

TVOGLOBENE

La messaggeria

Percorso di lingua italiana in prima classe

Scuola primaria G.P. Meucci

Classi I A e I B

Insegnanti : Barbara Barontini e Cristina Bigagli

Anno scolastico 2015/16

- *«Nella prospettiva didattica l'attenzione è posta al processo, al «come» si apprende, e non più soltanto all'oggetto, al «che cosa»: l'apprendimento è una costruzione continua, che, proprio in quanto tale, permette il consolidamento delle nuove acquisizioni per la partecipazione attiva di ciascuno nella condivisione-cooperazione alla costruzione di significati comuni»*

(Donatella Lombello Soffiato, La biblioteca scolastica, Franco Angeli, 2010)

- *« ... emerge il nesso esistente tra strategia della ricerca fondata sulla curiosità del bambino, qualità del contesto operativo e ruolo dell'insegnante nel predisporre intenzionalmente situazioni problematiche nelle quali far inciampare il bambino, che interviene con le proprie logiche, con le personali congetture»*

(Rita Bonfiglioli, La ricerca come strategia didattica, La Nuova Italia, Firenze, 1993)

- *«La cattedra, come luogo da cui partono le informazioni, diventa inutile e la classe deve funzionare come una comunità di discussione e di confronto. Il docente assume il ruolo di propositore di problemi, non di oracolo che fornisce le risposte. Insegnare diventa così un processo in cui il docente indirizza la discussione, promuove la collaborazione e il confronto fra idee diverse, e aiuta a trovare il punto d'incontro... Già all'epoca di Socrate questa forma di conoscenza costruita dal basso, attraverso il confronto e la scoperta, veniva praticata partendo dall'idea socratica che il sapere non si trasmette, ma richiede un processo di ricerca attiva. In definitiva, l'insegnamento deve trasformarsi in un processo di promozione dell'apprendimento.»*

(Giacomo Stella, Tutta un'altra scuola, Giunti, 2016)

- *«... L'errore a scuola è l'avversario numero uno. Gli insegnanti vanno a caccia dell'errore e i ragazzi lo temono. Quante volte abbiamo evitato di rispondere per paura di sbagliare! Eppure l'errore è un ingrediente indispensabile dell'apprendimento, sin dall'infanzia si procede per prove ed errori: per imparare a camminare, a manipolare gli oggetti, a parlare Di fatto in classe è sempre vietato sbagliare. Nessuno cerca di capire qualcosa dagli errori che invece hanno una precisa funzione: orientare l'attività di chi insegna.»*

(Giacomo Stella, op. cit.)

- *« l'apprendimento della letto-scrittura, nel senso della discussione relativa alla natura, alla funzione e al valore di questo oggetto culturale che è la scrittura, inizia molto prima di quanto la scuola immagini e procede per vie insospettate. ... al di là dei metodi, dei manuali, dei mezzi didattici, esiste un soggetto che cerca di acquisire conoscenza, che si pone problemi e cerca di risolverli seguendo una sua propria metodologia.»*

(E. Ferreiro A. Taberosky, La costruzione della lingua scritta nel bambino, Giunti, Firenze 1985)

- *« ... il bambino cerca nella lingua una regolarità ed una coerenza che farà di questa un sistema più logico di quello che è.... ciò che una volta veniva preso come un «errore dovuto alla mancanza di conoscenza» ci appare ora come una delle prove più tangibili del sorprendente grado di conoscenza che un bambino di questa età ha della propria lingua: per regolarizzare i verbi irregolari deve prima aver operato una distinzione tra radice verbale e desinenza ed aver scoperto qual è il paradigma «normale» (ossia regolare) della coniugazione dei verbi.»*

(E. Ferreiro A. Taberosky, op. cit)

- *«è importante, dunque, dare un significato diverso alla scrittura come abilità e sostituire il concetto di scrittura come materia con quello di scrittura come attività. Scrivere non è esercitazione fine a se stessa e alla valutazione dell'allievo, ma si lega ad attività significative cui la classe ha partecipato. Soprattutto, ciò che si scrive nella composizione è oggetto di discussione e confronto tra gli studenti e con l'insegnante. La scrittura – si tratti di brevi note o di testi di più ampio respiro – serve a imparare, ma anche a pensare e a comunicare.»*

(P. Boscolo, Motivare a scrivere nell'era digitale, 2014, Quaderni di didattica della scrittura)

Premessa

- Il percorso è stato svolto in due classi, di 25 bambini ciascuna, con la presenza di **alunni con background migratorio** (28% in B), a vari livelli di competenza linguistica e di lingua italiana.
- I bambini **avevano frequentato regolarmente la scuola d'infanzia**, tranne 2 (un bambino cinese non aveva mai frequentato e una bambina bengalese aveva frequentato in maniera non regolare).
- All'inizio dell'anno scolastico, circa 6 bambini (nella sez. B) avevano **competenze di letto-scrittura a vari livelli**, quasi tutti **conoscevano il suono o il nome di molte lettere e li associavano ai grafemi**.
- Qualcuno aveva paura di sbagliare e non scriveva spontaneamente senza aiuto dell'adulto, ma la maggioranza dei bambini aveva una certa **consapevolezza della lingua scritta relativamente alla sua natura e alle sue funzioni**.
- La **motivazione e la curiosità** ad apprendere erano comunque alte sebbene le **difficoltà di attenzione e concentrazione** fossero spesso un ostacolo.
- Abbiamo deciso di iniziare il percorso sulla **messaggeria ai primi di novembre** e non a gennaio /febbraio, dopo la fase di alfabetizzazione, come avvenuto nei cicli precedenti per «sfruttare» al meglio la fase in cui **i bambini riflettono sulla lingua scritta e la sperimentano in autonomia**.

La messaggeria

La messaggeria rappresenta il percorso per la prima classe del curricolo verticale di lingua italiana, studiato e sperimentato dalla professoressa Maria Piscitelli del CIDI di Firenze, insieme ai gruppi di docenti con cui opera e collabora in varie città d'Italia.

CURRICOLO DI LINGUA

Tutti i percorsi, articolati su classi della scuola dell'infanzia e su quelle della scuola primaria, vanno non solo a promuovere abilità linguistico-cognitive, ma anche a sviluppare la sfera sociale e relazionale.

Nelle varie classi trovano spazio tutte le forme del discorso: interazione sociale, narrazione, descrizione, esposizione, argomentazione, regolazione sempre affrontate nella realtà concreta dei testi e degli scambi comunicativi; le abilità a partire dall'orale, sono sviluppate in maniera integrata e graduale tenendo in stretta connessione sia la parte cognitiva dell'apprendimento, che quella affettiva e personale; è quest'ultima, unita ad esperienze linguistiche ricche, significative, che consente di creare una forte motivazione necessaria a rendere ciascun alunno soggetto attivo e costruttivo di conoscenza.

GLI SCOPI DELLA MESSAGGERIA

IL PERCORSO PARTE DALLA DIMENSIONE PRAGMATICA E DAL BISOGNO NATURALE DEL BAMBINO DI COMUNICARE PER RELAZIONARSI CON GLI ALTRI E PERMETTE DI:

- CURARE LA COMUNICAZIONE LINGUISTICA
- CURARE L'INTERAZIONE SOCIALE
- EDUCARE ALL' AFFETTIVITA' CONSAPEVOLE
- FREQUENTARE LA NARRAZIONE ORALE
- INIZIARE AD APPRENDERE LA SCRITTURA
COMPRENDENDO LE SUE FUNZIONI E IL SUO VALORE
- DARE UN SENSO A CIO' CHE IL BAMBINO APPRENDE
- ORGANIZZARE L'APPRENDIMENTO IN UN QUADRO UNITARIO

Ascolto di testi
d'autore e
comprensione
orale

MESSAGGERIA

Lettura /comprensione

Oralità

Problem
solving

Fonemi /grafemi

Ortografia e
punteggiatura

Riflessione
/metacognizione

Scrittura per
comunicare

Affettività/relazioni

La messaggeria è il filo rosso che tiene strettamente connessi abilità, conoscenze, aspetti cognitivi, affettivo/relazionali e motivazionali, evita la frammentazione e dà senso all'apprendimento in un quadro unitario.

LE TASCHE PORTAMESSAGGI



UNA MATTINA SORPRESA!!
COSA SONO TUTTE QUELLE
TASCHE APPESE AL
MURO??

I BAMBINI **SI PONGONO**
DOMANDE E SI SCATENANO
NELLE **IPOTESI** PIU' DIVERSE

...

Ho visto la stanza diversa ... non so che è ...c'è qualcosa attaccato sotto i numeri

Forse sono delle tasche per mettere i nostri giochi

Ci si possono mettere i nostri disegni, o i libri (quelli piccolini)

Piano piano li guidiamo verso la soluzione

Ora ho capito! Scriviamo agli altri bambini o alle maestre dei segreti ...

(Ipotesi tratte dal verbale della discussione)

Iniziamo subito a
scambiarci messaggi fatti
di parole o disegni ma

Qualcuno è scontento

Sorge subito un
PROBLEMA!!

*«Alcuni bambini non
sono felici perché non
è bello che tutti
prendono la posta e
cinque o sei non ce
l'hanno, non è valido
così!»»*



Si discute per risolvere il problema ...

Alla fine troviamo una
soluzione condivisa:

*«A quelli che non ce
l'hanno si può scrivere una
letterina, ma più bella di
quella che abbiamo scritto
agli altri!»*

Finalmente il postino può
distribuire la posta!!



Le letterine sono tutte ripiegate nei modi più insoliti per custodire piccoli segreti



Quanti
messaggi ho
ricevuto!



Uhm ... Ma
che c'è
scritto??
E chi me lo
ha mandato?

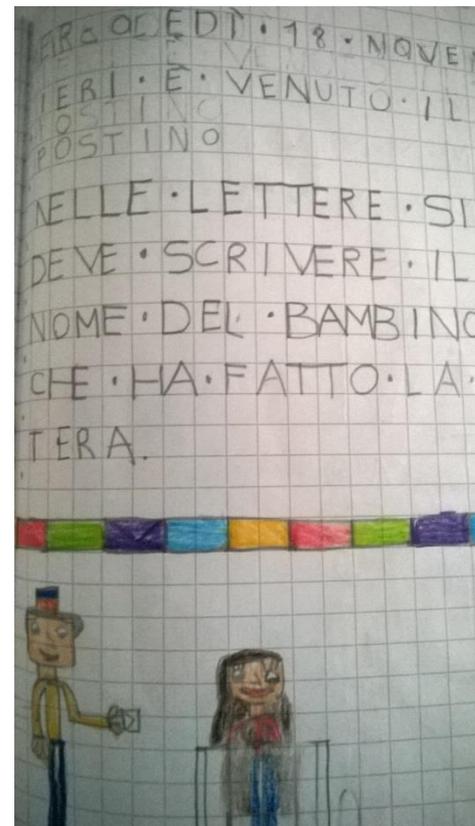


L'errore ci fa procedere nell'apprendimento

I primi errori e i primi problemi in cui i bambini «inciampano» ci permettono di cominciare a riflettere sugli elementi essenziali della comunicazione:

- **Emittente**
- **Destinatario**
- **Messaggio**

Ogni scoperta viene fissata sul quaderno



I contenuti dei messaggi sono diversi, ma soprattutto emerge
L'AMICIZIA con i litigi, le emozioni, le domande ...

I messaggi contengono parole, prime brevi frasi e tanti tanti
disegni



E quando non si capisce perché le parole sono scritte in «violese» «braianese» «lorenzese» ...? (strategia utilizzata per includere tutti)

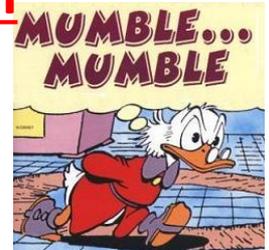
Si discute e, insieme, cerchiamo di comprendere le prime **inferenze.**



**LA COMPrensione AVVIENE
IN UN CONTESTO D'USO
VALORIZZANDO LA LINGUA
QUOTIDIANA.**

I TESTI

**APPARENTEMENTE
SEMPLICI PERMETTONO
DI FARE OPERAZIONI
COMPLESSE.**



*Non è facile capire ... le testoline fumano ... le interpretazioni sono diverse. Anche il disegno viene letto ed acquista valore comunicativo. La maestra, nella sua funzione di facilitatore, guida sempre verso la **COERENZA**, sollecitando la «giustificazione» di quanto ciascun bambino afferma.*

Lo «**specchio**» che interpreta e ripete ciò che il bambino voleva dire

Il **moderatore** che cerca di dar la parola a tutti

Il **mediatore** che sta in mezzo, crea connessioni e tiene il filo

L'insegnante durante la discussione è

Il **facilitatore** della comunicazione orale che aggiunge piccoli chiarimenti, sollecita un lessico più adeguato, ma senza interferire troppo

Il «**valorizzatore**» di ciascun intervento

Il **propositore** di interesse, che sollecita domande, problemi, cerca di incuriosire ...

Un altro esempio ...



«Nella parola Giulio manca una L e una I»

«L'ha mandato Duccio perché c'è la firma uguale a quella dei messaggi che ho ricevuto io»

**IL TESTO VIENE POI
RIELABORATO E
RISCRITTO
COLLETTIVAMENTE**

«C'è scritto scusa per averti colpito»

«Scusa per averti incolpato perché c'è la i davanti»

«Forse Duccio ha fatto male a Giulio e poi gli ha scritto una letterina ...»

«Duccio non ha mai colpito Giulio ... vuol dire che l'ha incolpato.»

«Duccio gli ha scritto una letterina perché ieri quando abbiamo fatto palestra l'ha colpito per sbaglio»

.....

(Dal verbale della discussione)

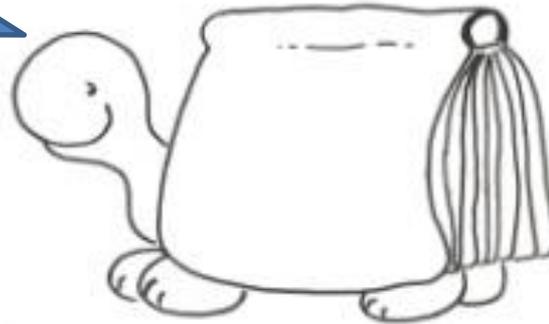
- NEI MESSAGGI I BAMBINI:
- RICONOSCONO LE PAROLE IN BASE ALLA FORMA
- FORMULANO IPOTESI E COMPRENDONO INFERENZE
- FANNO RIFERIMENTO ALLE LORO CONOSCENZE
- RIFLETTONO SULLA COSTRUZIONE DELLE FRASI E RIELABORANO LA SCRITTURA

INTANTO UN ALTRO PERSONAGGIO MISTERIOSO CI SCRIVE

CHI SARA'?

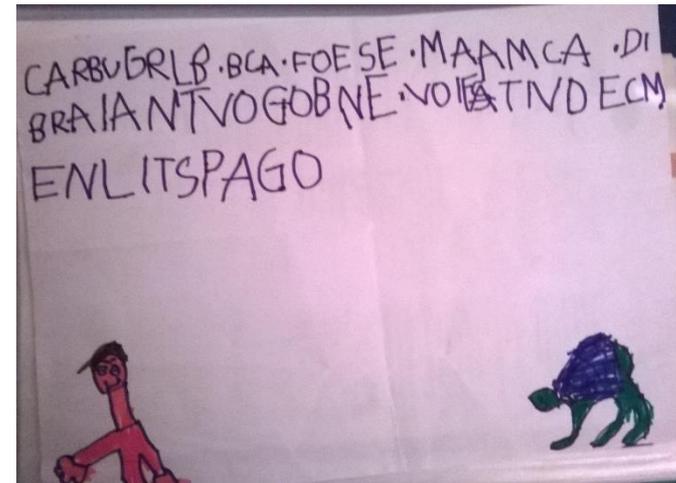
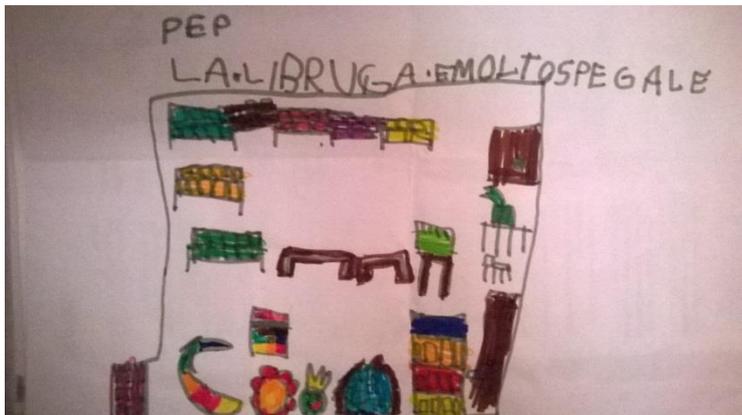
TUTTI GLI INDIZI CI PORTANO A LEI!

BRAVI CI SIETE
RIUSCITI!
SI' SONO LA
LIBRUGA E LA
BIBLIOTECA E'
LA MIA TANA.
VOLETE
RISPONDERMI?



Tutti vogliono scrivere alla librugà: molti disegnano, alcuni scrivono frasi o parole, altri copiano dalla cassetta della posta «Per la librugà», altri chiedono aiuto (come si scrive Cara ?) ...

La motivazione è molto alta e i messaggi sono davvero «speciali»



9 novembre 2016
La scuola è iniziata da circa due mesi, ma già molti bambini hanno compreso la natura e il senso dello scrivere

Mentre, tradizionalmente, prima i bambini apprendono e stabilizzano le lettere dell'alfabeto e solo in seguito cominciano a scrivere brevi testi o «pensierini», in questo anno scolastico le due attività sono andate di pari passo.

Quindi, mentre i bambini si scambiavano bigliettini, la lettura e la riscrittura di alcuni messaggi ci ha permesso di mettere a punto fonologia e ortografia.

TVOGLOBENE

E COSI' DOPO TANTI «*Tivoenen*» «*Ti vio bene*» «*ti volobene*» E DOPO TANTE RICHIESTE DI AIUTO PER SCRIVERE QUESTE PAROLE NEI MESSAGGI, UN BEL GIORNO LA LIBRUGA CI HA INVIATO IL CARTELLONE DELLA **GLI** E UN LIBRO.

E' la necessità di scrivere correttamente che porta alla conoscenza di lettere e digrammi.

L'ERRORE E IL BISOGNO SONO

ELEMENTI GENERATIVI DI ESPERIENZE



ALL'INTERNO DELLA PRODUZIONE E COMPrensIONE DEI MESSAGGI SI ATTIVA LA RIFLESSIONE LINGUISTICA

Verbale di una discussione in classe di riflessione linguistica

7 MARZO 2016

DOPO LA LETTURA DI MESSAGGI NEI QUALI ABBONDANO «CARO /A», «CIAO» RIFLETTAMO SULL'USO DELLA LETTERA C

- MAESTRA: ABBIAMO CAPITO CHE LA LETTERA C HA DUE VOCI, UNA DOLCE E UNA DURA, MA COME FACCIAMO A SAPERE QUANDO SI LEGGE DOLCE E QUANDO SI LEGGE DURA?
- NUSRAT: PERCHÉ CI SONO DUE VOCI ALTRIMENTI SI POTREBBE SBAGLIARE A DIRLO.
- LORENZO P.: A VOLTE CI POSSIAMO SBAGLIARE.
- ALESSANDRO E CLAUDIO: SE SI PRONUNCIA UNA PAROLA CHE HA LA C DOLCE CON LA C DURA, QUELLA PAROLA NON HA SIGNIFICATO.
- GIORGIO: UN POCHINO LO CAPIAMO DALLE LETTERINE CHE STANNO DIETRO LA C (INSIEME PRECISIAMO CHE È MEGLIO DIRE “DOPO”); SE DOPO C C'È A È NORMALE CHE C'È SCRITTO CA (SUONO DURO).
- BRAIAN: PERÒ CI SONO ANCHE ALTRE LETTERE CON IN MEZZO L'H; SE TRA C E I METTO H VIENE CHI.
- MAESTRA: BENE, MA QUALI ALTRE LETTERE SI SCRIVONO DOPO LA C PER FARE IL SUONO DURO, SENZA H IN MEZZO?
- BRAIAN: C E O VIENE CO (SUONO DURO), C E E VIENE CE (SUONO DOLCE).
- MARTINA: PERÒ POTEVANO ESSERE FATTE IN MODO DIVERSO; SAREBBE STATO PIÙ BELLO.
- CLAUDIO: E PIÙ FACILE!
- DUCCIO: NON SONO D'ACCORDO CON GIORGIO PERCHÉ CIAO SI SCRIVE CAO.
- AZHEL LEI: CIAO SI SCRIVE CON LA I , CIAO.
- TATIANA E VIOLA SONO D'ACCORDO CON AZHEL LEI.
- MAESTRA: CHI VUOLE PROVARE A DIRE QUELLO CHE ABBIAMO SCOPERTO PER SCRIVERLO NELLA PAGINA DI RIFLESSIONE SUL QUADERNO?
- DUCCIO: C HA IL SUONO DURO SE DOPO C'È A E O.
- MAESTRA : CI POSSONO ESSERE ANCHE ALTRE LETTERE?
- VIENE FUORI ANCHE LA U E SI FANNO DEGLI ESEMPI: CUCÙ, CUORE, CUSCINO (QUALCUNO PRONUNCIA ANCHE PAROLE CON Q, MA ALTRI DICONO CHE NON VANNO BENE). DALLA CONVERSAZIONE EMERGE ANCHE CHE DOPO LA C DURA PUÒ ESSERCI ANCHE LA L COME CLAUDIO E LA R COME CRESCERE.
- DUCCIO CERCA CON L'AIUTO DELLA MAESTRA DI DIRE QUELLO CHE ABBIAMO SCOPERTO E LO SCRIVIAMO SUL QUADERNO.

Il lavoro anticipato sulla messaggeria, in prima classe, ci permette di cominciare a lavorare molto presto anche sulla riflessione fonologica e metafonologica. Emergono riflessioni estremamente interessanti sui ragionamenti che portano i bambini ad apprendere la scrittura e la lettura attraverso tentativi ed errori, avvalendosi dell'esperienza sia personale che svolta all'interno del gruppo-classe.

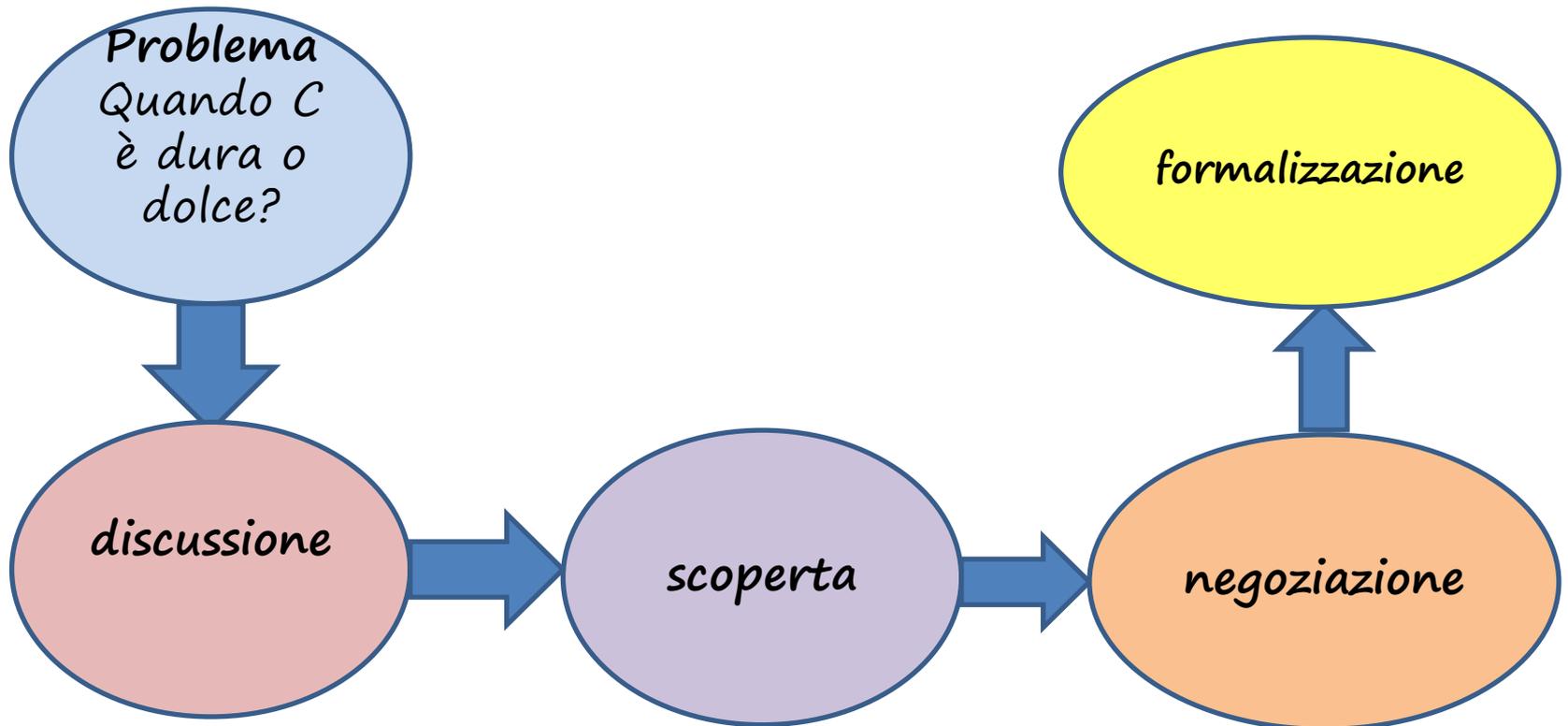
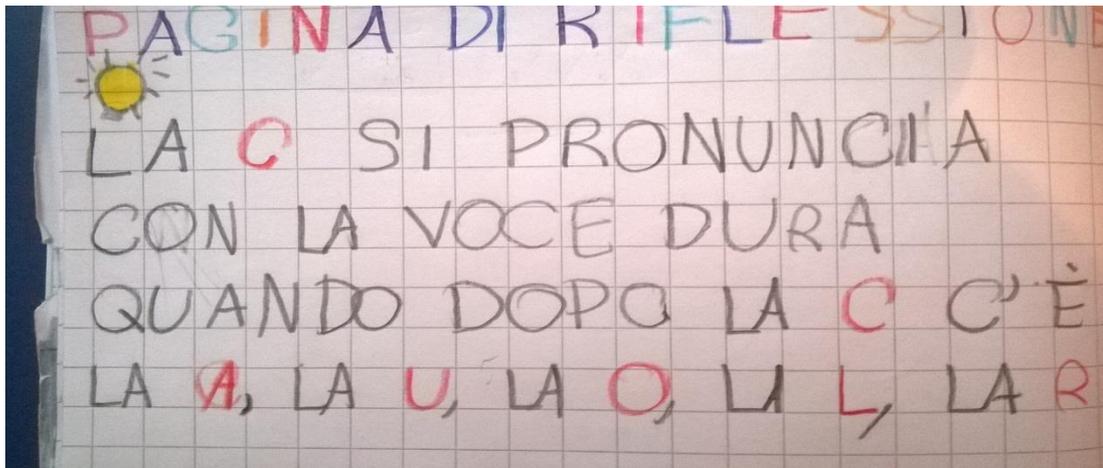
Stamattina in classe c'è stata una discussione in seguito alla mia domanda "Come facciamo a capire quando la lettera C si legge con il suono dolce e quando invece con il suono duro?"

Prima della discussione (di cui riporto il verbale), i bambini si erano già confrontati altre volte sull'uso della lettera C e avevano scritto molte parole suddividendole in due sacchetti (C voce dolce e C voce dura). Durante l'attività c'era stata una prima riflessione sulla parola VOCE, che inizialmente era stata letta VOKE, ma dal momento che questa non poteva essere associata ad un significato, i bambini avevano presto optato per VOCE. L'esperienza è stata subito utilizzata per la riflessione ed infatti Claudio e Valentino (vedi verbale) hanno immediatamente generalizzato: "Se si pronuncia una parola che ha la C (ci) dolce con la K dura, quella parola non ha significato". L'affermazione sottintende che è il significato che ci aiuta a capire come va letta la parola. Ovviamente non è così generalizzabile, ma mi pare un buon ragionamento per un bambino di prima.

Un'altra riflessione interessante viene dall'intervento di Martina che, pur non riuscendo all'inizio a spiegarsi chiaramente, ha fatto capire tra le righe che sarebbe stato meglio se i due suoni diversi avessero avuto anche due segni diversi per rappresentarli e Claudio ha aggiunto subito che sarebbe stato "più facile". La bambina ha faticato molto per farsi capire e sono dovuta intervenire per "fare da specchio" e ripetere in maniera più corretta e chiara il suo intervento. La riflessione della bambina e del compagno che è intervenuto dopo di lei, va addirittura a toccare, anche se in modo non consapevole, il concetto di convenzionalità dei grafemi che avrebbero potuto essere diversi da quelli che sono.

Appare evidente che anche i bambini così piccoli abbiano buone capacità di ragionamento metalinguistico, ma il linguaggio orale non sempre riesce a supportare la riflessione e l'educatore deve interpretare, ripetere, chiarire, usare un lessico più adeguato (vedi la differenza tra "dietro" e "dopo" nel verbale) e talvolta anche aggiungere piccole cose, con lo scopo di far comprendere ai compagni, ma anche di sviluppare il linguaggio verbale.

Ovviamente con bambini così piccoli spesso il filo conduttore sfugge, tirare le fila e giungere a negoziare una scoperta è difficile, a qualcuno, per il momento, la lampadina non si accende e non intervengono, ma il tentativo va fatto e il seme va buttato.



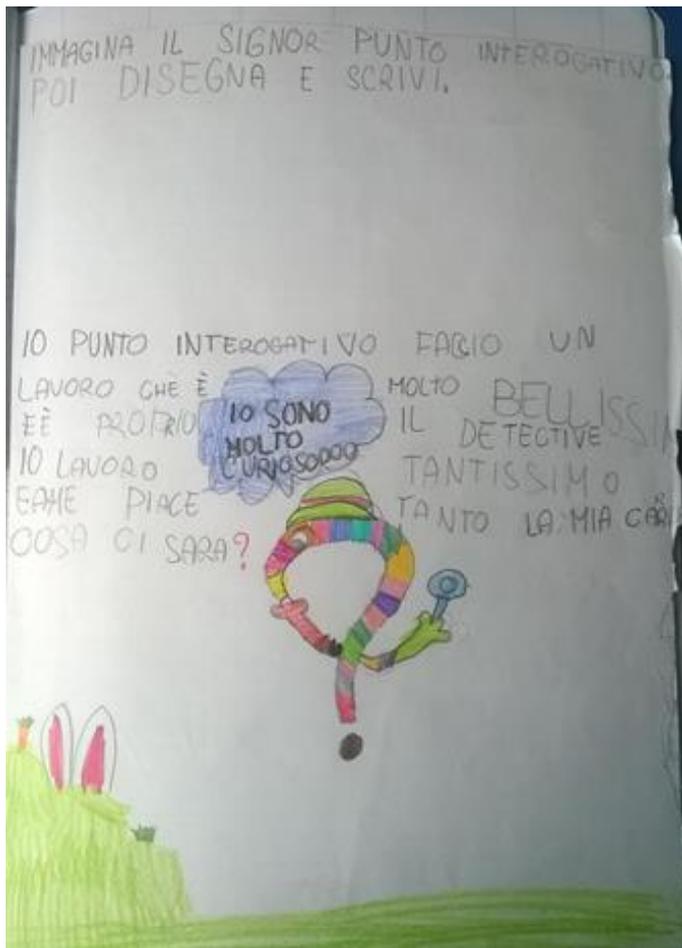
L'immaginario grammaticale

La C dolce ha una voce bellina, carina, è come un uccellino che canta e quindi è dolcissima, è come un pesciolino, è armoniosa come una musica o una storia d'amore.

La C dura non si può cantare, è brutta, è forte, dura come un elefante, un po' curiosa, aggressiva come un bullo, noiosa, è come un bambino che dà i calci, è come una parolaccia.

(lavoro orale collettivo)

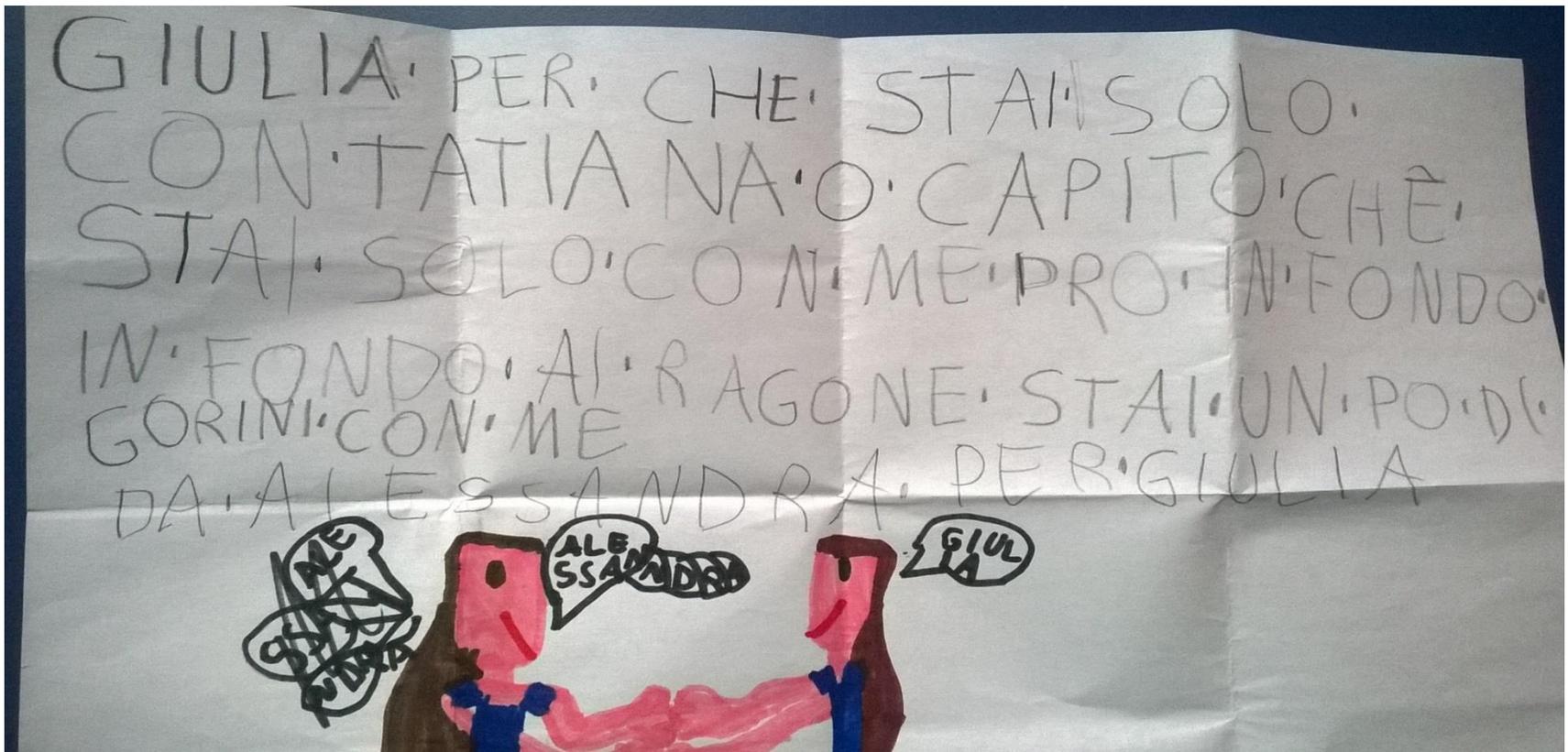
L'immaginario grammaticale stimola il linguaggio «poetico», la creatività, fa vedere le cose da diverse angolazioni, diverte i bambini e contribuisce a fissare concetti e regole grammaticali. L'attività può essere svolta, in forma orale, scritta e grafico pittorica, anche nelle classi successive, per rappresentare le parti del discorso (nomi, verbi, articoli), la punteggiatura ...



Un altro esempio di immaginario grammaticale:
Dopo aver letto messaggi che contenevano domande, aver riflettuto assieme sull'intonazione della voce e sul segno da utilizzare **immaginiamo il signor punto interrogativo:**
Come è il suo carattere, come è vestito, cosa fa di lavoro ...

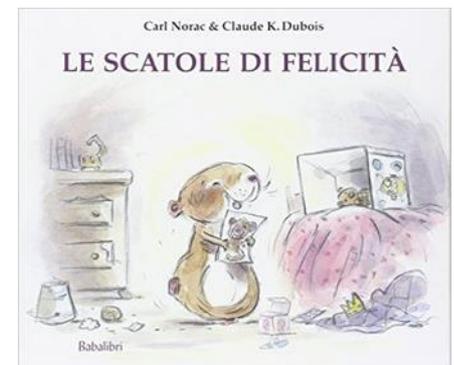
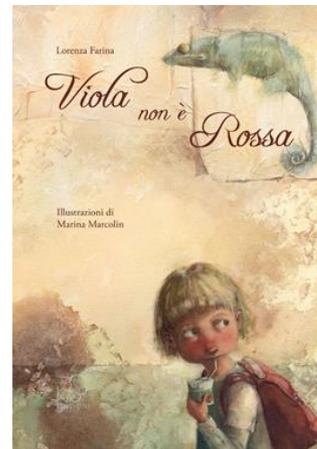
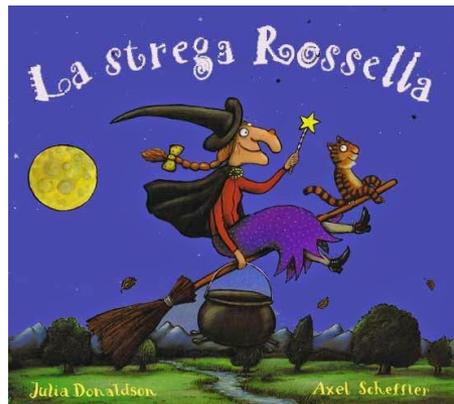
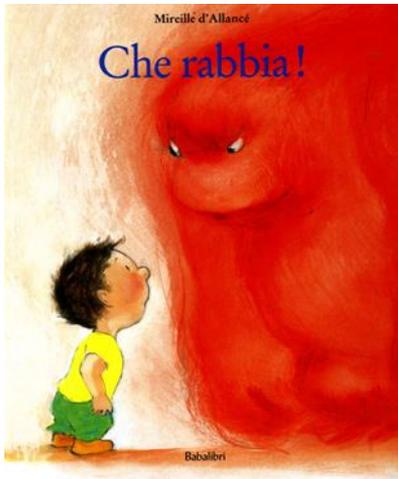
Affettività e problem solving

I messaggi fanno emergere spesso problemi relazionali. Durante la discussione per capire il significato del messaggio, i bambini affrontano anche il problema e ne cercano possibili soluzioni, aiutati dall'adulto e dai libri che trattano tematiche simili.



POSTA D'AUTORE

COSI' LA LIBRUGA HA CONTINUATO AD INVIARCI LIBRI COERENTI CON GLI ARGOMENTI CHE SI AFFRONTAVANO DURANTE LA LETTURA DEI MESSAGGI (legati ad emozioni e problemi vissuti dai bambini), MA ANCHE LIBRI IN CUI IL PROTAGONISTA AVEVA UN NOME CHE INIZIAVA CON LA LETTERINA CHE SI STAVA IMPARANDO O CONSOLIDANDO. Eccone alcuni:



GLI ALBI ILLUSTRATI

La Libruga ha inviato molti albi illustrati di buona qualità sia per le immagini che per il testo. I libri sono stati letti ai bambini con lo scopo di attivare un ascolto attento ed attivo; la scelta di questo “strumento” ha motivazioni importanti. Fra queste:

- la **continuità** con la scuola dell'infanzia, infatti gli stessi libri vengono letti dalle insegnanti di questa scuola e dai genitori e diventano per i bambini un legame emotivo e cognitivo
- il lavoro svolto alla scuola dell'infanzia basato sulla narrazione diventa un primo livello di attività che in prima permette di essere approfondito attraverso una **comprensione dell'esplicito, dell'inferenziale, della sequenza narrativa ed un primo approccio interpretativo**
- i testi di buona qualità letteraria permettono un **lavoro approfondito sul lessico** non comune che viene compreso attraverso il contesto della storia
- i temi trattati e le storie narrate facilitano la conoscenza di **emozioni** e l'**identificazione** con personaggi e situazioni
- le storie stimolano nei bambini capacità di **anticipazione, previsione e risoluzione di problemi** ricercando possibili e diversi finali
- si lavora su due modalità di comunicazione, la **scrittura e l'illustrazione**, che si integrano a vicenda e permettono una lettura e una comprensione più complessa
- si lavora soprattutto sulla **comprensione orale** che è comunque strettamente connessa con quella scritta

Riflessioni finali

- ❑ Il percorso iniziato molto presto (primi di novembre) ha permesso di:
 - Affrontare il lavoro di alfabetizzazione come un bisogno per poter scrivere più chiaramente agli amici.
 - Capire meglio il senso e il valore della lingua scritta, concepita da subito come atto comunicativo e non solo come un compito scolastico (molti bambini hanno continuato a scrivere e a disegnare sui bigliettini che portavano a casa, davano alle maestre, ai compagni e spesso li preparavano durante la ricreazione).
 - Tener conto delle diverse preconoscenze dei bambini.
 - Tener conto delle diverse abilità dei bambini che costruiscono il loro apprendimento in un clima di discussione e confronto.
- Dare una struttura organica ed interconnessa al lavoro che è risultato più unitario ed ha permesso di tenere insieme tutti gli aspetti educativi e didattici.
- ❑ Ovviamente, iniziando così presto abbiamo lasciato molta libertà ai bambini per non farli sentire inadeguati nei confronti delle richieste e quindi potevano disegnare a piacere sui messaggi. Così diversi bambini hanno continuato a disegnare, anche quando avevano acquisito la capacità di scrivere, ed a volte è stato necessario sollecitare la scrittura che poi comunque è arrivata.
- ❑ Le difficoltà generalizzate di attenzione e di ascolto dell'altro hanno ostacolato le discussioni, che abbiamo cercato di rendere più brevi variando attività quando i bambini erano stanchi.