

## 2. IL MAESTRO MEDIATORE

L'obiettivo iniziale principale dell'insegnante deve essere quello di fare raggiungere al bambino un'adeguata formulazione del suo pensiero sia dal punto di vista sintattico e logico che dal punto di vista dei vocaboli da utilizzare (con una particolare attenzione per connettivi logici e verbi).

L'insegnante deve pertanto tenere presente che è fondamentale il rapporto tra il pensiero, la sua formulazione in testo orale che gli dà forma, e il passaggio al testo scritto.

Il ruolo della mediazione individualizzata dell'insegnante nella formazione del pensiero del bambino è importantissimo, in quanto solo entrando a fondo nel pensiero del bambino e interagendo con lui è possibile aiutarlo a sviluppare il suo pensiero, e insieme cercare di dare forma a ciò che il bambino tenta, in modo confuso, di esprimere.

Un bambino, capace di pensiero autonomo sufficientemente articolato, che presenti difficoltà ad esprimere il proprio pensiero ha assoluto bisogno di imparare a parlare in modo **adeguato prima di passare al testo scritto**, e questo in molti casi può avvenire solo con la mediazione dell'insegnante.

Durante questi interventi di mediazione, è importante che venga accuratamente rispettato l'intero pensiero del bambino che sta dietro ai suoi tentativi di verbalizzazione; l'insegnante non deve sovrapporre il suo filo logico al pensiero del bambino e fare prevalere il proprio pensiero su ciò che il bambino sta tentando di dire. E' inoltre fondamentale che le consegne (le domande stimolo) del maestro siano chiare!

*(Per maggiori approfondimenti riguardo a bambini che manifestano un pensiero estremamente povero, vedi "Il recupero in ambito linguistico: il maestro mediatore del pensiero e del linguaggio verbale", di Bondesan, Gentile, Magnoni, vol. VI).*

### 2.1 MODALITÀ' DELLA MEDIAZIONE

#### 2.1.1 Interventi individualizzati sui bambini (prestamano individuale)

Le modalità d'intervento sperimentate, con il fine che tutto il pensiero venga esplicitato, sono molteplici e diverse; una schematica classificazione può essere la seguente:

- di fronte ad un bambino che parla per accenni, l'intervento del maestro mirerà a sbloccare l'operazione mentale di cortocircuitamento del pensiero al fine di produrre una esposizione estesa e comunicativa. Il maestro richiederà pertanto la menzione dei soggetti, l'esplicitazione delle determinazioni che precisano i significati e che il bambino omette perché ritiene i significati (impliciti o implicati) già contenuti in quello che ha detto. In tal caso il maestro, attento alla sintassi e al contenuto informativo, compirà un intervento di sostegno alla operazione di ristrutturazione del linguaggio orale del bambino;

-in altri casi il maestro interviene perché il bambino adegui la sua esposizione verbale al canale della lingua scritta. Di fronte ad una comunicazione orale in cui

Rapporto Tecnico "Bambini Maestri Realtà" – classe II –  
linee metodologiche: scelte di fondo e aspetti di metodo riguardanti il rapporto tra pensiero e linguaggio, il confronto di testi, le ipotesi

l'esplicitazione verbale è sostenuta dal ricorso alla mimica, al gesto, il compito del maestro consiste nel far assumere al bambino consapevolezza della specificità propria di un testo prodotto allo scopo di essere trascritto: non potendosi avvalere di nessun contributo derivante dal contesto comunicativo non verbale, tutte le informazioni devono essere espresse con le parole e devono essere preventivamente organizzate in una esposizione logica e lineare.

-in altri casi ancora, specie quando il bambino è impegnato nella descrizione e nella esposizione di situazioni dinamiche fortemente complesse (es. descrizione di una situazione complessa o di un gioco, ricostruzione del funzionamento di una macchina), il maestro interviene per sollecitare il pensiero o per districare, distendere, sgrovigliare il pensiero contorto e produrre una articolazione espositiva chiara e scorrevole. L'intervento del maestro mirerà ad orientare il bambino nella rilettura della realtà esperita e, suggerendo talvolta forme sintattiche non spontaneamente usate perché a lui non familiari, ma efficaci in relazione allo scopo descrittivo assunto, lo indirizzerà alla costruzione di una articolazione sintattica coerente adeguata alla particolare situazione comunicativa.

Nell'esempio che segue l'insegnante suggerisce forme espressive non spontaneamente usate, adeguate alla particolare situazione comunicativa

- *Dimmi come hai fatto a spremere la tua arancia. Se non ricordi bene, puoi farlo di nuovo. Hai qui lo spremiagrumi e un'arancia, già tagliata.*  
- Prendo l'arancia.  
- *Meglio*  
- Mezza arancia  
- *Prendo mezza arancia. Sì, vai avanti.*  
- La metto nello spremiagrumi.  
- *Allora fai così* (sollevo la parte superiore dello spremiagrumi e appoggio la mezza arancia dentro)  
- Nooo (ride)  
- *Tu hai detti questo. Precisa.*  
- Metto la mezza arancia sulla punta dello spremiagrumi.  
- *Dalla parte della buccia.*  
- Nooo, della polpa.  
- *Va bene. Ripeti tutto fin qui. Senza errori, eh!*  
- Prendo la mezza arancia, metto la mezza arancia sulla punta dello spremiagrumi dalla parte della polpa.  
- *E' giustissimo, ma mi fa male all'orecchia quella ripetizione "mezza arancia". Come possiamo dire meglio? E anche "metto"; conosciamo qualche altro verbo più preciso.*  
- **Prendo la mezza arancia, la appoggio sulla punta dello spremiagrumi dalla parte della polpa.** (scrivo)  
- *Ottimo. Andiamo avanti.*  
- Schiaccio la mezza arancia ... la schiaccio e la giro.  
- *Un momento. cosa vuol dire. Io capisco: prima la schiaccio e poi la giro. Mi hai detto queste due cose di seguito.*  
- No, maestra. Le faccio tutte e due.  
- *Sì, certo, anch'io le faccio tutt'e due: prima schiaccio e poi giro. (eseguo i due gesti, prima uno e poi l'altro)*  
- Ma no, maestra. Tutt'e due insieme.  
- *Fai quello che dici sullo spremiagrumi* (esegue)  
- Ho schiacciato e ho girato ... insieme.

- Contemporaneamente?

- Sì

- Allora puoi dire "mentre schiaccio, giro"?

- Sì

- Dettami che lo scrivo. (scrivo)

Rileggi fin qui.

- **"Prendo la mezza arancia, la appoggio sulla punta dello spremiagrumi dalla parte della polpa, mentre schiaccio, giro".**

- Hai finito?

- Sì

- No, guarda la tua mezza arancia.

- C'è ancora la polpa

- E allora spremila ancora un po'.

- Fa ancora succo.

- Spremi, spremi.

- Non lo fa più.

- Adesso dimmi cosa hai fatto.

- Ho spremuto che il succo non c'era più.

- E' giusto, ma è bruttino eh! Te la presto io una parola più precisa che vuol dire esattamente quello che hai fatto e quello che hai in testa. "Spremo finché il succo non c'è più". Bene?

- Sì

- Dettami che lo scrivo.

- **Spremo finché il succo non c'è più.** (scrivo)

- Ora rileggi tutto

- **"Prendo la mezza arancia, la appoggio sulla punta dello spremiagrumi, dalla parte della polpa, mentre schiaccio, giro. Spremo finché il succo non c'è più".**

-in altri casi infine l'insegnante interviene per richiedere al bambino annotazioni e considerazioni personali (descrittive, espositive, argomentative) che, sebbene non essenziali, possono risultare arricchenti la comunicazione. Di fronte ad una esposizione scarna e lapidaria, che intende per contro registrare una realtà ricca di rapporti e relazioni, andrà fatta notare al bambino la sproporzione tra ciò che egli ha detto e ciò che è stato precedentemente vissuto e quanto del taciuto possa in realtà venir espresso perché pertinente alla consegna.

Visita all'albero (relazione, inserita nell'Unità Didattica "Calendario/Storia della classe di I)

- Comincia

- Siamo andati in via Milano a vedere l'albero.

- C'è da precisare qualcosa. In via Milano per la strada?

- No, alla scuola materna.

- Ah, e uno. Poi dentro alla scuola materna ci siamo fermati?

- No, siamo usciti nel giardino perché lì c'è l'albero.

- Ah, e due. Ricostruisci la frase. Via, via ti aiuto io e ti suggerisco qualche parola precisa.

- **Siamo andati alla scuola materna di via Milano e siamo usciti nel giardino dove (suggerito dall'insegnante) c'è il nostro albero.**

- Bene, ora detta. (scrivo)

Precisa che albero è, per chi non lo sa.

- E' un mandorlo.

- Bene, scrivo?

- Sì

(scrivo)

- Te lo rileggo: "Siamo andati alla scuola materna di via Milano e siamo usciti nel giardino dove c'è il nostro albero. (pausa lunga) E' un mandorlo".

*Va bene? Ho messo qua un punto e mi sono fermata perché mi pare bello mettere in evidenza che cos'è il nostro albero. Cosa dici?*

- Sì, maestra.

- *Cosa è successo poi?*

- Abbiamo toccato la buccia.

- *Corteccia*

- Abbiamo toccato la corteccia ...

- *Come?*

- Con le mani e con gli occhi chiusi

- *Perché?*

- Per sentire com'era

- *E com'era? Cosa abbiamo detto?*

- Era ruvida e umida;

- *Bravo, è vero. Ora però devi dettarmi con precisione quello che hai detto. Prima ti rileggo quello che hai già detto.* (rileggo)

*"Siamo andati alla scuola materna di via Milano e siamo usciti nel giardino dove c'è il nostro albero. E' un mandorlo".*

*Procedi, ragazzo*

- **Abbiamo toccato la buccia ... la corteccia con le mani e con gli occhi chiusi ed era umida e ruvida.** (scrivo)

- *Rileggiamo tutto.* (leggo io, legge lui)

*Vuoi aggiungere qualcosa?*

- Sì, quando abbiamo fatto le foto. Ci hai chiamato.

- *Spiega chi vi ha chiamato, per fare cosa e come. Ricordati che chi legge il tuo testo, papà o mamma o il nonno, non sa niente.*

- La maestra Rosella ci ha chiamato per fare la foto a gruppi.

- *Dove eravate?*

- Vicino all'albero.

- *Meglio*

- Lo toccavamo

- *Mentre toccavate, io facevo le foto, no?*

- Sì.

- *Allora dimmi tutto bene.*

- **La maestra Rosella ci ha chiamato per fare le foto a gruppi, mentre toccavamo l'albero.** (scrivo e rileggiamo).

In generale, possiamo rilevare che temi delle unità didattiche della classe II offrono stimoli di riflessioni e consentono attività intenzionali e programmate di arricchimento del pensiero; sul versante dell'educazione linguistica forniscono occasioni per il potenziamento dei mezzi espressivi. Ai bambini è richiesto di trattare argomenti di varia natura (es. la visita al mercato ortofrutticolo, la descrizione di se stessi, la ricostruzione del funzionamento di una macchina agricola esaminata.....), attraverso testi di genere diverso (es. relazione, racconto, cronaca, commento....) nei quali vengono utilizzate diverse forme di discorso (narrazione, descrizione, esposizione, argomentazione).

Naturalmente, sollecitati a pensare ed a esprimersi su argomenti nuovi, svariati, per lo più complessi, non è affatto detto che tutti i bambini presentino già una sufficiente padronanza linguistica; qui entra in gioco ancora il maestro: l'insegnante, per chi glielo richiede, si propone come mediatore che aiuta il bambino a mettere ordine nell'espressione, e spesso nel pensiero.

### 2.1.2. La scrittura autonoma

*Tenuto conto del fatto che per una parte dei bambini il passaggio alla scrittura autonoma avviene in II, si riportano qui alcune indicazioni sintetiche tratte dal I volume di questo Rapporto Tecnico (si raccomanda comunque di consultare anche il volume I).*

**Il passaggio alla scrittura completamente autonoma è molto delicato:** il bambino deve essere a lungo ed accuratamente assistito dal maestro, altrimenti, se lasciato solo precocemente, rischia di incorrere in una serie di pericoli che possono compromettere l'acquisizione di una basilare padronanza testuale. Talvolta, infatti, accade che bambini che già si esprimono oralmente in forma coerente e lineare, non conservino nello scritto l'ordine delle parole e producano, in tal modo, omissioni o ripetizioni. Impegnato nello sforzo di tradurre i suoni in segni, il bambino, ancora incerto nella tecnica della scrittura, rischia di smarrire il pensiero precedentemente formulato; quindi, interrotto il primo pensiero (dallo sforzo della scrittura) e prodottone un altro, si detta parti del nuovo pensiero, che però, trascritte in quel contesto, risultano incoerenti con quanto espresso precedentemente.

Quando il bambino ha raggiunto da un canto sufficiente padronanza testuale orale e d'altro canto adeguata competenza tecnica e sicurezza nella conservazione del pensiero, può iniziare a scrivere da solo i suoi testi (*Cfr. documentazione Produzioni e Macchine, pag. 100, vol. I*). In questa fase il maestro è ancora a disposizione del bambino qualora egli ne senta il bisogno: a lui può far ricorso per esporre oralmente l'intero testo o parti di testo prima di autodettarselo.

**Nel caso di situazioni impegnative** il maestro continuerà a concordare il testo con il bambino e a dettargli il testo concordato, anche se il bambino è ormai perfettamente in grado di scrivere da solo autodettandosi le frasi.

In effetti il bambino, per facilitarsi il compito di scrivere un testo in una situazione impegnativa, inventa degli espedienti che diminuiscono la fatica: riduce nello scritto la complessità sintattica e informativa del pensiero, oppure volontariamente pensa poco per dover scrivere poco abituandosi man mano ad evitare annotazioni descrittive, espositive, argomentative che invece tenderebbe a produrre in una esposizione orale e che farebbero del suo scritto un testo "ricco di contenuto".

E' bene che il bambino continui ad avvalersi dell'aiuto dell'insegnante anche per individuare gli elementi di contenuto e di sintassi maggiormente adeguati alla sua intenzione comunicativa e che possa consultare il maestro su eventuali interrogativi lessicali, sintattici ortografici e di punteggiatura che man mano emergono durante la stesura. (*cfr. documentazione "Produzioni e Macchine, pag. 98, vol. I, "spremuta"*)

### 2.1.3. Il "testo di classe"

Al termine della prima elementare e per tutta la durata della seconda, mentre i bambini produrranno molti testi individuali, diversi per genere testuale e tipo di prosa impiegato, il testo "di classe" muterà di natura. Copiato o trascritto dai bambini sotto dettatura o consegnato dal maestro ai bambini sotto forma di cilostilato, il testo "di classe" potrà essere, da un canto, l'insieme degli interventi costituenti la discussione e riportati o fedelmente in forma diretta oppure esposti in forma indiretta attraverso la mediazione linguistica dell'insegnante; d'altro canto potrà consistere di stralci di

Rapporto Tecnico "Bambini Maestri Realtà" – classe II –  
linee metodologiche: scelte di fondo e aspetti di metodo riguardanti il rapporto tra pensiero  
e linguaggio, il confronto di testi, le ipotesi

interventi orali e/o testi scritti individuali opportunamente adattati dal maestro  
(meglio se con la collaborazione della classe -vedi punto successivo).

#### **2.1.4. Confronto ed arricchimento della forma espressiva e dei contenuti dei testi.**

Durante la classe II i criteri di organizzazione e di strutturazione di un testo "di classe" possono venire "negoziati" dall'intera classe (se opportunamente guidata) e ciò risulta estremamente utile per le ricadute sulle produzioni scritte dei bambini.

Il maestro, durante la lettura dei testi individuali, richiamerà l'attenzione dei bambini sui diversi argomenti che ogni bambino ha scelto di trattare per rispondere alla richiesta unica formulata alla classe; successivamente solleciterà i bambini a riscontrare le differenze e le analogie di contenuto e, di fronte ad uno stesso contenuto, li guiderà ad individuare le diverse modalità espressive variamente utilizzate (narrazione, descrizione, spiegazione...). A partire da un siffatto confronto di testi i bambini potranno negoziare con l'insegnante criteri di articolazione del testo "di classe" sia in termini di schema sia in termini di contenuti.

Attraverso il confronto dei testi individuali il bambino dovrebbe assumere consapevolezza della varietà dei modi di vedere e di dire che le persone possono attivare all'interno di una stessa situazione (vedi *"La didattica del confronto"*, punto 4). Ogni persona, di fronte alla molteplicità di alternative offerte dal reale, ne coglie un numero minimo; successivamente nel testo scritto sceglie (attraverso la non menzione delle alternative non colte o scartate) di esplicitarne alcune intorno alle quali decide di operare una più o meno profonda specificazione successiva.

Attraverso il confronto dei testi si chiede ai bambini di rilevare le diversità di contenuto prescelto negli elaborati individuali e quindi di confrontarsi con la gamma di alternative non prese in considerazione ma suscettibili di trattazione all'interno di un modificato progetto testuale.

Per tutto il corso elementare, vengono anche proposti ai bambini brani letterari che siano significativi per la ricchezza e la comunicabilità dei modi di vedere, sentire ed esprimersi adottati dall'autore. A livelli diversi, a seconda della classe, si tenta di guidare il bambino alla comprensione ed alla penetrazione del testo affinché impari a riconoscere l'efficacia comunicativa di particolari scelte espressive. In tal modo la lettura, che nella classe prima è vista come sottoprodotto dell'attività didattica rivolta principalmente alla produzione linguistica scritta, diventa gradualmente (dalla classe II in poi) strumento di accesso al pensiero e alle forme espressive altrui.

Alle attività di confronto di testi e di accesso ai brani letterari va dedicato un considerevole sforzo adulto di progettazione. Riteniamo infatti che, disponendo fin dal primo ciclo di un vasto repertorio di possibili scelte di contenuto e modi di esprimerle, il bambino, in prima istanza, possa fare esperienze di diverse, possibili direzioni di pensiero; in secondo luogo, possa acquisire consapevolezza che produrre un testo significa tradurre in forma scritta precedenti scelte di pensiero motivate ed operate all'interno di una vasta gamma di possibilità.

### 2.1.5 .Il contratto pedagogico

Per poter concretamente mettere in pratica l'attività del maestro mediatore durante le ore in cui in classe vi è un solo insegnante, è necessario che i bambini siano consapevoli delle finalità e degli scopi che essa si propone e accettino delle regole di comportamento che ne permettano l'attuazione.

Tali regole possono essere così sintetizzate:

- **il maestro va dai bambini, i bambini restano ai loro posti**

(questo consente al maestro di decidere quali bambini seguire di più ed evita che i bambini più aggressivi o i bambini che si vogliono mettere in mostra o i bambini che hanno un migliore rapporto con l'istituzione scolastica abbiano uno spazio eccessivo nel rapporto con il maestro)

- **i bambini devono svolgere un compito facile e alla loro portata dall'inizio alla fine senza chiedere il parere dell'insegnante;**

- **i bambini devono restare in silenzio durante l'esecuzione di compiti individuali.**

L'accettazione di queste regole, per acquisire gradualmente un senso e una motivazione per i bambini, deve rientrare in un più generale "contratto pedagogico" da instaurare con la classe.

Il **contratto pedagogico** è un accordo, un patto, stipulato in modo esplicito sin dai primi giorni di scuola, tra l'insegnante e gli alunni finalizzato a creare condizioni che consentano di poter lavorare con soddisfazione ("*sono soddisfatto se il mio lavoro è stato produttivo e mi ha fatto crescere*") e, più in generale, a trovare nell'ambiente classe un ambiente piacevole, in cui si possa "star bene".

Riteniamo che sia fondamentale instaurare da subito un chiaro contratto pedagogico con i bambini, affinché possa attuarsi produttivamente l'opera di mediazione del maestro.

Da un punto di vista pedagogico il patto si può sintetizzare con la seguente frase:

*"Tu mi dai il meglio di te stesso, io ti dò tutto l'aiuto di cui hai bisogno per dare il meglio di te stesso".*

Il maestro deve diventare la guida che conduce ogni bambino a dare il meglio di sé: in questo il maestro esplica tutta la sua autorevolezza.

Analizziamo che cosa implica tutto ciò:

- da parte dell'insegnante:

\* la disponibilità ad essere con il bambino e non contro di lui, non un giudice, ma colui che è presente e disponibile ad aiutare il bambino.

*"Se sai dirmi che cosa non capisci, vuol dire che stai già imparando"*: il maestro che si pone in modo propositivo di fronte al bambino, lo aiuta ad individuare ciò che non ha capito e a non vergognarsi o a temere il giudizio del maestro e dei compagni. Al contrario, nel momento in cui il bambino afferma di non aver capito, sa che avrà l'aiuto dell'insegnante il quale si dedicherà a lui mentre i compagni rispetteranno il loro lavoro con il silenzio, nella consapevolezza che, quando a loro volta ne avranno bisogno, il patto verrà rispettato.

\* l'attenzione a "entrare" nel pensiero del bambino, senza sovrapporre il proprio contesto interno (cognizioni, rappresentazioni, ecc.).

*"Tutto quello che mi dici è importante"*: è partendo dal pensiero del bambino, non manipolato, ma solo chiarito e reso comunicabile, che il maestro può agire per portare l'alunno alla costruzione dei concetti e del sapere.

\* l'attenzione a capire quali sono i reali "tempi" di apprendimento di

Rapporto Tecnico "Bambini Maestri Realtà" – classe II –  
linee metodologiche: scelte di fondo e aspetti di metodo riguardanti il rapporto tra pensiero  
e linguaggio, il confronto di testi, le ipotesi

ogni singolo bambino, in modo che essi vengano rispettati, anche dai compagni;

- da parte dei bambini:

\* l'impegno a lavorare, in momenti ben precisi di attività strutturate,  
con attenzione e concentrazione.

Il bambino, consapevole che il maestro è presente per aiutare ognuno di loro, e quindi anche lui quando sarà il suo turno o quando ne avrà bisogno, accetta e si abitua a rispettare la regola del silenzio durante il lavoro individuale, perchè nei momenti di lavoro individuale è necessaria una forte concentrazione, che ha bisogno di un ambiente tranquillo per potersi attuare.

\* il rispetto dei tempi del lavoro dei compagni. Il maestro che a turno fa attività individuale con tutti i bambini della classe, lancia un inequivocabile messaggio di pari dignità per tutti: tutti hanno diritto ad avere l'aiuto del maestro!

Un contratto pedagogico basato su questi principi consente che:

- il silenzio durante le attività individuali, sia non tanto una imposizione subita dall'alto, ma una presa di coscienza della sua necessità per poter lavorare con attenzione e concentrazione;

- il rispetto del compagno che parla, nasca dalla consapevolezza che egli sta esprimendo il proprio pensiero che ha una validità pari al proprio, e che, grazie all'apporto del pensiero del compagno, può arricchire anche il proprio.

Inoltre ogni bambino diviene consapevole che, quando sarà il proprio turno, anche il suo pensiero verrà rispettato.

- sia i momenti di lavoro costruttivi (nei quali con l'aiuto del maestro e/o dei compagni si precisa e si sgroviglia il pensiero), che i momenti di attività di allenamento e gli esercizi tecnici abbiano per gli alunni una loro precisa significatività e utilità ai fini del buon andamento del lavoro in classe e dell'apprendimento e siano quindi vissuti con adeguato impegno;

- emergano i problemi reali dei bambini e il loro mondo di valori sui quali poter sviluppare riflessioni che vadano anche oltre l'apprendimento disciplinare per investire l'intero mondo del bambino con le sue concezioni.

### **2.1.6. Il contratto didattico e gli "allenamenti"**

Secondo la definizione proposta da Brousseau, il contratto didattico è il patto (implicito o esplicito) che si stabilisce nella classe per effetto della disparità di potere tra insegnante e alunni, e che ha per oggetto le prestazioni proprie delle diverse discipline.

Per rendere esplicito questo contratto, è opportuno utilizzare la metafora degli allenamenti e della partita: i calciatori, i giocatori di pallavolo, ecc. fanno (tra una partita e l'altra) moltissimi "esercizi" e "allenamenti" che non hanno significato di per se stessi, ma che sono indispensabili per preparare il corpo e la mente alla partita.

Perchè è così necessario stabilire un contratto didattico esplicito sui punti prima indicati? In base alla nostra esperienza, molti bambini (soprattutto di livello basso, e soprattutto di estrazione socioculturale modesta) tendono a cercare gratificazioni nelle attività tecniche-ripetitive, nello scrivere graficamente bene, ecc. (tutte cose immediatamente "visibili!"), con minore concentrazione sulle cose intellettualmente

Rapporto Tecnico "Bambini Maestri Realtà" – classe II –  
linee metodologiche: scelte di fondo e aspetti di metodo riguardanti il rapporto tra pensiero  
e linguaggio, il confronto di testi, le ipotesi

più impegnative e meno immediatamente visibili. Altri bambini invece tendono a sfuggire al duro lavoro di "allenamento", sono insofferenti per le "regole" grafiche, ecc. (a volte giustificati da genitori che si accontentano che il bambino sia "sveglio", ragioni bene, si esprima bene, ecc.).