

# ***“P come PRESTAMANO”***

## ***Un percorso verso la scrittura del testo***

*A cura di:*

Maria Grazia BONDESAN – Anna FERRARA – Maria Grazia VIGNOLO

*Coordinamento:*

Enrica FERRERO

*Con il contributo di:*

Stefania DISCENZA – Patrizia BEUX- Teda BONIFANTI – Ivana PIANTA

**Circolo didattico di Piossasco (TO)**

## **1. Prestamano – Storia**

Circa 17 anni fa, all'inizio di questa storia, c'era una domanda: - Come mai bambini che riescono a cavarsela in un mondo complesso per relazioni e problemi che quotidianamente questi nostri alunni devono affrontare, quando sono a scuola davanti ad un foglio, non hanno idee, non riescono a scrivere? -

Era una questione che accomunava la maggior parte degli insegnanti che allora lavoravano a Piosasco confrontandosi sistematicamente sul come costruire un percorso di insegnamento e apprendimento della scrittura formativo per tutti i bambini, specie quelli che a scuola incontrano la loro prima e principale occasione di alfabetizzazione culturale.

La prima attività introdotta in classe fu quella dell'intervista individuale relativa ad esperienze anche extrascolastiche. La maestra trascriveva fedelmente le parole usate dal bambino nel suo raccontare. La mediazione consisteva in domande di chiarimento, anch'esse registrate, per esplicitare parti di discorso poco comprensibili.

Quei protocolli rappresentarono il tentativo di documentare l'effettiva esistenza, (da noi ipotizzata), delle risorse di pensiero possedute dai bambini. Rappresentarono anche la prova delle risorse di pensiero dei "bambini senza idee".

Il passo successivo fu quello di mettere in discussione la didattica tradizionale del testo, e non solo quella dei "pensierini", ma anche altre pratiche cui si faceva ricorso allora. Grazie ai primi protocolli di prestamano, avevamo la consapevolezza della legittimità di questa operazione critica.

Ora sappiamo che non cercavamo solo nuove tecniche di insegnamento della scrittura e della lettura, ma che avevamo anche bisogno di un quadro di riferimento teorico che desse senso alla nostra ricerca. Bisognava individuare una modalità di lavoro tale da dare sostegno e motivazione adeguati ai bambini cui chiedevamo di fare un grande sforzo di consapevolezza circa le proprie idee e pensieri, ma anche circa il modo più fedele per comunicarli attraverso il linguaggio verbale.

Ci chiedevamo come tradurre nella nostra pratica scolastica ciò che imparavamo dalla lettura di Vygotskij, per consentire a tutti i bambini di padroneggiare lo strumento linguistico fino ad arrivare a scrivere testi adeguati al livello di complessità del loro pensiero e fino a comprendere testi altrui. (La lettura e la discussione di "Pensiero e Linguaggio" di Vygotskij e del testo dei programmi del 1985 continuavano ad impegnarci)

Ci sono stati, in questo percorso, dei momenti di svolta, nei quali ci siamo accorti di aver messo a fuoco alcuni passaggi cruciali, quelli che ci hanno indirizzati verso la realizzazione del cambiamento cercato. In questa prima parte della comunicazione le *svolte* saranno brevemente elencate, gli approfondimenti saranno esposti negli interventi a seguire.

Fondamentale è stato capire che le esperienze che il bambino vive non sono tutte utilizzabili per farlo parlare in modo da dare sostegno ai processi di pensiero e linguaggio che vogliamo promuovere nella scuola. Non basta che si tratti di esperienze piacevoli o emotivamente coinvolgenti. La molteplicità di esempi documentati di cui disponiamo conferma che l'insegnante deve poter ricondurre il bambino al rispetto dei vincoli di realtà vissuti per riuscire a svolgere il suo ruolo di

mediazione in modo autorevole ed efficace. La legittimità dell'intervento è garantita solo dalle esperienze didatticamente programmate. Sono necessari punti di riferimento oggettivi, che abbiamo individuato nei vincoli di realtà, (Che cosa è successo prima? Che cosa dopo? Che cosa contemporaneamente? In quale modo abbiamo potuto realizzare questa parte del progetto? Ecc.). Questi punti fermi rendono possibile l'intervento dell'insegnante e permettono al bambino di accettarlo come necessario e comprensibile.

Altro momento di svolta è quello che si è attuato quando abbiamo individuato l'importanza che nel processo di strutturazione del pensiero spetta alla organizzazione del testo orale. Abbiamo capito che se il bambino non riesce a produrre un testo orale sufficientemente chiaro; comprensibile e completo (in relazione all'esperienza fatta), non è pronto per scrivere il testo. Un altro indicatore importante è che il bambino riesca a tenere a mente il testo concordato per il tempo necessario per la sua trascrizione.

Proseguendo in questo elenco, è stato fondamentale individuare il ruolo del *Confronto testo/realtà* nell'attività di prestamano per la produzione di testi scritti nell'ultimo periodo dell'anno.(si rimanda agli esempi che saranno illustrati nei prossimi interventi)

Determinante per la riflessione e l'individuazione del repertorio dei diversi tipi e modalità di attuazione del P. è stata la realizzazione di riprese nel corso di attività di prestamano nelle diverse classi, documentata dalla videocassetta di cui vedrete/sentirete alcuni spezzoni. Da quando è a disposizione questo materiale, si è avuto uno strumento oggettivo di lavoro, il video ha svolto la funzione dei primi protocolli perché ha consentito il confronto e l'organizzazione delle attività a partire da una realtà che finalmente prendeva corpo.

L'ultima attività proposta nelle classi, quattro anni fa per la prima volta è il *prestamano pubblico*, che non è in alternativa al P. privato, ma lo affianca.

I lavori sono ancora in corso, per questo punto che verrà illustrato in chiusura della relazione.

Come si può notare, quindi, questa non è una storia finita... Prima di concludere questa parte iniziale e introduttiva, ci preme precisare alcuni aspetti. Poi entreremo nel vivo delle proposte da realizzare in classe.

Ogni insegnante che decide di praticare il Prestamano, accanto alla risorsa dei punti di riferimento orientativi forniti dalle persone che l'hanno preceduta in questa esperienza, potrà trovare lo spazio per far fruttare le proprie risorse legate alla storia professionale, al proprio stile, al proprio carattere e così via. Ognuno scoprirà, già nel corso di questa comunicazione, che il P. è una pratica impegnativa anche per l'insegnante, formativa anche per l'insegnante, coinvolgente sul piano fisico, intellettuale ed emotivo anche per l'insegnante. Abbiamo già tutti abbastanza lavoro da fare, specie di questi tempi. Perché proporre qualcosa che richiede questo tipo di impegno?

Innanzitutto perché il P. funziona come risposta ai problemi collegati alla domanda iniziale. La comunicazione riguarda un processo culturale e didattico che si è via via strutturato in molti anni, sulla base di approfonditi e frequenti momenti di riflessione. Quelle che verranno comunicate sono linee di lavoro intorno alle quali si è costruita una ragionevole sicurezza. Saranno ancora ribaditi i punti fermi, le

condizioni indispensabili per affrontare la pratica del P. in modo convinto e con la consapevolezza di attuare per davvero il Prestamano, cioè un intervento che qualifica ed identifica il nostro progetto, e non un'altra cosa. In un certo senso intendiamo consigliare gli ingredienti migliori, individuati dopo lunga e faticosa ricerca, per confezionare un piatto che abbiate voglia di preparare, sicuri della sua qualità. Naturalmente verranno indicate le modalità di esecuzione più collaudate ed efficaci. Però conterà anche molto la mano di chi si troverà alla fine in cucina ad impastare. In questo senso, e solo in questo, si tratta di una ricetta. Per parte nostra speriamo di riuscire a fornirvi argomenti abbastanza fragranti da convincervi a mettere le mani in questa pasta.

## **2. LE FUNZIONI DEL “PRESTAMANO”**

Nel momento in cui l’insegnante interagisce con il bambino che non sa ancora scrivere autonomamente e gli “presta la mano”, persegue un preciso scopo: produrre un testo, prima orale e poi scritto, sufficientemente chiaro e completo da essere compreso anche da un lettore che non ha condiviso l’esperienza di cui il bambino parla.

Perché perseguire un simile scopo? Perché non rimandare la stesura del testo al momento in cui il bambino si sia appropriato della scrittura autonoma?

A motivo della scelta concorrono diversi motivi inerenti alle differenti e molteplici funzioni che via via abbiamo visto venir assolte nell’attività di prestamano:

- il prestamano consente al bambino di gettare le basi per un rapporto positivo con la produzione linguistica scritta: il bambino infatti, con la mediazione dell’insegnante, riconosce nelle proprie idee le risorse necessarie alla scrittura del testo, sperimenta soddisfacentemente le sue possibilità linguistiche, famigliarizza con l’attività di scrittura-testi e progressivamente evita l’instaurarsi del rapporto di estraneità che insorge frequentemente quando, per mancanza di adeguata mediazione, il testo appare come una operazione eccessivamente complessa da aggirarsi scrivendo il minimo necessario nella forma più economica possibile anche se questo avviene sacrificando la ricchezza del pensiero e dell’articolazione espositiva;
- il prestamano consente al bambino di richiamare, riflettere ed sperimentare in prima persona le funzioni della scrittura già praticate collettivamente in classe (scrivere per ricordare, per esprimere le proprie impressioni, per comunicare, per riflettere sul proprio pensiero e riorganizzarlo...);
- il prestamano consente al bambino di instaurare o approfondire una relazione personale con l’insegnante che, se positiva, così come sostengono i teorici dello sviluppo, incide positivamente anche sullo sviluppo cognitivo;
- consente all’insegnante di interloquire adeguatamente, con la strumentazione necessaria, con il bambino che parla per “accenni”, spezzoni di pensiero, per farlo pervenire ad un pensiero ed un discorso compiuti;
- consente al bambino di effettuare progressivamente il passaggio dal “codice lingua orale” al “codice lingua scritta” ed assumere padronanza dei meccanismi in gioco.

Le ultime due funzioni elencate rivestono per noi un’estrema importanza e quindi riteniamo utile illustrarle in maniera più approfondita.

Con l’intervento mediatore dell’insegnante il bambino richiama alla memoria le idee e le seleziona considerandone la pertinenza e la adeguatezza rispetto al compito di scrittura, chiarisce il suo pensiero all’occorrenza sgrovigliandolo e distendendolo in

un'esposizione verbale che corrisponde fedelmente a quanto precedentemente pensato e nulla sacrifica della ricchezza concettuale, prende le distanze dal proprio testo orale chiedendosi se risulta comprensibile da parte di chi non ha condiviso l'esperienza di cui intende parlare, quindi, dopo essere entrato nei panni dell'interlocutore assente, ristrutturata il suo discorso orale in un testo adatto ad essere trascritto.

Infine, su sollecitazione dell'insegnante, esplora altre possibili alternative semantiche, da lui inizialmente non prese in considerazione, e quindi, mentre il maestro scrive, sperimenta le modalità operative affinché il testo orale possa essere trascritto nella sua integrità (pronunciare una frase per volta, mantenerla in memoria per tutta la durata della scrittura, contare le parole, ripetere parola per parola, scandire le sillabe, rileggere ciò che è stato scritto, confrontare con quanto si intende ancora scrivere...).

Attraverso ripetute interazioni con l'insegnante il bambino interiorizza, secondo l'accezione con cui Vygotskij intende il termine interiorizzazione, quelle operazioni mentali, sollecitate dall'insegnante e prodotte insieme al maestro e con il suo aiuto, che risultano necessarie nel passaggio dal codice lingua orale al codice lingua scritta.

L'interiorizzazione avviene dunque per esposizione ripetuta a situazioni in cui l'insegnante, con le sue richieste, fa assumere al bambino consapevolezza della necessità di precisare e completare la sua esposizione orale e quindi di ristrutturare il pensiero ed il linguaggio in un nuovo testo orale adatto ad essere trascritto; conseguentemente lo impegna nelle corrispondenti operazioni cognitive.

Spesso, per rendere più evidente al bambino la necessità di apportare integrazioni e modifiche al suo discorso orale, il maestro ricorre al confronto con la realtà: quando è possibile, la riproduzione dell'esperienza riportata nel testo, seguendo alla lettera le informazioni fornite, consente al bambino di percepire, quasi fisicamente, la non completezza e l'ambiguità (non chiarezza) della sua esposizione dovuta ad una eccessiva contrazione verbale e gli permette di comprendere la necessità di esplicitazione e precisazione linguistica; inoltre sembra guidarlo, grazie anche agli indirizzi forniti dall'insegnante, nella ricerca delle soluzioni linguistiche più adeguate.

Nel primo mese di scuola in una classe prima, un bambino, Alessandro, detta all'insegnante come ha fatto a produrre le bolle e si esprime così:

**"Si prende l'acqua, il detersivo, soffi e giri"**

(la maestra trascrive fedelmente per se stessa)

Il testo di Alessandro è evidentemente incompleto; sembra che il pensiero soggiacente al testo sia più un insieme di barlumi e di embrioni di pensiero piuttosto che un pensiero compiuto. Il bambino, attraverso il confronto con la realtà, deve rendersi conto della necessità di chiarire il suo

pensiero ovvero modellarlo sulla base della realtà esperita, quindi deve provare con aiuto dell'insegnante a produrre un nuovo testo in modo che le relazioni osservate nella realtà vengano registrate nel pensiero e compiutamente espresse.

La maestra rilegge il testo, elogia Alessandro perché ha ricordato davvero molto, gli dice che occorre però ancora aggiungere delle informazioni per renderlo comprensibile anche ai compagni che non hanno partecipato al gioco. Lo rassicura dicendogli che ciò è normale perché difficile imparare a scrivere un testo ma si viene a scuola anche per questo: ora lei lo aiuterà a chiarire meglio il suo pensiero e la sua esposizione, ovvero a dire pene ciò che succede nella realtà.

Quindi l'insegnante propone ad Alessandro il gioco della maestra-robot: il robot, che non sa nulla della produzione delle bolle, esegue solo ciò che è scritto, esattamente nel modo in cui è scritto.

Pertanto, interpretando alla lettera l'enunciato del bambino, dopo aver preso la brocca dell'acqua ed il flacone del detersivo, la maestra si mette a girare su se stessa ed a soffiare nell'aria.

Alessandro ride e dice che bisogna versare l'acqua ed il detersivo, la maestra-robot esegue ma, in assenza di indicazioni più precise, trovandosi accanto al lavandino, li versa nel lavandino. Il bambino, molto divertito, dice:

**"Ha non hai capito! Li devi versare del bicchiere."**

*"Nel bicchiere? - chiede la maestra -Ma tu non lo hai scritto!"*

Il gioco continua ed Alessandro dice: **"Ti faccio vedere io adesso!"** e, mentre agisce, verbalizza ad alta voce; quindi dà gli ordini alla maestra che riesce a produrre le bolle:

**"Brava, ci sei riuscita!"** dice il bambino.

*"Bravo sei stato tu che mi hai dato bene le istruzioni."* Aggiunge la maestra.

Invitato a dettare nuovamente l'intera procedura, Alessandro dice:

**"Mettili il detersivo e l'acqua del bicchiere, poi metto la cannuccia, giro, la tolgo e soffio."**

L'insegnante trascrive (sostituendo però *del* con *nel*).

Poco per volta, in successivi prestamano, per integrare il suo testo con le informazioni mancanti, il bambino non necessiterà più del confronto con la realtà".

Ormai allenatosi a chiarire e completare il suo pensiero e resosi consapevole della necessità di farlo, nella interazione con l'insegnante o anticiperà lui stesso le precisazioni da aggiungere oppure risponderà volentieri alle richieste dell'insegnante ritenendole legittime e necessarie per la completezza e comunicabilità del testo.

Nel prestamano dunque, a poco a poco i bambini, interiorizzando sia le operazioni mentali svolte con l'insegnante, sia la relativa consapevolezza, costruiranno la loro autonomia nella produzione testuale.

### **3. LE CONDIZIONI PER L'ATTUAZIONE DI UN PRESTAMANO EFFICACE.**

Dopo anni di esperienza di pratica di prestamano ci sembra lecito affermare che tale modalità didattica sviluppa, a nostro avviso, piena efficacia quando vengono assolte alcune condizioni:

- l'insegnante chiarisce con il bambino un preciso contratto didattico,
- la relazione tra insegnante e bambino viene vissuta positivamente da entrambi grazie anche ad un rapporto positivo che l'insegnante ha curato sin dai primi giorni nei confronti della classe,
- l'interazione avviene in un tempo ed in uno spazio "tranquilli" che l'insegnante cerca di ritagliarsi o durante le ore di compresenza oppure in classe dopo aver appositamente organizzato l'attività degli altri bambini,
- i contenuti da scrivere riguardano una esperienza conosciuta sia dal bambino, sia dall'insegnante, meglio ancora se riproducibile.

#### La relazione (diade) positiva.

Nel prestamano l'insegnante sviluppa con il bambino una relazione bidimensionale (diade): presta attenzione al bambino ed egli all'insegnante, inoltre partecipa dell'attività del bambino producendo nuove attività che a loro volta richiedono partecipazione da parte del bambino stesso.

La letteratura attuale in psicologia dello sviluppo pone l'accento sul ruolo degli aspetti relazionali nel processo di insegnamento-apprendimento; in particolare evidenzia come il processo di crescita cognitiva possa essere incrementata da una relazione positiva insegnante-allievo.

Pertanto, basandoci sia sui menzionati contributi teorici sia sui dati di esperienza raccolti in circa quindici anni di pratica di prestamano, riteniamo che se la relazione instaurata nel prestamano è positiva, essa potenzia l'efficacia del prestamano ed in generale concorre a sostenere la motivazione allo studio ed a produrre nel bambino un atteggiamento di generale compartecipazione nel processo di insegnamento-apprendimento.

Appoggiandoci alla nozione di diade positiva di Urie Bronfenbrenner ("Ecologia dello sviluppo umano" 1979) pensiamo che il prestamano diventi una diade positiva quando l'insegnante riesce a connotare il suo comportamento di alcune caratteristiche:

- prima di iniziare l'ascolto del discorso orale, il maestro informa il bambino dello scopo e del significato dell'attività, rende espliciti i collegamenti con il lavoro svolto in classe, lo rassicura precisando il ruolo che egli, insegnante, intende svolgere ed il contributo che prevede di dare, chiarisce al bambino quanto siano importanti il suo impegno e la sua collaborazione e, nel limite del possibile, contratta contenuti specifici, modalità e tempi dell'attività;
- si dispone ad accogliere il bambino nella sua specificità cognitiva ed emotiva valorizzandone le sue manifestazioni e dimostrandosi disponibile a fornirgli

adeguato supporto; quindi, collocandosi nella zona di sviluppo prossimale, produce le modalità di interazione più adeguate;

- collabora con il bambino per il raggiungimento dell'obiettivo e lo fa manifestando partecipazione al suo sforzo ed alla soddisfazione da lui manifestata per il conseguimento dell'obiettivo (il bambino percepisce che il suo sforzo e la sua soddisfazione sono condivisi e partecipati dall'insegnante).

Nel prestamano come diade positiva si assiste ad un progressivo spostamento del centro di formulazione delle decisioni dal maestro al bambino:

all'inizio della pratica del prestamano è l'insegnante che sollecita, chiede, canalizza il pensiero e l'espressione del bambino ed egli si lascia condurre; successivamente sarà il bambino a fornire indicazioni al comportamento dell'insegnante che sempre più diventerà unicamente "prestatore di mano" soddisfacendo progressivamente e positivamente al suo bisogno di autonomia.

Non sempre, però, anche quando l'insegnante è animato dalle migliori intenzioni, il bambino si dimostra disponibile a collaborare con l'insegnante: talvolta evade le richieste e vive l'attività con evidenti manifestazioni di disagio ed insofferenza che segnalano il suo desiderio di sfuggire alla relazione.

In una simile situazione l'insegnante deve interrogarsi per capire quanto del comportamento manifestato è attribuibile a particolari caratteristiche psicologiche del bambino, magari temporanee, alla sua non ancora matura capacità di concentrazione, alla sua ancora scarsa disponibilità a fronteggiare l'impegno ed a sostenere lo sforzo conseguente (assolutamente normali all'inizio della classe prima).

Deve però anche interrogarsi per verificare se il momento del prestamano è coerente con l'impostazione dell'intera attività didattica, ovvero se agli occhi del bambino lo stile della relazione prestamano risulta compatibile con lo stile educativo praticato quotidianamente.

Difficilmente un insegnante con stile autoritario, o al contrario permissivo, riuscirà a realizzare una diade improntata a criteri di positività.

In tal caso, probabilmente, il bambino "non si fiderà" e si sottrarrà alle proposte dell'insegnante, oppure prevaricherà il maestro alterando in ogni caso la relazione.

Al contrario il bambino abituato a confrontarsi quotidianamente con un insegnante che, con l'opportuna flessibilità, cerca di non sfuggire mai al suo ruolo (problematizzare, osservare, ascoltare, valorizzare gli apporti individuali, sollecitare apporti di pensiero personali per sfruttare le potenzialità individuali...) e si prende davvero cura dei bambini per promuoverne il loro agio, si presterà con piacere e soddisfazione al gioco del prestamano.

Di fronte ad un bambino che parla per accenni o in modo contorto e contratto, l'insegnante nel prestamano corre il rischio di non interpretare adeguatamente l'intenzione comunicativa; in altre parole, senza alcuna intenzionalità in tal senso, può far dire qualcosa che il bambino non pensa oppure può sovrapporre il suo stile

comunicativo a quello del bambino e dirottare l'attenzione su temi pertinenti ma non corrispondenti alla intenzione originaria.

Inoltre corre il rischio di far adottare al bambino atti di pensiero od espressioni linguistiche che, prive di evidenza, verranno assunte necessariamente e momentaneamente ma non interiorizzate.

Per arginare rischi di tal genere è opportuno far parlare i bambini su contenuti conosciuti e condivisi anche dall'insegnante in modo che il suo intervento sia orientato e modellato sulla realtà esperita, e quindi conosciuta, che si intende comunicare (es. resoconto di esperienze scolastiche).

In particolare, per fronteggiare il rischio di far adottare al bambino espressioni linguistiche particolari e specifiche senza che egli abbia sviluppato consapevolezza della loro generale adeguatezza e della particolare corrispondenza alla realtà esperita e poi pensata, è bene scegliere contenuti di cui si è fatto esperienza ma anche riproducibili (es. un processo produttivo, il funzionamento di una macchina...).

Riprodurre una procedura esperita rende evidente, all'occasione, la non adeguatezza del pensiero oppure la non corrispondenza tra ciò che si pensa e ciò che realmente si dice; inoltre consente di ristrutturare adeguatamente pensiero ed espressione.

Altri temi, magari gratificanti per i bambini e significativi per la realizzazione della diade positiva, solo in alcuni casi sono produttivi per l'esercizio delle operazioni cognitive che consentono il passaggio dalla lingua orale alla lingua scritta.

#### **4. MODALITA' DI ATTUAZIONE DEL PRESTAMANO**

##### **a) La mediazione dell'insegnante**

Come si è visto precedentemente, la produzione del testo orale adatto ad essere trascritto passa attraverso la mediazione dell'insegnante che, rapportandosi adeguatamente al singolo bambino, pone domande di sollecitazione e di precisazione del testo orale, sostiene il bambino nella ristrutturazione del suo discorso prestandogli, in caso di necessità, le espressioni linguistiche non possedute dal bambino ma che risultano le più adeguate alla esposizione del pensiero, scrive al suo posto aiutandolo a tenere in memoria le frasi concordate per tutto il tempo in cui dura la trascrizione.

Le domande che l'insegnante pone possono essere così classificate:

- **richieste per generare pensiero ed esposizione:** di fronte al bambino che sembra non saper cosa dire, il maestro, attraverso la domanda postagli, gli suggerisce una direzione in cui pensare, che può rivelarsi portatrice di nuove sollecitazioni di pensiero;
- **richieste per chiarificare l'esposizione** e, anche attraverso una ristrutturazione del pensiero, **renderla comprensibile ad un interlocutore assente all'esperienza:** attraverso la domanda postagli, il bambino che parla per accenni sbloccherà l'operazione mentale di contrazione del pensiero, producendo via via una esposizione completa e comunicativa; in altri casi, di fronte ad una esposizione contorta, le domande mireranno invece a districare, distendere, sgrovigliare il pensiero e produrre una articolazione espositiva chiara e scorrevole; in altri casi, dove per comunicare il bambino si appoggia alla mimica ed alla deissi, le domande lo indurranno a ricercare le espressioni linguistiche capaci di sostituire gli elementi mimici o deittici;
- **richieste per arricchire la avvenuta esposizione:** per rispondere alle domande dell'insegnante, il bambino prenderà in considerazione ed esplorerà alternative semantiche precedentemente ignorate e trascurate.

La mediazione dell'insegnante su quanto dice/detta il bambino va rapportata al bambino e al periodo dell'anno in cui si svolge il prestamano: quando non è ancora maturo il momento per negoziare la forma espressiva corretta, l'insegnante può limitarsi a modificare l'espressione del bambino in fase di scrittura, senza quindi soffermarsi sulla correzione; in altri casi, invece, è opportuno intervenire prima della dettatura e chiedere al bambino di ripetere la forma corretta (a seconda dei bisogni del singolo bambino, l'insegnante valuterà quale tipo di intervento fare, ad esempio, circa l'uso appropriato delle preposizioni in frasi del tipo "ho versato l'acqua del/nel bicchiere").

Per realizzare l'attività di mediazione occorre collocarsi in una situazione di tranquillità. Quando è possibile, ci si può isolare con il singolo bambino, come si vede nel video; in caso contrario, è necessario crearsi uno spazio sereno e silenzioso all'interno della classe, impegnando gli altri bambini in una attività gratificante che

possano svolgere in maniera autonoma. E' fondamentale instaurare, fin dai primi giorni di scuola, un chiaro "contratto pedagogico" con i bambini: essi, gradualmente, devono diventare consapevoli delle finalità dell'opera dell'insegnante mediatore-scrivano e accettare delle regole di comportamento che ne permettano l'attuazione.

### **b) Quando collocare l'intervento di mediazione dell'insegnante: in presa diretta (mentre il bambino parla) o al termine di una prima e completa esposizione orale?**

Ci sembrano possibili tre ipotesi di intervento:

**A. Domande dell'insegnante, ristrutturazione del pensiero e del testo orale e dettatura in presa diretta, cioè in fase di dialogo con il bambino.**  
*(L'insegnante interviene durante l'esposizione del bambino, la mediazione avviene su parti del testo o su singole frasi, segue la dettatura della/e frasi concordate).*

Tale modalità sembra particolarmente adatta per interagire con il bambino "che non parla" oppure con il bambino che parla per "accenni": è l'unica, infatti, che consente di agire con quei bambini che, non avendo ancora un pensiero organizzato, non riescono a produrre un discorso che abbia i requisiti minimi della comprensibilità. Al contrario, essa non ci sembra adeguata per i bambini che dimostrano un pensiero ricco ed una esposizione che fluisce, sebbene disordinata e contorta. In tal caso fermare il bambino durante l'esposizione per porgli delle domande, sebbene necessarie alla chiarezza espositiva, può indurlo a perdere "il filo del discorso" e/o a dirottare l'attenzione su temi magari pertinenti, ma non corrispondenti all'intenzione originaria del bambino. Inoltre, quando un bambino parla senza interruzioni, conviene lasciarlo parlare fino in fondo per evitare di sovrapporre il proprio stile cognitivo al suo: non si sa che cosa il bambino abbia intenzione di dire successivamente, magari al termine del discorso esprimerà delle considerazioni che secondo il nostro modo di pensare avrebbero dovuto essere dette precedentemente (es. macedonia: il bambino menziona tutte le operazioni necessarie tranne "sbucciare la frutta"; arrivato al termine dell'esposizione però aggiunge: "Prima di fare tutto questo devi sbucciare la pesca, la banana e il kiwi, invece la fragola la devi solo lavare").

L'ipotesi di intervento qui descritta (domande dell'insegnante, ristrutturazione del pensiero e/o del testo orale e dettatura in presa diretta) ci sembra anche ritornare adeguata per quei bambini che (nel secondo quadrimestre) ormai non perdono più il filo del discorso o lo sanno recuperare attraverso la lettura del pezzo di testo già scritto, sanno che cosa dire e lo fanno con una esposizione complessivamente chiara sebbene non sufficientemente precisa, inoltre essi a questo punto dell'anno hanno già compreso la funzione delle domande dell'insegnante e ne riconoscono la legittimità.

In questo caso tale modalità di intervento risulta particolarmente efficace in quanto è la più vicina a ciò che si fa (o alcune persone fanno) quando si scrive autonomamente (generato complessivamente il pensiero sulla base di una intenzione complessiva su ciò che si vuol scrivere, si procede a strutturare frasi per

frase, quindi a tenerla in memoria mentre si scrive, rileggere quanto si è scritto per recuperare il filo del discorso e procedere); in particolare risulta adeguata per quei bambini che, durante la ricostruzione del processo produttivo, sono in grado di ricordare tutti i passaggi, ma sono carenti nella esposizione delle modalità e rischiano di produrre un testo non esauriente.

Si segnala tuttavia un limite di questa prima ipotesi di intervento, soprattutto nei casi di bambini con difficoltà: con essa non resta traccia del pensiero originale del bambino e dell'interazione con l'insegnante. Per ovviare a tale inconveniente si potrebbe, in situazioni di prestamano ritenute particolarmente significative, utilizzare il registratore oppure annotare via via nel testo o in fondo ad esso le domande poste oppure... . C'è qualche altra soluzione che permetta di conservare lo sviluppo del pensiero del bambino?

### **B. Domande in presa diretta, ristrutturazione e dettatura al termine dell'esposizione orale.**

*(Mentre il bambino parla, l'insegnante registra, o usando il registratore, o trascrivendo fedelmente; quando non capisce bene, ed è certo di non interrompere il "filo del discorso" del bambino, chiede spiegazioni e precisazioni; al termine aiuta il bambino a ristrutturare enunciato per enunciato; quando egli sembra non ricordare la precisazione effettuata in precedenza su richiesta dell'insegnante, avvalendosi della trascrizione glielo fa notare).*

Tale modalità sembra adeguata quando ci si trova di fronte ad una esposizione che scorre in modo tale da indurci a pensare che il pensiero del bambino non verrà interrotto o deviato dalle richieste di precisazione, tuttavia essa, pur essendo intuitivamente comprensibile, non è completamente esplicitata e linguisticamente precisa (es. menzione del soggetto, uso dei pronomi senza aver menzionato precedentemente il termine di riferimento, ricorso ad espressioni deittiche od elementi mimici).

### **C. Domande, ristrutturazione e dettatura successive al testo orale.**

*(Generalmente mentre il bambino parla, l'insegnante o registra con il registratore o trascrive il pensiero del bambino; a registrazione ultimata, ritorna sul discorso registrato o trascritto e ragiona sulle inadeguatezze semantiche e linguistiche al fine di produrre un nuovo testo orale "adatto ad essere trascritto". In certi casi tale modalità, specie in presenza di testi brevi, viene svolta senza la registrazione; in tal caso l'insegnante ascolta poi ripete al bambino facendogli le opportune osservazioni).*

Tale modalità risulta adeguata quando il bambino ha tanto da dire, ma o omette passaggi ed informazioni necessarie oppure la sua esposizione è contorta ed aggrovigliata e richiede una operazione lenta e sistematica di sgrovigliamento e distensione del pensiero e della esposizione. Poiché tali operazioni di integrazione e/o riorganizzazione del pensiero richiedono tempo ed energie mentali, l'effettuarle durante l'esposizione orale comporterebbe il rischio nel bambino di perdere il filo del discorso. di smarrire o dirottare il suo pensiero. Allora, ad esposizione orale avvenuta, il maestro dice che cosa non ha capito o che cosa non è chiaro; il bambino, sostenuto da adeguate richieste, lo corregge e, appoggiandosi anche al

primo discorso "registrato", pezzo a pezzo ristruttura il suo pensiero e la sua esposizione. Riteniamo che, quando si ricostruisce un processo produttivo, sarebbe opportuno affiancare più frequentemente l'operazione di ristrutturazione del pensiero con l'attività di confronto con la realtà.

Su tale modalità di lavoro (domande, ristrutturazione e dettature successive al discorso orale) ci siamo soffermate a lungo; riconosciamo che essa ha delle valenze positive (rispetto del pensiero del bambino e del suo desiderio di esporre; idea che il discorso, e quindi il testo, è un oggetto manipolabile e modificabile che può e deve essere sottoposto a revisione; idea che la produzione di un testo orale adatto ad essere trascritto non è una operazione immediata, ma necessita di controllo e cura; sollecitazione per l'acquisizione di "consapevolezza"), tuttavia riteniamo abbia anche dei limiti: quello più evidente sta nella eccessiva "lunghezza" del lavoro e nel conseguente affaticamento del bambino (spesso quando al bambino viene chiesto di ristrutturare il pensiero è ormai stanco). Riteniamo che talvolta si potrebbe ovviare a tale inconveniente suddividendo il lavoro in tempi diversi: sarebbe possibile rimandare la fase di ristrutturazione al giorno successivo, consentendo anche al bambino di prendere la necessaria distanza e maturare maggiore attenzione critica? Quali inconvenienti comporterebbe un simile comportamento?

### **c) Quale modalità scegliere?**

Le modalità presentate sono state desunte dalle esperienze di prestamano finora svolte e documentate nel materiale scritto e nei video. Dal loro confronto emerge che in assoluto nessuna delle tre è preferibile; la scelta dell'una o dell'altra dipende da numerose variabili: le caratteristiche emotive e relazionali del bambino cui ci si trova di fronte; il suo stile cognitivo e le eventuali difficoltà; la tipologia della situazione da verbalizzare; il momento dell'anno scolastico in cui viene effettuato il prestamano e quindi il livello in cui il bambino si trova nel processo di costruzione delle capacità di scrittura autonoma; gli obiettivi specifici che l'insegnante cerca di perseguire in quella particolare situazione; le caratteristiche psicologiche dell'insegnante (es. facilità o meno di gestire una interazione complessa con il bambino in tempo reale; è opportuno che l'insegnante, anche nel rispetto di se stesso, scelga la modalità che gli consenta maggior tranquillità e scioltezza nella relazione con il bambino); la situazione della classe in cui l'insegnante opera (possibilità o meno di compresenza).

## **5. DALLA SCRITTURA DELL'INSEGNANTE ALLA SCRITTURA AUTONOMA**

### **Premessa**

Il passaggio dalla scrittura dell'insegnante alla scrittura autonoma di un testo è per il bambino/a **un'operazione molto delicata e complessa** che necessita di molto aiuto e sostegno da parte della maestra.

(DIADE POSITIVA)

E' molto importante per il bambino/a che questo avvenga in un ambiente "protetto" sotto il sostegno e l'affetto dell'insegnante.

### **Alcune tappe...**

<b>1° MOMENTO: ripetizione del testo orale da parte del bambino/a; autodettatura e scrittura autonoma da parte dell'insegnante.</b>
---

Il bambino/a dopo aver concordato la frase, la detta all'insegnante; all'inizio il suo ritmo di dettatura generalmente non corrisponde al ritmo di scrittura della maestra. L'insegnante quindi ripete una parola per volta, scandendola, mentre la scrive. Durante la scrittura l'insegnante è in una posizione che permette al bambino/a di vedere chiaramente il suo pensiero trasformarsi in segni che già inizia a conoscere. Per facilitare il bambino/a a vedere la corrispondenza tra parola pronunciata e unità parola scritta, la maestra quando rilegge può toccare con il dito le parole scritte in modo che il bambino /a capisca che il suo pensiero è stato tradotto in segni grafici. Non tutti i bambini/e partecipano alla scrittura dell'insegnante con uno sguardo attento, in tal caso è bene sollecitarli a farlo.(Contratto didattico chiaro). In tutta questa attività il bambino/a impara a rallentare il ritmo di dettatura e quindi ad esercitarsi a tenere in memoria la frase che deve dettare.

<b>2° MOMENTO: Copiatura del testo da parte del bambino/a.</b>
--

Il testo che viene prodotto è copiato dal bambino/a in un primo momento solo in parte e via via per intero.

Mentre il bambino/a copia, l'insegnante può leggere sillabando la parola che il bambino/a sta scrivendo; questo accorgimento mantiene più viva l'attenzione del bambino/a e lo abitua alla autodettatura. (Copiatura partecipata).

Una copiatura veloce stimola il bambino/a:

- 1) ad avere una buona manualità nello scrivere;
- 2) a darsi delle strategie per non copiare lettera per lettera, quindi è costretto a memorizzare prima alcune sillabe e poi spezzoni di parole più ricorrenti;
- 3) a sviluppare abilità logico - spaziali (sopra, sotto, destra, sinistra) e strategie per ritrovare il segno e/o per non perderlo.

Per il bambino/a la copiatura del foglio posto di fronte è molto più facile, invece bisogna presto invitarlo a copiare dalla lavagna o dal foglio ma in modo che debba continuamente girare la pagina.

(Copiatura scomoda).

E' proprio questa scomodità che a volte incentiva le strategie e le abilità elencate prima.

E' molto importante fornire al bambino/a un buon modello di grafia al quale si deve attenere.

Chiaramente questo non è proponibile con tutti i bambini/e, ma solo con quelli che presentano molte difficoltà. Questo passaggio è stato eseguito durante le attività svolte nel laboratorio di recupero.

**3° MOMENTO: dettatura del bambino/a, che ormai segue il ritmo di trascrizione dell'insegnante; scrittura da parte dell'insegnante del testo del bambino/a, sillabando.**

Quando l'insegnante si accorge che il bambino/a è in grado di dettare all'insegnante, seguendo con lo sguardo il ritmo di scrittura, è il momento di fare un piccolo passo verso il passaggio alla scrittura autonoma.

Questa decisione è bene venga esplicitata al bambino/a (CONTRATTO DIDATTICO) dicendogli che deve fare molta attenzione al comportamento dell'insegnante in quanto anche egli, quando sarà in grado di poter scrivere da solo, dovrà fare proprio come fa la maestra.

**Anche in questo momento la maestra diventa per il bambino/a non solo la mano per scrivere il suo pensiero, ma anche un modello di comportamento intellettuale da seguire.**

Per questo motivo ritengo che il modello fornito dalla maestra sia molto importante.

Ecco come può avvenire questa seconda tappa:

E' molto importante che il bambino/a prima concordi con l'insegnante la frase da dettare e poi la ripeta lentamente, rispettando il ritmo di scrittura della maestra. Questo dovrebbe evitare il rischio frequente in alcuni bambini che iniziano a scrivere e poi, non sapendo più cosa dettarsi, non concludono la frase ..!!!)

Mentre la maestra scrive sillaba a voce alta, molto lentamente, le parole che scrive, toccando via via con il dito ciascuna sillaba.

Questo passaggio è molto delicato e importante, perché il bambino/a ha l'opportunità di vedere la corrispondenza fonema-grafema inserita in un contesto significativo: le medesime sillabe che usa durante gli allenamenti, ora servono a scrivere il suo pensiero

Mentre la maestra scrive, può far notare al bambino/a che sta usando proprio le stesse letterine che in classe si stanno imparando, perché per molti bambini/e con difficoltà di apprendimento, questo non è sempre scontato, in quanto possono vivere in modo separato le due attività.

Siccome sillabare per tutto il testo è molto faticoso e occorrerebbe un tempo troppo lungo, lo si può fare solo per i bambini/e con difficoltà di apprendimento, invece per

gli altri solo per una parte, purché lo si chiarisca al bambino/a:

*"Io adesso non sillabo più e scrivo più velocemente, perché ci sono anche gli altri bambini che devono fare l'intervista, ma tu quando ti detterai, sillaberai bene ogni parola fino alla fine del testo."*

**E' importante spiegare al bambino/a che quando saprà usare tutte le sillabe egli detterà il pensiero alla sua mano che lo scriverà come sta facendo ora quella della maestra.**

Quando il testo è stato scritto é utile rileggerlo lentamente con il bambino/a toccando con lui ogni parola.

**Solo così egli può rendersi veramente conto che il suo pensiero è stato tradotto in segni grafici che si possono leggere.**

<b>4° MOMENTO: scrittura del bambino/a sotto dettatura dell'insegnante.</b>
---

Mentre l'insegnante scrive il pensiero del bambino/a precedentemente concordato lo invita a scrivere alcune parole semplici (casa-banana) fin quando si accorge che il bambino/a è sicuro al punto da scrivere sotto dettatura tutta la frase concordata.

Il testo risulta così variegato: frasi scritte dall'insegnante, sillabe e/o brevi frasi scritte dal bambino/a, fin quando si giunge alla dettatura completa di tutto il testo.

Nel dettare l'insegnante cerca di pronunciare molto lentamente e di scandire bene ciascuna sillaba.

Quando il bambino/a non sa scriverla si può utilizzare il tabellone delle sillabe, ma solo dopo aver tentato di fargliela ricordare menzionando la forma ("la sillaba che sembra un ponte e vicino ha la "a" esempio: na) o accomunando alcune parole che iniziano con tale sillaba che il bambino/a conosce (es.: na di nave...).

Penso che questo sforzo sia necessario per far raggiungere in fretta al bambino/a una certa autonomia dallo strumento del tabellone e per incentivare in lui delle strategie personali per riconoscere e ricordare le sillabe che gli servono per scrivere.

**Quando l'insegnante detta al bambino la frase concordata deve piano piano richiedergli di tenerla in memoria aiutandolo in questo momento così delicato che precede la scrittura autonoma.**

<b>5° MOMENTO: scrittura autonoma del testo</b>
---

Questo passaggio è molto delicato ed è opportuno **non avere fretta** di lasciare il **bambino/a a scrivere troppo presto da solo.**

Questa tappa può avvenire quando il bambino/a:

- 1) è in grado di costruire una frase orale dotata di senso compiuto e aderente al suo pensiero, ricordarla e riuscire a dettarla alla maestra;
- 2) ha una discreta capacità di scrivere la maggior parte delle parole pensate sotto dettatura (non importa se con errori ortografici per le parole meno semplici);

3) ha raggiunto una certa velocità di copiatura.

### **COME AVVIENE IL PASSAGGIO ALLA SCRITTURA AUTONOMA DI UN TESTO?**

Il passaggio alla scrittura autonoma avviene così:

- il bambino/a struttura con la maestra un discreto testo orale. Dopo aver concordato ogni frase ed avere contato le parole, inizia a scriverle da solo autodettandosi;
- il bambino/a si detta forte parola per parola sillabandola, proprio come faceva l'insegnante quando trascriveva il suo pensiero sillabando (il prestamano "sillabato" assunto come modello).

**Quando il bambino/a è in difficoltà l'insegnante si sostituisce al bambino/a alternandosi nello scrivere, oppure dettandogli la frase concordata.**

E' molto faticoso per il bambino/a, le prime volte, tenere in memoria la in modo appropriato la tecnica della frase da scrivere e utilizzare scrittura.

Es. Mentre il bambino/a si detta la frase per scriverla, può accadere che se la dimentichi, allora è compito dell'insegnante aiutarlo a tenere in memoria il suo pensiero, magari annotandosi quanto il bambino/a va dicendo.

A volte il bambino/a ha bisogno di aiuto per ricordarsi come scrivere alcuni suoni complessi che ancora non conosce.

**Mi sembra importante ribadire che il ruolo dell'insegnante sia quello di fare in modo che la ricchezza del pensiero del bambino/a espressa nel testo orale non si perda nel faticoso processo di autodettatura/scrittura.**

**Per questo è importante che l'insegnante segua individualmente fino a quando non abbia raggiunto una certa il bambino/a sicurezza.**

#### **Un esempio:**

Daniel ha ancora difficoltà a scrivere in modo autonomo un testo: tende a semplificare il suo pensiero e a tralasciare dei passaggi importanti che invece aveva espresso nel testo orale.

In questa fase, dopo aver costruito l'intero testo orale, dedico molto tempo a concordare l'enunciato che dovrà essere trascritto.

Definita una frase per volta, aiuto Daniel a tenerla in memoria affinché non perda il filo del suo pensiero, mentre se lo detta sillabando. Inoltre l'aiuto citando molto spesso gli argomenti che aveva ricordato nel testo orale:

*"Ora devi scrivere del trattore; dimmi la frase, scandendo lentamente le parole, e poi prova a dettartela; io ti aiuto se non ce la fai!"*.

Quando mi accorga che Daniel è stanco lo sostituisca utilizzando il prestamano - sillabato in modo che capisca come deve fare quando desidera dettarsi una frase.

Invece la parte finale del testo Daniel la scrive sotto dettatura.

In questo modo in uno stesso testo sono presenti le diverse tappe che conducono il bambino/a alla scrittura autonoma di un testo.

Ecco il testo prodotto da Daniel:

testo cosa ho visto al campo  
sono andato al campo  
e ho visto che c'era un  
trattore con i coltelli che  
la terra la buttata  
dalla parte sinistra.

Testo  
scritto  
in modo  
autonomo

Questo trattore ha  
attaccato l'aratro.

Testo  
scritto  
sotto dettatura

Poi c'era un trattore che aveva  
attaccato una cosa che schiacciava  
le zolle. \*Era una cosa molto pesante  
e dura e aveva dei ferri attaccati  
al trattore che facevano delle righe  
quando passava.

Prestamani

15

### **ALCUNI PROBLEMI PARTICOLARI**

- Purtroppo nelle nostre classi sappiamo bene che sono presenti bambini/e che, **pur avendo un testo orale abbastanza strutturato, al momento di dettarlo all'insegnante contraggono il loro pensiero in una sola frase o in due parole.**

Ricordo Ivan (cl.1A) che, dopo aver verbalizzato abbastanza bene l'esperienza della preparazione del toast, al momento di dettarmi la frase concordata, riduce tutto il suo pensiero a due parole: "Pane, prosciutto". Io scrivo queste parole e poi glielleggo e gli chiedo: "Se leggiamo queste parole ai tuoi compagni capiscono cosa è

successo ?"

Ivan mi risponde di no, allora io lo aiuto dicendogli: "*Dimmi tutta la frase come l'avevi pensata: abbiamo preso il pane* ", lui la ripete lentamente e io la scrivo. Con questi bambini/e il nostro ruolo, prima di passare alla trascrizione del loro testo, è quello di **richiamare alla memoria pezzo per pezzo la precedente verbalizzazione e aiutarli a tenere in mente, una alla volta, le frasi concordate per tutto il tempo della scrittura.**

- Nei casi più problematici ci sono bambini/e che non riescono a rendicontare all'insegnante l'esperienza vissuta, ho visto che può essere utile far rendicontare **solo una fase del processo e quando neanche questo è possibile, è utile far effettuare il prestamano mentre il bambino/a compie l'esperienza isolando una fase per volta.**

(il bambino/a opera e verbalizza. l'insegnante scrive).

- Ben più grave è il problema di quei bambini/e che **non riescono a formulare nessun testo orale minimamente strutturato**, se non qualche parola.

Ad esempio Daniele (cl 2A)" Come si fa a fare il the?" (dopo averlo preparato insieme) "Bere biscotti"

Per questi bambini/e, che necessitano di un sostegno continuo, il **prestamano è un traguardo molto lontano, sebbene auspicabile**, e richiede un percorso particolare che potrebbe essere oggetto di un'ulteriore comunicazione.

## **6. PRESTAMANO PUBBLICO**

Il prestamano pubblico rappresenta l'ultima modalità di lavoro introdotta nelle classi dove si pratica il percorso verso la scrittura fin qui illustrato. La proposta risale a quattro anni fa e, come già è stato accennato in precedenza (vedi punto 1.), non è sostitutiva di quello che per distinguerlo, chiameremo "prestamano privato". Va inoltre precisato che i livelli di diffusione dell'attività, di documentazione, di articolazione e di riflessione raggiunti nel p. pubblico non sono paragonabili con quelli illustrati per il p. privato, e che non abbiamo ancora a disposizione esempi in video da utilizzare per questa comunicazione, ma speriamo di poter colmare questa lacuna con l'aiuto delle insegnanti che quest'anno lavoreranno in I<sup>^</sup>.

Dopo questa premessa, ecco le indicazioni orientative che riguardano questa proposta.

Il prestamano pubblico viene proposto fin dalle prime settimane della classe prima, ma è introdotto solo dopo che i bambini chiamati a farlo saranno stati già esposti al prestamano privato. E' un'attività che si colloca in momenti di lavoro collettivi, in situazione di utilizzo della lingua scritta in rapporto a contenuti noti a tutta la classe. Nei primi mesi si tratterà, di solito, di comunicare il pensiero del bambino nella sua completezza e ricchezza, senza ambiguità, in modo fedele nel passaggio da testo in forma orale a testo in forma scritta. Nell'aula di classe l'insegnante chiamerà la persona che avrà scelto per il p. pubblico. Sarà un bambino in grado di produrre un testo orale di buon livello, ma non ancora così ben strutturato nei suoi elementi fondamentali da poter essere trascritto senza modifiche. E' importante che il bambino sia abbastanza tranquillo e motivato da poter accettare lo sforzo emotivo che ciò comporta senza che gli costi troppa fatica. In questa fase l'insegnante lavora per aiutare il bambino a trovare la veste linguistica più opportuna per codificare in testo scritto il proprio pensiero. Intanto la classe assiste, senza che agli altri bambini venga chiesto di collaborare, anche se l'esperienza di cui si parla è comune, (per esempio, una delle prime visite previste all'albero, o un'altra attività legata alla vita della classe: siamo ad inizio I"). La frase-testo prende così forma: viene costruita in modo esemplare, netta mediazione operata dall'insegnante col bambino che interagisce rispondendo agli stimoli proposti; è un lavoro a quattro mani, il testo non è un prodotto confezionato fin dall'inizio, ma il risultato di un processo che si sviluppa alla presenza di un pubblico. E' come se la classe venisse chiamata ad assistere ad una recita, in modo che tutti ripassino la parte che ognuno dovrà imparare a recitare sempre meglio.

Si tratta di mettere a fuoco un passaggio nodale del percorso, e cioè che *all'inizio c'è un pensiero espresso in forma verbale non trasferibile tale e quale nella forma scritta, e insegnante e bambino lavorano assieme per questo scopo.*

Rispetto all'obiettivo appena ricordato, il prestamano pubblico consente di coinvolgere in modo operativo tutta la "fascia alta" della classe, iniziando a costruire questa consapevolezza precocemente, con un risparmio di tempo e di energie importante soprattutto nelle classi più numerose.

Per quanto riguarda i bambini che avranno bisogno di mediazioni individuali intense e prolungate per tutto l'anno, c'è da sottolineare che il prestamano pubblico può essere utilizzato come una possibilità che consente di concedere loro un tempo maggiore per familiarizzarsi con l'attività di prestamano, perché anche prima di essere chiamati ad una "seduta" individuale con l'insegnante, possono ricavare dal prestamano pubblico elementi orientativi circa le richieste che verranno loro rivolte (es. "prova a ripetere"), il linguaggio che verrà usato, gli argomenti pertinenti rispetto alla situazione-prestamano.

Si è notato che l'attività, nella fase iniziale, ha una resa particolarmente buona se svolta su testi brevi, anche perché così è possibile garantirsi l'attenzione dei bambini che hanno tempi di concentrazione ancora troppo brevi.

Come nel p. privato, anche in quello pubblico il testo da trascrivere deve essere strutturato in modo da risultare fedele al pensiero, non ambiguo e completo. La messa a punto va concordata col bambino che ripeterà le parti concordate e le detterà alla maestra. L'insegnante a sua volta scriverà sulla lavagna o sul cartellone, ripetendo in modo chiaro ogni parola ed enfatizzando alcuni gesti (es. verso di scrittura, spazio tra una parola e l'altra).

In una fase successiva dell'anno, i bambini che non hanno incontrato difficoltà notevoli nel percorso di acquisizione del senso della scrittura saranno chiamati ad altre attività di prestamano. Quando alcuni alunni saranno in grado di elaborare il testo orale per grandi linee in modo già autonomo, allora l'insegnante ne realizzerà la trascrizione alla lavagna. In questa fase, durante la mediazione, si mostrerà come possono essere strutturate le diverse informazioni (frase per frase) in modo da raggiungere livelli di chiarezza, completezza e univocità maggiori, proprio per conferire al discorso la massima adesione possibile tra pensiero, intenzioni comunicative del bambino che interagisce e veste linguistica concordata. Una esperienza più complessa, un pensiero molto ricco, più difficile da articolare, rappresentano una situazione delicata per la produzione di un testo scritto:

si pensi per esempio alla formulazione di ipotesi. In presenza di elementi di maggior complessità è utile ricorrere ancora al p. pubblico con i bambini di livello alto. Naturalmente sarà sempre centrale il prestamano privato da proporre a tutti gli allievi, ma alcune sedute di prestamano pubblico potranno veicolate velocemente (per i bambini di fascia alta), l'attenzione per la strutturazione e il collegamento delle cose da dire. In questa seconda fase, i compagni già avviati ad una maggiore autonomia nella produzione del testo orale di solito partecipano con suggerimenti relativi al lessico. Infine, in alcune classi, è stata individuata una terza modalità di prestamano. Nell'ultimo periodo dell'anno, quando la costruzione dei testi di sintesi di esperienze didattiche legate alla vita della classe avviene con il coinvolgimento di un maggior numero di bambini, si può ricorrere al prestamano pubblico per avviare e sollecitare la riflessione sulle caratteristiche riguardanti la struttura logica e cronologica del testo. Alcuni bambini saranno già avviati alla scrittura autonoma. L'insegnante sceglierà un bambino di livello medio alto, che racconti in modo sufficientemente chiaro l'esperienza da registrare, che sarà trascritta su grandi fogli. Non tutte le informazioni saranno collocate dove dovrebbero. Le domande relative a questa situazione in genere sono *Quali frasi risistemare all'inizio, quali dopo, quali*

*vicine a quali altre?*, per esempio. I compagni possono intervenire, attivando processi interpretativi, oltre che per suggerire parole. Si tratta di una questione collegata anche con la capacità di comprensione, che nella scuola in particolare viene stimolata e messa alla prova proprio nel momento in cui bisogna rapportarsi con il testo prodotto da altri, non solo in situazione di esperienza concreta.

Non sarà inopportuno ricordare, a questo punto, che il lavoro di articolazione sui diversi tipi di prestamano pubblico è appena stato avviato. Sembra chiaro, per chi ha effettuato questa esperienza, che si tratta di una attività che dà buoni frutti e che è importante praticarla in modo non sporadico, vale a dire non troppo episodico, per riuscire a metterne a fuoco le potenzialità ancora poco esplorate.

Mentre preparavamo il materiale per questa comunicazione, la chiarezza era il nostro obiettivo principale, mentre eravamo consapevoli di non poter raggiungere la completezza, se non altro perché il lavoro deve essere approfondito per certi aspetti. Non è detto che le intenzioni si siano pienamente realizzate. La segnalazione di punti dubbi individuabili in queste pagine sarebbe per noi utile. Ci auguriamo che al sottogruppo che si occupa del "prestamano" arrivino anche altre segnalazioni (non solo di problemi, ma anche di proposte e di materiali), in modo da procedere nella riflessione che su alcuni aspetti è stata appena avviata.