi che non hanno superato la soglia dei 10 anni. I libri piú amati, piú venduti, piú letti diventano Junior Bestseller.

Cuore di Ciccia
Michele è un bambino grasso, o almeno cosí pensa la mamma, che vuol farlo dimagrire á tutti i costi. La vita del povero Michele è ormai una serie ininterrotta di punizioni e diete, finché Frig de' Frigor, il frigorifero di casa che è anche il suo miglior amico, lo investe del titolo di cavaliere col nome di Cuore di Ciccia, marchese des Budins et des Ciambellons. Un'investitura che gli tornerà utile quando dovrà fuggire dall'Istituto Acciughini, una sinistra clinica – prigione per bambini cicciotti… Cercando la strada per raggiungere la casa della nonna, Michele si perde nel bosco e viene salvato da un Furetto parlante e dal suo padrone, Mister Kakkolen, un inventore sfortunato che gli offrirà la possibilità di diventare un eroe e di dar lustro al suo titolo, compiendo un'impresa eccezionale.

← **Trama**

Susanna Tamaro è nata a Trieste nel 1957. Per qualche anno ha lavorato come documentarista, ma poi ha deciso di fare la scrittrice. Per gli adulti ha scritto un libro di racconti intitolato *Per voce sola*, e due romanzi *La testa fra le nuvole* e *Va' dove ti porta il cuore*, che ha avuto un grandissimo successo. Ai bambini, oltre a *Cuore di Ciccia*, ha dedicato *Il cerchio magico*, pubblicato da Mondadori nella collana "Contemporanea".

← **Notizie sull'autore**

ISBN 88-04-39614-8
9 788804 396147

← **Codice a barre**

Prezzo → Lire 11.000

SCHEDA C

Indice

Indice

1	Grasso come un porcello	3
2	Stracatastrofe!	15
3	Scheletrica Delizia	27
4	Giuseppe Pimpinella in arte Mister Kakkolen	41
5	Straerrore erroroso!	66
6	Blu blu blu, chi ci incontra non sogna mai piú	80
7	Un bambino magro	96

Titolo del capitolo

Pagina

SCHEDA D

"CHI TROVA UN PIRATA TROVA UN TESORO"

Osserva attentamente la copertina e la quarta di copertina e rispondi.

Che titolo ha il libro?_____

Chi è l'autore?_____

Qual è il nome della casa editrice?_____

Che cosa vedi nell'illustrazione?_____

Leggi attentamente e barra la risposta esatta.

"*… guidati all'arrembaggio da Nico Quintamarcia.*"

❑ notizie sull'autore ❑ trama ❑ titolo

"*… abita e lavora da più di trent'anni in Italia.*"

❑ notizie sull'autore ❑ trama ❑ titolo

Completa.

Il prezzo è _____

SCHEDA E

"LA ROSA DI SAN GIORGIO"

Osserva attentamente la copertina e la quarta di copertina e rispondi.

Che titolo ha il libro?_____

Chi è l'autore?_____

Qual è il nome della casa editrice?_____

Che cosa vedi nell'illustrazione?_____

Leggi attentamente e barra la risposta esatta.

"Ha vinto importanti premi letterari…"

❑ notizie sull'autore ❑ trama ❑ titolo

"… escogitò un piano per diventare lui re."

❑ notizie sull'autore ❑ trama ❑ titolo

Completa.

Il prezzo è _____

SCHEDA F

"TRE CUCCIOLI IMPERIALI"

Osserva attentamente la copertina e la quarta di copertina e rispondi.

Che titolo ha il libro?_____

Chi è l'autore?_____

Qual è il nome della casa editrice?_____

Che cosa vedi nell'illustrazione?_____

Leggi attentamente e barra la risposta esatta.

"*… esperta di narrativa storica…*"

❑ notizie sull'autore ❑ trama ❑ titolo

"*… conoscerà il lusso di una vita agiata…*"

❑ notizie sull'autore ❑ trama ❑ titolo

Completa.

Il prezzo è _____

SCHEDA 1

Squadra: *……*

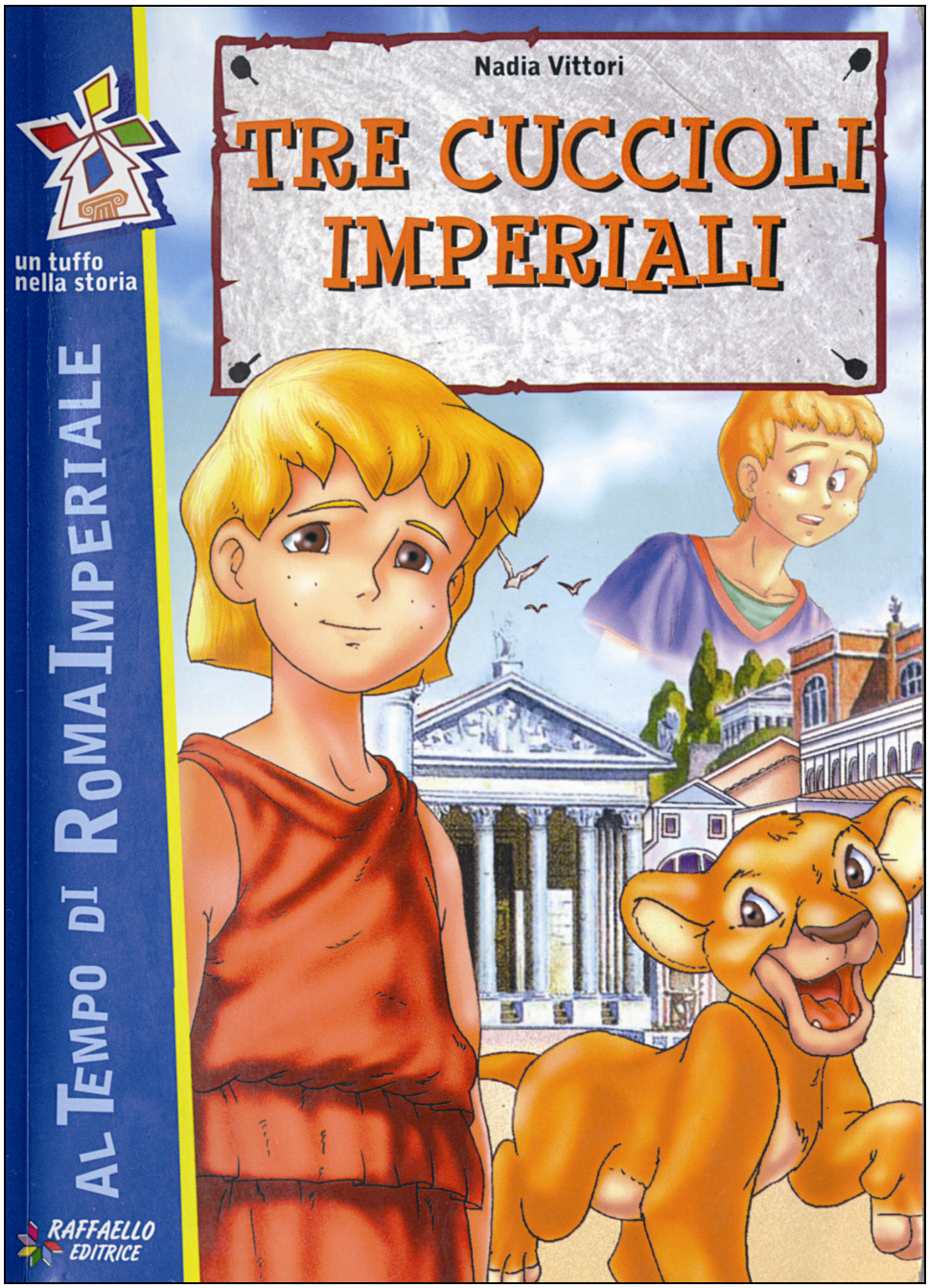
Osservate attentamente la copertina e rispondete.

In quale periodo storico (tempo) si svolge la storia?_____

Dove si svolge il racconto?_____

SCHEDA 2

Squadra: *.....*



Osservate attentamente la copertina e rispondete.

In quale periodo storico (tempo) si svolge la storia?_____

Dove si svolge il racconto?_____

SCHEDA 3

Squadra: *.....*

Osservate attentamente la copertina e rispondete.

In quale periodo storico (tempo) si svolge la storia?_____

Dove si svolge il racconto?_____

GARA DI LETTURA

Indicazioni per l'insegnante

Attività a squadre in classe.
Durata: 2 ore ca.

La gara di lettura è un gioco competitivo a squadre in cui gli allievi si sfidano nel superamento di 13 prove. In nessuna prova è consentito consultare i testi oggetto della gara.
L'insegnante guida il gioco fornendo le regole generali e le istruzioni specifiche per ogni prova (tempi, modalità, punteggio e in alcuni casi le esemplificazioni necessarie). Prima di ogni prova l'insegnante si accerta che le squadre abbiano compreso le consegne e la modalità di compilazione delle schede. Al termine della prova le squadre consegnano la scheda compilata tramite il portavoce. L'insegnante valuta le risposte delle squadre ed assegna il punteggio relativo. Il giudizio dell'insegnante è insindacabile, nel caso di controversie o altro proporrà domande alternative desunte dai testi.
I punteggi delle squadre vengono annotati su un cartellone riepilogativo con una tabella a doppia entrata che riporterà i nomi delle squadre e la somma dei punti acquisiti al termine di ogni prova.

1° PROVA: "Intuisci i titoli"

ISTRUZIONI: l'insegnante distribuisce a ciascuna squadra un foglio con una frase che contiene "mimetizzato" il titolo di uno dei tre libri; le squadre hanno 1 minuto di tempo per trovare il titolo esatto, trascriverlo sul foglio e consegnarlo, tramite il portavoce, all'insegnante.

PUNTEGGIO: 3 punti risposta esatta
0 punti risposta errata

TEMPO: 1 minuto

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 4

SCHEDA 4

" La rosa di pirata trova san Giorgio?"

"Chi trova un tesoro di pirata trova i cuccioli"

"Tre cuccioli cercano rose imperiali"

2° PROVA: "Il mesostico"

ISTRUZIONI: l'insegnante spiega agli allievi cos'è un mesostico, proponendo alla lavagna il seguente esempio:

C A M **M** I N A R E
M **A** L E
P **R** O V O C A
S P **I** A C E V O L I
S **O** R P R E S E

La parola letta in verticale è **MARIO**

L'insegnante distribuisce poi alle squadre una scheda contenente 3 mesostici e chiede di trovare 3 nomi di personaggi dei libri, trascriverli su un foglio e consegnarlo, tramite il portavoce, all'insegnante.

PUNTEGGIO: 1 punto ogni risposta esatta
0 punti risposta errata

TEMPO: 1 minuto e 1/2

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 5

SCHEDA 5

G U I D A T I C O M P I O N O R U B E R I E C A T T U R A R L I V O R R E B B E A G G U A N T A R L I R I S U L T A I M P O S S I B I L E	G E M E L L I U G U A L I S E P A R A T I C O N O S C E R A N N O P E R I C O L O	C A V A L I E R E I N T R E P I D O L E G G E N D A R I O S C O N F I S S E S P A V E N T O S O D R A G O

✂ -

(Per l'insegnante) soluzione:

G U I D **A** T I C O **M** P I O N O R U **B** E R I E C A T T U **R** A R L I V **O** R R E B B E A G **G** U A N T A R L I R **I** S U L T A I M P **O** S S I B I L E	G E **M** E L L I U G U **A** L I S E P A **R** A T I C O N O S **C** E R A N N O P E R I C **O** L O	C A V A L I E **R** E I N T R **E** P I D O L E G **G** E N D A R I O S C O N F **I** S S E S P A V E **N** T O S O D R **A** G O

3° PROVA: "Chi e dove?"

ISTRUZIONI: l'insegnante distribuisce alle squadre una scheda, ogni squadra deve riconoscere i personaggi raffigurati, scrivere i loro nomi e collegarli al loro ambiente.

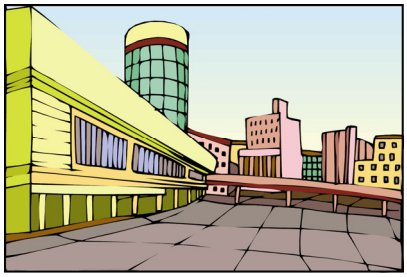
PUNTEGGIO: 1 punto ogni risposta esatta
0 punti risposta errata

TEMPO: 1 minuto

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 6

SCHEDA 6

_____ _____ _____



4° PROVA: "Crucipuzzle"

ISTRUZIONI: l'insegnante distribuisce alle squadre una scheda, ogni squadra deve cercare nel crucipuzzle il nome dei personaggi e scriverli nella tabella.

PUNTEGGIO: 3 punti a chi trova il maggior numero di personaggi
2 punti e 1 punto a scalare

TEMPO: 4 minuti

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 7

SCHEDA 7

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

Chi trova un pirata trova un tesoro.	*La rosa di san Giorgio*	*Tre cuccioli imperiali*
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6

(Per l'insegnante) soluzione:

Titoli corrispondenti:

- Le parole in rosso si riferiscono a *Chi trova un pirata trova un tesoro*
- Le parole in verde si riferiscono a *Tre cuccioli imperiali*
- Le parole in blu si riferiscono a *La rosa di san Giorgio*

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

5° PROVA: "Così non va!"

ISTRUZIONI: l'insegnante distribuisce alle squadre due schede in ognuna delle quali c'è stata una sostituzione di personaggio; gli allievi dovranno scoprire ed evidenziare il personaggio "intruso".

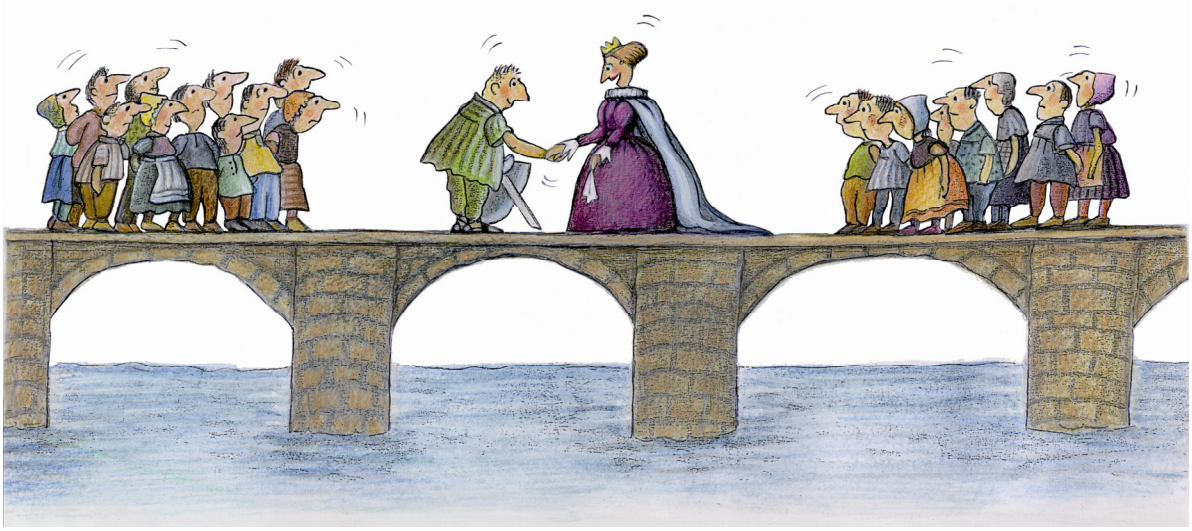
PUNTEGGIO: 3 punti di penalità a chi non li scova!

TEMPO: 30 secondi

MATERIALE PER LE SQUADRE: Schede 8 e 9

SCHEDA 8

SCHEDA 9



6° PROVA: "Il buco"

ISTRUZIONI: ad ogni squadra vengono consegnati 3 "testi bucati" tratti dai libri proposti, da completare con le parole mancanti.

PUNTEGGIO: 1 punto ogni risposta esatta - tot max 9 punti
0 punti risposta errata

TEMPO: 3 minuti

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 10

SCHEDA 10

Inserite nei testi le parole mancanti.

a) Non c'era un istante da perdere, Fortunato lo sapeva bene. Tutta la _____ era in pericolo: le vie strette, con le case ammassate l'una all'altra e la presenza dei grandi _____ ricolmi di frumento, facevano della cittadina una vera miccia, pronta per essere accesa.
Per fortuna a Ostia c'erano più di quattrocento uomini addestrati a domare gli _____.

b) I pirati si muovevano agili e veloci sull' _____ della linea trentaquattro.
Attraversavano spavaldi il mare del _____ in tutti i sensi, a volte anche contromano, e niente li spaventava.
"Maledetti" imprecava il Commissario alzando un pugno al cielo.
Arrivava sempre troppo tardi quando già loro se n'erano andati, lasciando i _____ senza parole, senza portafogli e qualche volta senza cappotto.

c) Comunque, non dovete pensare che l'unica differenza fra i due paesi _____ fosse quella di avere, l'uno una regina, e l'altro un re.
Niente affatto! Ce n'era un'altra.
Nel paese di _____, sulla riva del fiume che faceva da frontiera, cresceva un _____.

(Per l'insegnante) soluzione:

a) città, magazzini, incendi.
b) autobus, traffico, passeggeri.
c) gemelli, Tremenounquarto, rosaio.

7° PROVA: "Giù la maschera"

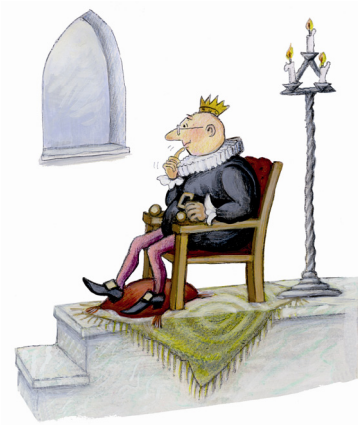
ISTRUZIONI: ad ogni squadra viene assegnata una scheda con tre descrizioni, gli allievi devono riconoscere i personaggi "misteriosi" descritti e collegarli all'immagine corrispondente.

PUNTEGGIO: 1 punto ogni risposta esatta
0 punti risposta errata

TEMPO: chi termina per primo interrompe il gioco; se ha sbagliato anche un solo collegamento, 0 punti; alle altre squadre 1 punto per ogni collegamento esatto.

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 11

SCHEDA 11



Nero, gigantesco arrivò al galoppo. Si fermò un attimo, incerto, puntando le zampe nel terreno, poi scosse forte l'enorme testa e con uno sbuffo violento riprese la sua corsa.

Non si poteva certo dire che fosse molto alto, anzi era piuttosto bassino. E non era grasso, ma aveva qualche chilo di troppo. Inoltre era un po' calvo e aveva la faccia da contadino; da contadino pacioccone e simpatico, ma pur sempre da contadino.

Saltava le fermate, si fermava con il semaforo verde, attraversava gli incroci senza guardare, dimenticava di aprire le porte oppure ripartiva con le porte aperte e qualche poveretto penzolante fuori, oppure ancora chiudeva le porte troppo presto pizzicandoci chi cercava di scendere.

<u>8° PROVA:</u> "Che disordine!"

ISTRUZIONI: ad ogni squadra vengono consegnate 3 schede; in ogni scheda ci sono 4 spezzoni dello stesso libro; gli allievi devono riordinare gli spezzoni, numerandoli, in base all'ordine di comparsa nel libro.

PUNTEGGIO: 2 punti ogni sequenza corretta

TEMPO: 4 minuti

MATERIALE PER LE SQUADRE: Schede 12, 13 e 14

SCHEDA 12

☐ Sulla tunica ricamata portava un ampio manto di porpora di Tiro, la sua testa era come schiacciata sotto il peso di una enorme corona. Mentre la folla pareva trattenere il respiro, l'uomo alzò la mano che reggeva un fazzoletto bianco, poi di colpo lo lasciò cadere a terra.

☐ "È un maschio anche questo!" esclamò l'ostetrica deponendolo sul cuscino accanto al fratello. "Sono gemelli, uguali uno all'altro come due uova… Sei davvero un uomo fortunato, Marco Licinio!".

☐ Fu preso di nuovo dalla paura… ma no… questo era qualcosa di vivo e nuotava nella sua direzione… soffiò con forza il resto dell'olio che teneva ancora nella bocca e finalmente riuscì a capire che cosa stava venendo verso di lui: un cucciolo di leone!

☐ Lo tenne lì per qualche istante, quindi tese il braccio per darlo ad un giovane, ma il ragazzo, sorpreso forse dal calore del dolce, fece un movimento brusco con la mano e buttò a terra il fornelletto.
"Accidenti, ragazzo!" brontolò la donna. "Fai più attenzione!"

✂- -

(Per l'insegnante) soluzione:

3 Sulla tunica ricamata portava un ampio manto di porpora di Tiro, la sua testa era come schiacciata sotto il peso di una enorme corona. Mentre la folla pareva trattenere il respiro, l'uomo alzò la mano che reggeva un fazzoletto bianco, poi di colpo lo lasciò cadere a terra.

1 "È un maschio anche questo!" esclamò l'ostetrica deponendolo sul cuscino accanto al fratello. "Sono gemelli, uguali uno all'altro come due uova… Sei davvero un uomo fortunato, Marco Licinio!".

2 Fu preso di nuovo dalla paura… ma no… questo era qualcosa di vivo e nuotava nella sua direzione… soffiò con forza il resto dell'olio che teneva ancora nella bocca e finalmente riuscì a capire che cosa stava venendo verso di lui: un cucciolo di leone!

4 Lo tenne lì per qualche istante, quindi tese il braccio per darlo ad un giovane, ma il ragazzo, sorpreso forse dal calore del dolce, fece un movimento brusco con la mano e buttò a terra il fornelletto.
"Accidenti, ragazzo!" brontolò la donna. "Fai più attenzione!"

SCHEDA 13

☐ La seconda fu che il Commissario scese dall'automobile e ripestò la stessa cacca di cagnetto, già pestata prima, anzi questa volta ci fece sopra un bel scivolone, dopo di ché atterrò così pesantemente sul sedere che non riuscì più a rimettersi in piedi.

☐ C'era persino chi fumava tre o quattro sigari insieme (due in bocca e due nel naso). La nebbia era così fitta che era difficile riconoscere le persone e capitava che si bevesse nel bicchiere di un altro o che si mangiasse un panino diverso da quello che si stava mangiando.

☐ In quel momento il Direttore faceva un sonnellino sul suo accogliente divano, e sognava. Sognava che la città era tutta un supermercato, con i carrelli per la spesa che giravano al posto delle automobili e tutti, ma proprio tutti, che compravano tutto, ma proprio tutto.

☐ … gli autobus uscirono dal deposito con i cerchioni freschi freschi di invisibile vernice. Lo Squalo dei Viali invece se ne restò buono e fermo nel suo nascondiglio e Nico Quintamarcia ne approfittò per farsi un lungo sonnellino…

✂ -

(Per l'insegnante) soluzione:

4 La seconda fu che il Commissario scese dall'automobile e ripestò la stessa cacca di cagnetto, già pestata prima, anzi questa volta ci fece sopra un bel scivolone, dopo di ché atterrò così pesantemente sul sedere che non riuscì più a rimettersi in piedi.

1 C'era persino chi fumava tre o quattro sigari insieme (due in bocca e due nel naso). La nebbia era così fitta che era difficile riconoscere le persone e capitava che si bevesse nel bicchiere di un altro o che si mangiasse un panino diverso da quello che si stava mangiando.

3 In quel momento il Direttore faceva un sonnellino sul suo accogliente divano, e sognava. Sognava che la città era tutta un supermercato, con i carrelli per la spesa che giravano al posto delle automobili e tutti, ma proprio tutti, che compravano tutto, ma proprio tutto.

2 … gli autobus uscirono dal deposito con i cerchioni freschi freschi di invisibile vernice. Lo Squalo dei Viali invece se ne restò buono e fermo nel suo nascondiglio e Nico Quintamarcia ne approfittò per farsi un lungo sonnellino…

SCHEDA 14

☐ “Ma non ti rendi conto che la gente del mio paese crede a tutto e si innervosisce facilmente? Adesso vogliono che vada dall’altra parte del fiume a chiedere alla regina Elisenda la restituzione del rosaio…!”

☐ “Non mi dispiacerebbe essere il consigliere di un paese grande, molto grande.
Ma visto che questo paese è così piccolo, una persona importante come me dovrebbe essere almeno… re!”

☐ Fu così che, arrivati a metà del ponte, i due campioni, invece di cominciare a combattere con le spade, rimasero a guardarsi negli occhi.

☐ Rideva così tanto che le vennero le lacrime agli occhi. “Non è niente, caro, non è niente!” diceva, quasi soffocata dalle risa. “ Devi essere più furbo se vuoi governare bene il tuo regno”.

✂---

(Per l’insegnante) soluzione:

2 “Ma non ti rendi conto che la gente del mio paese crede a tutto e si innervosisce facilmente? Adesso vogliono che vada dall’altra parte del fiume a chiedere alla regina Elisenda la restituzione del rosaio…!”

1 “Non mi dispiacerebbe essere il consigliere di un paese grande, molto grande.
Ma visto che questo paese è così piccolo, una persona importante come me dovrebbe essere almeno… re!”

4 Fu così che, arrivati a metà del ponte, i due campioni, invece di cominciare a combattere con le spade, rimasero a guardarsi negli occhi.

3 Rideva così tanto che le vennero le lacrime agli occhi. “Non è niente, caro, non è niente!” diceva, quasi soffocata dalle risa. “ Devi essere più furbo se vuoi governare bene il tuo regno”.

9° PROVA: "L'intrusa"

ISTRUZIONI: ad ogni squadra viene consegnata una scheda contenente due brani in cui è stata inserita una frase in più: gli alunni devono scoprirla ed evidenziarla.

PUNTEGGIO: 2 punti ogni frase intrusa

TEMPO: 3 minuti

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 15

SCHEDA 15

1)

… la porta del bar il "Semaforo Blu" si spalancò di botto. Un po' di fumo uscì, un po' di nebbia entrò. E insieme alla nebbia si precipitò dentro il Commissario furibondo.
- *E allora?* – tuonò – *Chi ha fatto la spia?*
- *Ah, quello lì! Ma Federico non devi credere a quello che dice lui! È un imbroglione!*
Nessuno fiatò, nessuno si mosse. Il "Semaforo Blu" sembrò trasformato in un museo di statue. Una statua però strizzava nervosamente gli occhi: era l'Orbo, che avrebbe preferito essere in un altro posto.
- *Io vi conosco tutti e a me non la si fa* – gridava il Commissario, e intanto passava in rassegna le facce pietrificate dei conducenti.

2)

Marco notò uno strano via vai di persone lungo la strada che conduceva ai templi e domandò:
- *Che cos'è tutta questa folla?*
Il padre studiò per qualche istante la gente che si muoveva lentamente, poi sorrise.
- *Sì, certo! Oggi è la festa di Libero!*
La gente li osservava in silenzio dalle due sponde, aspettando di vedere come andava a finire la faccenda.
- *E allora?*
- *Il giorno della festa del dio Libero i giovani che hanno raggiunto l'età adulta tolgono la toga praetexta e vanno al tempio per fare sacrifici al dio.*

✂ -

(Per l'insegnante) soluzione:

1) - *Ah, quello lì! Ma Federico non devi credere a quello che dice lui! È un imbroglione!*
2) La gente li osservava in silenzio dalle due sponde, aspettando di vedere come andava a finire la faccenda.

10° PROVA: "Incolla"

ISTRUZIONI: ad ogni squadra viene consegnata una scheda contenente un brano al quale è stata tolta una parte; un componente della squadra, dopo essersi consultato con il resto del gruppo, racconta all'insegnante la parte mancante.

PUNTEGGIO: 3 punti se l'esposizione è sufficientemente esaustiva

TEMPO: a discrezione dell'insegnante, che concede un ragionevole lasso di tempo per esporre.

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 16

SCHEDA 16

Racconta all'insegnante la parte di testo che manca.

Tre cuccioli imperiali

Subito dopo vide il leone, davanti a lui, avanzare a lunghe falcate verso il porto della città. Aveva avuto ragione! Il leone spaventato cercava l'acqua!

Lucillo lo rincorse per un tempo che gli sembrò lunghissimo, ma alla fine lo vide fermarsi e affacciarsi ad un molo. Che voleva fare adesso? Buttarsi in acqua?

Il ragazzo rallentò di colpo, colpito da un'idea improvvisa: come l'avrebbe riportato indietro, adesso?

Il leone si girò. L'aveva visto, ma Lucillo osservò con sollievo che non sembrava interessarsi a lui, sembrava piuttosto che stesse cercando qualcosa nell'acqua, o sotto le assi del molo.

Allora si fece coraggio e continuò ad avanzare, mentre rammentava all'improvviso racconti terrificanti di leoni mangiatori di uomini.

Una testa bionda sbucò da sotto il molo. .....

.....

Il ragazzino biondo probabilmente si accorse di qualcosa, perché di colpo sollevò la testa per vedere chi stava arrivando e a quel punto a Lucillo sembrò di trovarsi davanti ad uno specchio.

Chi trova un pirata trova un tesoro

APPENA capitan Falco fu messo al corrente del piano del Commissario, si mise a studiare un contropiano e nel giro di minuti cinque già aveva deciso il da farsi.

Quella notte non vi fu pace nel condominio che ospitava il Covo, né per i condomini, i quali per altro si facevano gli affari loro e nemmeno si salutavano quando capitava loro d'incontrarsi nell'ascensore.

.....

Molte furono le scatole vuote di cibo in scatola che volarono dalle finestre quella notte. Un vero bombardamento. Ma nulla fermò il raduno dei pirati, e quando finalmente tutti furono presenti, capitan Falco, in vestaglia azzurra a puntini neri, espose il suo contropiano.

La rosa di San Giorgio

Passata la rabbia,
però, re Federico
si mise a pensare che,
in fin dei conti,
non c'era un motivo grave
per farsi la guerra.
Alla fine,
dopo averci pensato bene,
spedì un messaggio segreto
a Elisenda.
Chiedeva di parlare
ancora con lei, con calma,
senza più arrabbiarsi.
.....

– Scusa, Elisenda, – disse il re –
ma mi sembra che, dopo tutto,
non ci sia motivo
per far scoppiare una guerra,
dato che le guerre
provocano molti danni...
– Lo so bene!
Feriti, mutilati, morti...
E inoltre, le guerre costano:
bisogna comperare armi,
armature e tende da campo
e un sacco di altre cose
che dopo non servono a niente.
– Infatti. E siccome i nostri
paesi sono così piccoli
e non abbiamo eserciti,
la gente dovrà lasciare il lavoro
per andare a combattere.
Non solo
spenderemo soldi per la guerra,
ma non guadagneremo più
niente se nessuno
lavorerà.

11° PROVA: "I numeri della pace"

ISTRUZIONI: ad ogni squadra viene consegnata una scheda, ogni elemento al centro della scheda deve essere abbinato al paese corrispondente.

PUNTEGGIO: 3 punti a chi completa in modo corretto la scheda (fermando il tempo per le altre squadre); 0 punti se fa anche un solo errore.
Per le altre squadre, 2 punti e 1 punto a scalare in base al numero delle risposte esatte.

TEMPO: chi termina prima, blocca il gioco alle altre squadre.

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 17

SCHEDA 17

Paese Tremenounquarto

.....
.....
.....
.....
.....

Paese Nonsonoancoraletre

.....
.....
.....
.....
.....

1 villaggio 6 strade 4 ruscelli 3 fiumiciattoli 1 ponte 1 palazzo

1 chiesa 43 orti 1 lago 14 pascoli 2 villaggi

6 montagne 8 ruscelli 6 fiumiciattoli

1 fiume 2 foreste 86 orti 1 piazza 2 laghi 3 montagne 32 case

28 prati 1 rosaio 1 castello 1 bosco

Paese del Rosaio

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

12° PROVA: "Apri la busta"

ISTRUZIONI: l'insegnante apre le buste contenenti le schede compilate prima della gara, ne legge il contenuto ad alta voce, esprime la sua valutazione e decide il punteggio (cfr. p. 15 "Attività 3: di cosa parlerà questo libro?").

PUNTEGGIO: l'insegnante assegna 1 punto per ogni ipotesi accettabile, fino a un massimo di 6 punti.

13° PROVA: "Dentro o fuori..."

ISTRUZIONI: l'insegnante consegna a ogni squadra in busta chiusa una scheda contenente le "domandone" finali (cfr. p. 12 "Istruzioni per l'uso", punto 2).

PUNTEGGIO: la squadra che risponde esattamente, nel tempo assegnato, a tutte le "domandone", raddoppia il punteggio totale acquisito; in caso contrario, il punteggio viene dimezzato.

TEMPO: 5 minuti

MATERIALE PER LE SQUADRE: Scheda 18

SCHEDA 18

"CHI TROVA UN PIRATA TROVA UN TESORO"	"TRE CUCCIOLI IMPERIALI"
 Chi è il personaggio? _____	 **Chi è il personaggio?** _____
Chi è l'autore del libro? _____	**Chi è l'autore del libro?** _____
"…drizzò le orecchie e non è un modo di dire, perché... aveva davvero orecchie mobili che si potevano alzare e abbassare a seconda del bisogno. Drizzò quindi le orecchie e ascoltò con molta attenzione." **Chi è il personaggio descritto?** _____ _____	"L'uomo sembrava a posto: lo sguardo, franco e schietto, era puntato dritto su di lui, il volto era aperto e intelligente, senza essere saccente…" **Chi è il personaggio descritto?** _____ _____
"… cominciarono a entrare un po' stupiti di trovare questi pirati fra cipolle e mutande, dischi e detersivi, lenzuola e prosciutti." **In quale ambiente si svolge l'azione?** _____ _____	"Erano frequentate dalla gente più in vista della città, per cui di solito vi si respirava un'atmosfera un po' austera, ma molto raffinata… tutto attorno aleggiava un incredibile odore di vino che, mescolato agli aromi delle enormi vasche di acqua calda, riempiva il naso di effluvi esotici e misteriosi…" **In quale ambiente si svolge l'azione?** _____ _____

(Per l'insegnante) soluzione:

"CHI TROVA UN PIRATA TROVA UN TESORO"	**"TRE CUCCIOLI IMPERIALI"**
Chi è il personaggio? *Il direttore del supermercato/ipermercato/ultramercato/ magazzino.*	Chi è il personaggio? *Il magistrato che presiedeva ai giochi.*
Chi è l' autore del libro? *Guido Quarzo.*	Chi è l' autore del libro? *Nadia Vittori.*
Chi è il personaggio descritto? *Orbo.*	Chi è il personaggio descritto? *Fortunato.*
In quale ambiente si svolge l'azione? *supermercato/ipermercato/ultramercato/ magazzino.*	In quale ambiente si svolge l'azione? *Terme.*