

ALCUNE PUBBLICAZIONI CARTACEE O MULTIMEDIALI

Maria Piscitelli

Abstract

Monografie:

1- *Proposte per il curricolo verticale*, M. Piscitelli, I. Casaglia, B. Piochi, Napoli, Tecnodid, 2007, pp. 440.

La sottoscritta ha curato la sezione relativa alla Lingua italiana, 8 capitoli, pp.11-236, con contributi relativi ai capitoli 1/7. **Cap.1**, pp.11-22 (Introduzione). **Cap. 2**, sc. dell'infanzia, pp. 23-58. **Cap. 3**, 2a cl. sc. primaria - 2a cl. sc. sec. I grado, pp. 59-80. **Cap. 4**, 3a cl. sc. primaria- 1a cl. sc. sec. I grado e II grado, pp. 81-108. **Cap. 5**, 4a cl. sc. primaria- 2a cl. sc. secondaria di I e II grado, pp.109-140. **Cap. 6**, 3a cl. sc. secondaria di I grado- 5a cl. sc. primaria- 2a cl. sc. secondaria di II grado, pp.144-176. **Cap. 7**, 1a cl. sc. secondaria di II grado- 3a cl. sc. secondaria di I grado, pp. 205-220.

Nel volume indicato i percorsi didattici ruotano intorno alle principali forme del discorso (regolazione, narrazione, descrizione, esposizione, informazione e argomentazione) sovente combinate fra loro e trattate, all'interno di uno sviluppo integrato delle abilità, nella realtà concreta dei testi. Il libro dedica i vari capitoli allo studio e all'approfondimento delle forme del discorso prescelte, visitandole ricorsivamente e con modalità di approccio differenziate in una pluralità di testi (descrittivi, narrativi, informativi, regolativi, espositivi, argomentativi). L'immaginario è frequentemente presente nelle piste proposte, consentendo di realizzare intrecci e rimandi costanti tra usi funzionali e poetici della lingua, nonché di effettuare incontri continui e passaggi significativi dall'ambito linguistico a quello più specificatamente letterario. I percorsi, di cui alcuni sono rivolti alla sc. primaria, mentre altri alla sc. sec. di I e II grado, si prestano a essere sperimentati, con i necessari accorgimenti, nei tre ordini di scuole.

2- *Complessità e narrazione: paradigmi di trasversalità nell'insegnamento. Proposte sperimentali per la scuola secondaria superiore* a cura di F.Cambi e M.Piscitelli. Roma, Armando, 2005, pp.318.

La sottoscritta ha curato i seguenti contributi: *Raccontare la letteratura nello scenario della complessità*, pp. 69-85. *Il Progetto Trasversalia*. Premessa, pp. 169- 173. *Conoscere e narrare attraverso mondi plurali. La vita. Istruzioni d'uso. L'adulterio femminile. Specchi del tempo. I fili delle marionette*. Percorsi concernenti l'ambito

linguistico letterario pp. 174-219.

Nel primo contributo si delineano i punti chiave della formazione letteraria e della crescita culturale/interculturale dei giovani di oggi. Fra questi l'educazione all'immaginario rappresenta uno snodo significativo, sia per la formazione del "buon lettore", sia per la costruzione delle diverse identità. Si propone un iter culturale basato sulla cura del sé, sulla immissione profonda dello studente nell'universo testuale e sulla ricerca interpretativa dei plurimi significati del testo. Il secondo contributo presenta tre itinerari narrativi, sperimentati nelle classi terze della sc. sec di II grado, ove gli studenti si cimentano nel gioco del racconto (episodi vissuti o immaginati), arricchito da letture e riscritture personali per poi concentrarsi su qualche tematica da loro "narrata". Vari sono i testi esaminati, appartenenti ad epoche e a generi letterari diversi, come ad esempio nel lavoro su: *L'adulterio femminile*, trattato con brani ricavati da opere canoniche (novelle del *Decameron*, G. Boccaccio, *Madame Bovary*, G. Flaubert e da *Anna Karenina*, L. Tolstoj), che consentono di storicizzare il tema e di svilupparlo da angolature diverse.

3- *Media Education tra formazione e scuola, Principi, modelli, esperienze a c. di F. Cambi, Pisa, Edizioni ETS, 2010, pp.319.*

La sottoscritta ha curato i seguenti contributi: *La didattica dei media*, Cap.IV, pp.147-168. *Esperienze a scuola/6, Lingua, linguaggi e messaggi televisivi: lo spot pubblicitario*, pp. 212-231.

Nel primo contributo si pone l'accento sulla funzione che svolgono i linguaggi e le logiche multimediali nella società contemporanea, contribuendo dall'esterno all'evoluzione del soggetto. I giovani imparano attraverso le culture multimediali, fanno proprie alcune strutture profonde della cognizione e della discorsività, incorporandone le modalità di pensare, narrare e argomentare. La scuola ha il compito di trattarle non tanto per contrastarle, quanto per recuperarne sul piano pedagogico gli aspetti più significativi senza trascurare di interrogarle e interpretarle, educando all'uso critico dei *medi*. Il secondo contributo, un percorso didattico rivolto alla sc. sec. di I e II grado, strettamente intrecciato alla cultura scolastica, propone l'analisi (semiologica e sociologico-critica) di uno spot pubblicitario, soffermandosi sulle caratteristiche della lingua, prima orale (oralità secondaria) e poi scritta, riguardo ai diversi canali. Un'attenzione particolare è rivolta sia ai processi di comprensione sia alla riflessione linguistica.

4- *L'arcipelago dei saperi*. a c. di F. Cambi, Firenze, Le Monnier, 2000, vol. I, pp. 348.

La sottoscritta ha curato i seguenti contributi: *Lo stato dell'educazione linguistica e la necessità di costruire un curriculum*, pp. 125-137. *L'immaginario nell'espressione orale e scritta*, pp. 138-168.

Nel primo contributo, *Lo stato dell'educazione linguistica e la necessità di costruire un curriculum*, si fa il punto sullo stato dell'arte dell'educazione linguistica, prendendo in esame proposte innovatrici e riflessioni offerte in questo campo dalla ricerca. Punto di partenza è l'analisi delle indicazioni riguardanti l'area linguistica, fornite dal Documento dei Saggi e dei Savi (Roma, Le Monnier, 1997) per poi concentrarsi su aspetti concreti legati alla costruzione del curriculum linguistico. Nel secondo contributo, *L'immaginario nell'espressione orale e scritta*, si spiega il motivo della scelta di una tematica quale l'immaginario e si tracciano, a grandi linee, le coordinate (epistemologiche e psicopedagogiche) fondamentali per l'apprendimento linguistico e letterario. Riguardo al tema prescelto (l'immaginario) si rileva la pregnanza e la significatività su più piani (implicazioni esistenziali e culturali, acquisizione di conoscenze, avvio al discorso letterario, studio della letteratura). Infine si suggeriscono orientamenti, criteri di scelta ed esempi di lavoro.

5- *Come la penso, Progettare testi argomentativi*, Roma, Carocci, Scuola facendo, 2006, pp.127.

Il volume destinato agli insegnanti di Lingua italiana (sc. primaria/sc. secondaria di I grado), impegnati ad affrontare le fragilità logico-linguistiche presenti in molti allievi, offre molteplici spunti, operativi e riflessivi, proponendo specifici interventi di potenziamento e di approfondimento volti ad accrescere le capacità di comprensione e di produzione testuale degli allievi. La prima parte espone gli orientamenti didattici adottati ed esamina alcuni nodi relativi all'attivazione di una "pratica argomentativa" quali ad esempio come formare una mente argomentativa, in quali versanti agire, quale argomentazione e quale incidenza rivestono gli ambiti linguistico-testuale e psicologico-sociale nella pratica argomentativa, etc. La seconda parte propone piste di lavoro, flessibili e aperte che intendono fornire agli insegnanti, di ogni ordine e grado, consapevolezza

Articoli su riviste specializzate:

1- *E la grammatica . Considerazioni sull' insegnamento della grammatica in un'ottica di Educazione Linguistica*. "Nuova Secondaria", 15 giugno 1997, n. 10, pp. 69- 72.

L'insegnamento della grammatica, irrinunciabile per lo sviluppo di consapevolezza metalinguistiche e linguistiche, resta ancor oggi uno tra i nodi fondamentali dell'insegnamento della lingua italiana. Tuttavia la maggior parte degli insegnanti non dispone di modelli metalinguistici facilmente trasferibili nella pratica didattica. Gli esempi di *fare grammatica* e le riflessioni sulla complessità della costruzione di un progetto per l'insegnamento della lingua che ne preveda lo studio quale codice linguistico con finalità di formazione, sono esigui. Nell'articolo si evidenziano tali aspetti, prendendo in esame le abitudini ricorrenti nella scuola, e si indicano alcuni possibili livelli di esplorazione. Questi si riferiscono: 1. ai *processi di comunicazione* (contestualizzazione) che facilitano la comprensione delle scelte di determinate realizzazioni linguistiche (lessicali, grammaticali, sintattiche e retoriche), nonché dei sensi in esse racchiuse; 2. ai *processi di apprendimento* (operazioni cognitive, socio-cognitive e psico-cognitive), sottesi alle diverse modalità di apprendere; 3. *alla strutturazione della lingua*, al funzionamento secondo leggi e regolarità di fenomeni linguistici, centrali e ricorrenti, nell'uso orale e scritto della lingua (vedi il verbo).

2- *Imparare a leggere*, " Insegnare", n. 5, 2002, pp. 53-55.

Nel contributo si pongono due interrogativi sul perché gli studenti non leggono e se si può insegnare a leggere. Vi si rileva che l'acquisizione di competenze di lettura dipende da una pluralità di variabili culturali e socio-economiche, scolastiche ed extrascolastiche, che incidono fortemente nello sviluppo di queste competenze. Creare lettori esperti è problematico anche per i soggetti non a rischio, che imparano dietro la spinta di stimoli visivi, sonori e tecnici e assimilano modelli precostituiti che instaurano approcci al senso immediato. non predisponendoli all'analisi né tanto meno alla riflessione personale. Rilevanti sono quindi le scelte operate dalla scuola. Si aggiunge inoltre che si dovrebbero ricercare soluzioni, che consentano allo studente di instaurare con la lettura un rapporto efficace e produttivo, praticando una comprensione associata a una ricostruzione interpretativa. A tal proposito si suggeriscono alcuni filoni di attività, dove il *motivare* (provare piacere nel capire) e il *comprendere in profondità* (capire per

provare piacere), costituiscono punti nodali.

3- *La narrazione come paradigma attuale di contemporaneità*, “Insegnare”, n. 4, 2006, pp. 49-52.

In genere quando si parla di narrazione, ci si riferisce a quella del discorso (forma testuale/genere narrativo), che investe la dimensione linguistico-letteraria, trascurando altre accezioni fra cui: la narrazione come modalità del pensiero o strumento che organizza conoscenza e veicola significato oppure la narrazione quale “mezzo primario di identificazione”, che ricopre una funzione fondamentale nella costruzione del sé. Questo richiamo al narrativo nei suoi differenti aspetti, già avanzato da parte dell’epistemologia contemporanea, sia nella ricerca letteraria, sia in quella storica, è considerato irrinunciabile per l’insegnamento linguistico letterario. Ciò rinvia alla revisione di molte pratiche scolastiche, che dovrebbero adottare, con maggiore rigore scientifico, approcci *ermeneutici* e *interpretativi* nell’analisi del testo linguistico-letterario. Approcci che, attraverso la comprensione, l’analisi, la riflessione e la messa in relazione dei significati elaborati, valorizzino la ricerca semantica, la *problematizzazione* e la dialettica, sviluppando negli studenti atteggiamenti dialogici, intersoggettivi e spirito critico in grado di incrementare forme di pensiero *alternative*.

4- *I labirinti della memoria. Un possibile percorso curricolare per il biennio della scuola superiore*. “Il Processo Formativo”, n. 1- Anno 2004.

La sottoscritta ha curato la stesura delle pp. 70-82.

Nel percorso viene attribuito un largo spazio alla testualità, al lavoro sulle abilità linguistiche (*orale e scritto*) e allo studio di quei generi vicini alla tematica prescelta (*l’autobiografia, le lettere, i diari intimi, il racconto epistolare, etc.*). Le diverse attività, finalizzate a ricostruire momenti significativi del passato, impegnano lo studente nella ricerca di documenti e di dati e nella raccolta di testimonianze individuali e collettive (interviste) che forniscono spezzoni di esperienze di vita. Attraverso la scrittura, affrontata nelle diverse fasi (*pre-scrittura, scaletta, stesura, revisione*) e nella sua dimensione più intima (*scrittura espressiva, rappresentativa e simbolica*), gli studenti raccontano mondi personali reali, filtrati dalla forza del ricordo, che si incrociano con esperienze culturali di taluni scrittori e con mondi *altri* narrati da penne d’autore.

5- *L'Educazione linguistica democratica: una sfida impossibile?* "Italiano e Oltre", n. 2, 1999, pp. 87- 93.

Nel contributo si fa un bilancio dei risultati raggiunti dall'Educazione linguistica democratica, che ha occupato, nel passato, posizioni di spicco nel panorama dei problemi educativi, tanto da assumere un ruolo centrale nell'educazione. L'obiettivo è di capire le ragioni della mancata attuazione di alcuni dei principi fondativi dell'Educazione linguistica democratica e di acquisire una maggiore consapevolezza della portata pedagogica, politica e culturale di quelle proposte. Si mette così a confronto la politica linguistica perseguita negli ultimi venti anni con la filosofia di fondo delle *Dieci Tesi*, elaborate da T. De Mauro e dal Giscel, analizzando le metamorfosi avvenute in ambito linguistico. Si indicano i progressi effettuati e i mutamenti in atto che tuttavia, per essere generalizzati, richiedono una politica coerente e rigorosa di formazione, che fornisca opportunità di ricerca e sperimentazione permanenti e strumentazioni didattiche adeguate.

6- *Considerazioni sulla costruzione del curricolo di Lingua italiana. Considerazioni sulla costruzione del curricolo di Lingua italiana*, in Studi, " Rassegna" .n.36- Anno XVI, agosto 2008, pp. 34-41.

Nell'articolo si prendono in esame alcuni fattori che incidono nello sviluppo delle competenze di base nella lingua italiana, concentrandosi su alcuni nodi, quali le forme e gli stili della cultura giovanile, di cui occorre tener conto nei diversi insegnamenti. Si osserva che gran parte della popolazione giovanile vive nella comunità online: è in continuo contatto con forme e stili che appartengono a culture multimediali, aperte allo scambio tra differenti punti di vista, nonché alla collaborazione tra più modelli di rappresentazione concettuale. I *media* giocano quindi un ruolo decisivo nella strutturazione del pensiero (intelligenza simultanea e non lineare): rompono con schemi e categorizzazioni fondati su una *logica dimostrativa* e su *ragionamenti ipotetico-deduttivi*, attivando forme opposte (la *logica mostrativa*, il *ragionamento analogico*), che incrementano in modo accattivante modalità conoscitive. Perciò si considera essenziale tener presente, nella costruzione di un curricolo linguistico *formativo*, le caratteristiche dei soggetti che apprendono e la pratica di didattiche strategiche e coinvolgenti.

7- *Il contributo del teatro al rinnovamento della scuola (2). Lo specifico teatrale e l'educazione linguistica.* "Insegnare", n. 11/12, ottobre 1999, pp. 52- 55. _

Il teatro, inteso come potente strumento di formazione e di acquisizione di competenze linguistico-letterarie, è proposto nell'articolo, quale valido aiuto per l'apprendimento. Si specifica la funzione che, in vista di una rappresentazione, esso svolge nella comprensione e nell'interpretazione dei testi, offrendo opportunità formative. Attraverso la lettura teatrale, lo studente può affrontare una serie di questioni legate a problemi di lingua e a fenomeni culturali strettamente connessi, spingendolo a interrogarsi, in fase interpretativa, su quegli aspetti legati sia alle forme evolutive della lingua, alla natura e all'uso dei differenti codici, sia alle scelte linguistiche e agli scarti dalla norma. Può analizzare in profondità il testo, riflettere sulla sua struttura (organizzazione/ parti costitutive) e soprattutto cogliere i tratti distintivi testuali, che rinviano a nozioni di stile e a conoscenze extratestuali. Con la messa in scena di estratti di testo si mette inoltre l'alunno nella condizione di leggere ciò che non è spiegato e descritto, ciò che è accennato o alluso o lasciato all'intelligenza del lettore: di andare oltre quel che è scritto o sa.

8- *Insegnare letteratura nella scuola multiculturale: una sfida nuova*, "Insegnare", n. 1, 2008, pp.17-21.

L'articolo tratta il tema dell'interculturalità e del rapporto tra la dimensione interculturale e l'insegnamento della letteratura, esplorando nella seconda parte le implicazioni sul versante didattico. Rispetto al primo punto si avverte la necessità di scegliere un modello interculturale condiviso che, pur inglobando la multiculturalità, valorizzi, in un contesto mutevole e unitario, le *differenze* e le *corrispondenze* (gli elementi in comune e non) tra le diversità multiculturali, con lo scopo di "ri-costruire e condividere" nuovi valori, basati su principi universali e sui diritti dell'uomo. Ne consegue che per attuare un simile modello occorre potenziare quelle strutture che contraddistinguono l'*interculturalità* (lo *sguardo antropologico*, la *differenza*, il *dialogo*, il *cambiamento*); strutture che dovrebbero permeare qualsiasi insegnamento. Nel secondo punto si individuano le possibili ricadute didattiche nel curriculum letterario, che rinviano alla rilettura : 1. della nozione di cultura da adottare nell'insegnamento letterario. Una cultura in movimento, meno circoscritta ai territori nazionali e ai modelli imperanti; 2. dei linguaggi e dei concetti etnocentrici, se usati.

9- *Competenze e Lingua italiana*, "Scuola e didattica", n. 17, 2005, pp. 32-34.

Il contributo affronta la tematica delle competenze in ambito linguistico, sulla base dei Documenti nazionali e internazionali, di cui si condividono le finalità indicate. Si indagano le competenze che bisogna sviluppare per consentire a una persona di agire e di compiere determinate attività linguistiche (compito, strategie e trattamento di testi), usando specificatamente strumenti linguistici. Viene operata una distinzione tra competenze *specifiche* e *generali* (*sapere, saper fare, saper essere, saper apprendere*) e si approfondiscono le prime (*specifiche*), che toccano sia il versante propriamente linguistico, sia quello sociolinguistico e pragmatico- testuale. Tuttavia si ribadisce che le competenze *specifiche* sono produttive se si combinano con quelle *generali*, poiché è dall'intreccio (integrazione) fra i due livelli che discende la competenza. Altrimenti si raggiungono obiettivi atomizzati che forniscono prestazioni circoscritte e non dicono molto riguardo ai processi, in base ai quali gli apprendenti possono diventare autonomi.

10- Italiano: un punto di vista, in Indicazioni per il curricolo: analisi, proposte, percorsi possibili, a c. di G. Cerini, C. Fiorentini, E. Testa. Dossier “Insegnare”, Roma, 2007, pp. 74-83.

L'articolo si apre con lo studio delle Indicazioni nazionali per il curricolo (area linguistica-Italiano), rispetto alle quali si esprime un apprezzamento su vari aspetti, quali la delineazione del quadro generale dell'insegnamento linguistico e le scelte effettuate nello specifico linguistico. Si enunciano i punti di forza e di debolezza, indicando fra gli elementi di positività: 1. la pratica delle abilità linguistiche, trattate come processi dinamici e flessibili; 2. l'acquisizione di una *varietà* di *usi* della lingua e l'elaborazione e fruizione di una molteplicità di *testi, funzionali, creativi, letterari*; 3. l'interazione sociale ritenuta essenziale a sviluppare “l'identità linguistica. Mentre sono considerati punti critici alcuni *Obiettivi* che riguardano la *Riflessione sulla lingua* nella sc. primaria/secondaria di I grado. Per questi due ordini di scuola è previsto lo svolgimento di un corposo programma grammaticale, a scapito del “fare esercizio di lingua in tutte le sue forme al fine di raggiungere una buona competenza”.

Contributi pubblicati in atti di convegni:

- 1- C'era in Arabia un popolo chiamato troglodita. Proposte e sperimentazioni curriculari. Premessa** pp. 50-51/94-101 in *Diritti di cittadinanza e competenze linguistiche* a c. di B. Benedetti, M. Piscitelli, T. Bassi, P. Vannini, Firenze, Assessorato all'Educazione, Comune di Firenze, 2010, pp.148.

Convegno Lend Firenze, Assessorato all'Educazione, Comune di Firenze,
<http://issuu.com/kidstudio/docs/educazione>

Il percorso *C'era in Arabia un popolo chiamato troglodita* si inserisce in un lavoro sulla regolazione, sull'informazione e sulla narrazione (classe 2a, scuola secondaria di I grado), dove queste due importanti forme del discorso sono trattate nei testi di riferimento (testi a dominanza regolativa, informativa e narrativa). Il lavoro parte dalla lettura di alcune lettere (X, XI, XII, XIII, XIV), tratte dalle *Lettere persiane* di C. L. de Secondat de Montesquieu (Feltrinelli, Milano, 1981), prendendo in esame brani che "narrano", in uno spazio mitico e fiabesco, concetti fondamentali per la formazione dell'uomo (libertà, uguaglianza, virtù civica e morale, necessità della legge). I concetti presi in esame e le considerazioni scaturite dalle attività svolte sono in seguito rivisitate in testi informali, quali ad esempio notizie flash su episodi quotidiani di violenza, ricercati dagli stessi alunni in Internet. Le attività di comprensione dei testi sono state affiancate da interventi sulla riflessione linguistica e sulla produzione testuale.

2- Diritti di cittadinanza e competenze linguistiche in Diritti di cittadinanza e competenze linguistiche a c. di B. Benedetti, M. Piscitelli, T. Bassi, P. Vannini, Firenze, Assessorato all'Educazione, Comune di Firenze, 2010, pp. 42-48. Convegno Lend Firenze e Assessorato all'Educazione, Comune di Firenze.
<http://issuu.com/kidstudio/docs/educazione>

Nel contributo si pone l'accento sul gravoso compito della scuola di garantire a tutti le competenze per la cittadinanza, *in primis* quella della comunicazione nella madrelingua, creando dei cittadini uguali, senza distinzione di lingua. Ciò richiede alla scuola di individuare insegnamenti linguistici *educativi*; insegnamenti cioè che abbiano al centro un "concetto di lingua plurale, radicata negli spazi antropologico-sociali, geografici e linguistici dei parlanti, funzionale a una scuola democratica, aperta ai mutamenti in atto e pronta ad accogliere sia varietà e variabilità linguistiche sia modelli metalinguistici plurali". Per raggiungere quest'obiettivo non bastano interventi episodici e riforme strutturali, servono soprattutto azioni incisive che tocchino profondamente la progettualità curricolare e il fare scuola quotidiano. Seguono azioni da mettere in atto e filoni di lavoro.

3- Pedagogia autentica e valutazione educativa nella lingua italiana, Convegno Levico Terme (Trento) - 4/7 marzo 2010. *Valutare per apprendere. La valutazione Autentica in ambito educativo*. Lend Trento: <http://www.lendtrento.eu/convegno/abstracts.html>

Negli ultimi venti anni si è aperto un interessante dibattito sulla formatività della valutazione *autentica*, con forti richiami agli effetti emotivi-motivazionali della valutazione e alla necessità di introdurre nella prassi quotidiana una pedagogia *autentica*. Una valutazione *autentica* poggia su apprendimenti *significativi e profondi*, i quali si costruiscono lentamente attraverso *percorsi* fondati sul piano pedagogico-culturale (essenziali e significativi), tali da coinvolgere gli studenti in un processo di costruzione e negoziazione della conoscenza e di prestazioni partecipate e cooperative. Ma se il processo di costruzione della conoscenza non si basa su prodotti intellettivi significativi, tra loro correlati e pedagogicamente adeguati alle strutture cognitive, socio-affettive e motivazionali degli studenti, difficilmente si possono attivare processi complessi come analisi, interpretazioni, risoluzione di problemi, applicazioni di conoscenze che vadano oltre il semplice richiamo/recupero di informazioni o la pura riproduzione di una conoscenza; di conseguenza è improbabile che si raggiungano risultati *autentici*. Le prestazioni *autentiche* rimandano a una pedagogia *autentica*, senza la quale non è possibile attivare processi, sia nell'insegnamento che nell'apprendimento, e migliorare le prestazioni degli alunni a ogni livello.

ALCUNI CONTENUTI DIDATTICI DIGITALI RELATIVI ALL'AREA TEMATICA DI RIFERIMENTO [...]

1. *La messaggeria* (coautore Gianna Campigli) Percorso didattico- Indire 2007 Puntoedu http://forum.indire.it/repository_cms/working/export/1946/

Nel lavoro, strutturato in quattro parti (*Introduzione, Percorso, Bibliografia, proposta di attività*) si rivolge un particolare interesse all'attivazione di abilità/strategie di comunicazione reale e di cooperazione, attraverso l'uso e gli usi della lingua. Gli alunni sono stimolati a scrivere messaggi ai loro compagni, da cui affiorano stati d'animo e punti di vista. Questi momenti "creativi" di scrittura / lettura predispongono gli alunni ad assumere atteggiamenti positivi nella produzione e comprensione dei testi. A questa prima tappa (la *posta del cuore*) ne seguono altre due: la *posta d'autore*, che prevede la lettura di brani, appartenenti a generi non letterari e letterari, le cui tematiche sono vicine ai problemi scaturiti dai messaggi; la *posta misteriosa* che propone la lettura di lettere inviate, (una volta al mese), da una persona sconosciuta, alle quali gli allievi rispondono, aprendosi alle questioni sollevate dall'emittente e fornendo suggerimenti e soluzioni (scrittura per risolvere un problema). Il percorso può essere utilizzato per classi della sc.

primaria e secondaria di I grado.

2. *I dialoghi* (interagire, narrare, rappresentare). Percorso didattico- Indire 2007.
Puntoedu http://forum.indire.it/repository_cms/working/export/1980/

Il percorso è suddiviso in più sezioni: *I dialoghi in casa. I dialoghi al mercato. L'irruzione dell'immaginario nel dialogo. I dialoghi della fiaba. Dal testo alla messa in scena. La messa in scena.* In questo itinerario la dimensione pragmatica del linguaggio costituisce il *focus* principale; difatti il contesto extrascolastico dell'alunno (socio-linguistico e culturale) è considerato fonte di apprendimento, materiale linguistico e oggetto di studio in classe. L'allievo, partecipando attivamente a pratiche pragmatiche e semantiche che non escludono l'esercizio della funzione narrativa del discorso, arriva a costruire un sistema più articolato di usi del linguaggio e a familiarizzare con una varietà di testi compresi quelli letterari. Nel lavoro si parte dai dialoghi autentici per rivisitarli nei testi non letterari e letterari (fiaba o altro). Frequenti sono sia le discussioni in classe sui significati e sulle forme incontrate, sia gli esercizi di lingua e le analisi sulla lingua, arricchite da attività di lettura e di scrittura.

Il percorso può essere utilizzato per classi della sc. primaria e secondaria di I e II grado.

3. *L'autobiografia* (narrare, descrivere, rappresentare). Percorso didattico- Indire 2007
Puntoedu http://forum.indire.it/repository_cms/working/export/1545/

Il lavoro è articolato in più step, che mirano a far riflettere l'alunno su se stesso e sull'"ideale del proprio io" (*Momenti del passato. Come ero. Oggetti del passato. Narrare e descrivere il presente. Riflettere il presente. Raccontare storie: il futuro*). In ogni step si propongono numerose attività che impegnano l'alunno in compiti di vario tipo, quali ad esempio: la raccolta di dati per costruire la propria storia (foto, interviste, etc.); la lettura e l'analisi dei materiali con discussione in classe; pratiche di scrittura (appunti, tracce di presentazione, scaletta, stesura, etc.); la costruzione di interviste e lo sviluppo delle risposte, supportato da brani d'autore; la pianificazione del testo (storia personale) sulla base dei materiali a disposizione e precedentemente prodotti.

Lo svolgimento del lavoro prevede: attività di scrittura (processi), l'analisi dei testi autobiografici (comprensione, riflessione e interpretazione) e la riflessione linguistico-testuale. A quest'ultima è destinato un tempo esteso per lo studio dei modi e dei tempi verbali. Il percorso può essere utilizzato per classi della sc. primaria e secondaria di I e II grado.

4. *I comandi, i divieti e le regole.* Percorso didattico- Indire 2007. Puntoedu
http://forum.indire.it/repository_cms/working/export/1546/

Il percorso è suddiviso in cinque itinerari modulari: *I comandi e i divieti. Capire i comandi e i divieti. Le regole. Le regole a scuola. La circolare n°.*

Per ogni itinerario sono indicate le seguenti attività: ricerca, comprensione, rielaborazione e forme linguistiche (1°); ricerca e informazione (2°); sperimentazione e rielaborazione (3°); revisione, ricerca, riformulazione, discussione, rielaborazione (4°); transcodificazione e gioco dei doppi sensi (5°). Nel lavoro si sviluppano, insieme ad altri aspetti legati all'informazione e alla narrazione non letteraria e letteraria, alcuni tratti della regolazione interpersonale, che nella comunicazione corrente si articola in diverse forme testuali. Di queste ultime si esaminano innanzitutto quei messaggi e generi testuali vicini agli alunni, come ad esempio comandi e divieti di ogni genere che, nell'agire quotidiano, si trasformano in vere e proprie regole di comportamento da rispettare. Costanti sono le attività di lettura, di scrittura e di riflessione sulla lingua (studio del verbo, funzione e modi/ tempi verbali- Indicativo- Imperativo- Infinito). Il percorso può essere utilizzato per classi della sc. primaria e secondaria di I e II grado.

5- *Chi ha paura del lupo di Cappuccetto Rosso?* Power point. Materiale di studio connesso al percorso di formazione *L'insegnamento dell'italiano come L1 e come L2.* Centro Formazione Insegnanti Rovereto, Trento. Rovereto. 5-6 12-13 novembre 2010 (16h). Sito. <http://www.formazione.scuolatre.trentina.it/> Documentazione

Il percorso, rivolto alla scuola secondaria (classe 3a, I grado e 1a classe, II grado), propone una rivisitazione in chiave psicoanalitica della fiaba di Cappuccetto Rosso (versione fratelli Grimm), analizzata da angolature diverse (linguistico-testuale, semiologico). Si individuano le caratteristiche del genere e si esaminano taluni aspetti quali: il ruolo dei personaggi, le forme dialogiche, l'alternanza dei tempi verbali, la coesione e la coerenza, il lessico, l'articolazione sintattica (subordinate e coordinate). Sezioni di approfondimento sono dedicate sia agli elementi simbolici, rappresentativi di un'esperienza di vita sia all'ambivalenza di Cappuccetto Rosso divisa tra il principio del piacere e quello di realtà, tra ciò che piace e ciò che bisogna fare, rispetto al quale era stata invano ammonita dalla madre.

6- *Specchio, mio specchio...* Power point, materiale di studio connesso al percorso di

formazione *L'insegnamento dell'italiano come L1 e come L2*. Centro Formazione Insegnanti Rovereto, Trento. Rovereto. 5-6 12-13 novembre 2010 (16h). Sito: <http://www.formazione scuolatrentina.it/> Documentazione

In questo percorso, destinato alla scuola secondaria (classe 3a, I grado e 1a classe, II grado) si propone un viaggio “dentro il sé”, utilizzando lo specchio come riflesso dell’interiorità. Con questo strumento, che riveste molteplici usi e forme, si conduce lo studente a guardarsi prima dal “di fuori” (descrizione oggettiva e soggettiva/ ritratto) poi dal “di dentro” (sentimenti, desideri, aspirazioni, segreti personali) per trattare successivamente i miti adolescenziali/giovanili e classici. Il lavoro si snoda su più piani, impegnando lo studente in attività di ascolto/parlato, lettura, scrittura e riflessione sulla lingua, praticate su una varietà di testi (orali, scritti e trasmessi, letterari e non letterari). Uno specifico lavoro viene effettuato su *Biancaneve e i sette nani* (episodio della matrigna di Biancaneve), *La leggenda di Narciso*, quadri di autore (Renoir), testi letterari autobiografici e poesie.

ALCUNI CONTENUTI DIDATTICI DIGITALI RELATIVI ALL’EDUCAZIONE LINGUISTICO-LETTERARIA NELL’AMBITO DELLA LINGUA ITALIANA [...]:

1- Spunti di riflessione sul curricolo di educazione linguistica. Criteri di costruzione dei curricoli, pp.4.

Ambiente integrato per la formazione in rete. Formazione docenti incaricati di funzioni obiettivo. Aula di studio. Area associazioni. *La cura del sé professionale. Criteri di costruzione dei curricoli CIDI. Percorsi operativi. Area linguistica. 2000/2001.*

Sito Indire:

http://www.indire.it/new_funzionioiettivo/aula.php

http://www.indire.it/new_funzionioiettivo/storica.htm

http://www.indire.it/new_funzionioiettivo/associazioni/cidi/stanza.htm

Nel contributo vengono fornite indicazioni per la costruzione di un curricolo linguistico-letterario, individuando un insieme di priorità che rimandano a parametri teorici e operativi “universalmente” riconosciuti. Tra queste si menzionano:

La testualità e le differenti forme testuali da trattare secondo gradi differenziati; lo sviluppo integrato delle abilità linguistiche; l’interazione tra i diversi codici (verbali, non verbali, multimediali), rivolgendo una forte attenzione all’oralità, pur consapevoli delle

difficoltà che presenta il suo insegnamento; la pratica costante della riflessione sulla lingua e sulla comunicazione, concepita sia come strumento funzionale allo sviluppo di capacità di comprensione e di produzione del discorso (orale/scritto), sia come abilità trasversale trasferibile in altri contesti di riflessione; l'intreccio tra educazione linguistica e letteraria, intendendo quest'ultima nelle prime fasi "come pratica ricettiva e produttiva di testi di natura gratuita e creativa che "gradualmente acquista una propria autonomia" (letteratura); la ricerca di modalità di approccio ai testi (letterario/non letterario) motivanti e funzionali all'incremento di capacità di comprensione, di produzione di testi (orali/scritti), tali da consentire la pratica di un principio di mobilità linguistica pragmatico – testuale e sintattica. Si offrono poi piste di lavoro da strutturare in percorsi didattici.

2- Per una pedagogia dell'oralità, pp. 13- 18.

Area linguistica. La ricerca sul curricolo verticale. 2001/2002. Ambiente integrato per la formazione in rete. Formazione docenti incaricati di funzioni obiettivo. Aula di studio. Area associazioni. Sviluppo della professione. Progettualità e competenze trasversali.

Sito Indire

http://www.indire.it/new_funzionioiettivo/aula.php

http://www.indire.it/new_funzionioiettivo/storica.htm

http://www.indire.it/new_funzionioiettivo/associazioni/cidi/stanza.htm

Il contributo traccia un breve excursus storico-culturale sui motivi della valorizzazione dello scritto nella tradizione filosofica occidentale e orientale e in quella giuridica e teologica, toccando anche il mondo della scuola. Ne esamina l'inversione di tendenza avvenuta con Freud, Vygotsky e con la sociolinguistica, che hanno attribuito una rilevanza significativa alla parola orale dal punto di vista psicologico, cognitivo, relazionale e sociale, pervenendo alla conclusione che si debba iniziare a coltivare tutte le abilità linguistiche: non solo le produttive, ma anche le ricettive, non solo la scrittura, ma anche il parlato, a cui viene riconosciuto piena cittadinanza. Nella seconda parte si propone la pratica di una pedagogia dell'oralità, capace di educare l'alunno a una varietà di parlati (con diverse finalità- riflessive, sociali, cognitive) e a una varietà di testi (generi informali e formali). In seguito si definiscono ruoli e orientamenti didattici per la costruzione di un percorso curricolare in verticale, che garantisca a tutti l'acquisizione di un parlato di qualità.

3-Esempi di quesiti e processi di lettura, Power Point, 24 slides

Piattaforma Indire: Sistema Gestione degli interventi- Pon 2007-2013
<http://pon.agenziascuola.it>- Intervento tipo A del 30/11/2010

Nella prima parte del lavoro si propone l'analisi dei quesiti di una prova Ocse Pisa: *Scarpe sportive*. Si analizzano per ogni quesito i seguenti elementi: l'aspetto della lettura, il tipo di quesito, la motivazione della scelta, la struttura del testo, il livello sulla scala di lettura e il punteggio attribuito secondo la scala di lettura. Seguono riflessioni e commenti sulle difficoltà incontrate dagli studenti, sui distrattori scelti, sugli errori comuni e sui motivi per cui i candidati non rispondono od omettono la risposta oppure incorrono in errore. Nella seconda parte si approfondiscono, attraverso l'illustrazione del quadro di riferimento delle prove Iea-Pirls, gli aspetti di lettura indicati, i processi implicati e i compiti cognitivi richiesti agli studenti. Si sottolinea infine la rilevanza che ricoprono nella comprensione dei testi alcuni fattori quali: il bagaglio personale di letture passate, la conoscenza degli elementi strutturali e linguistici del testo, il retroterra culturale, le proprie esperienze e conoscenze del mondo.