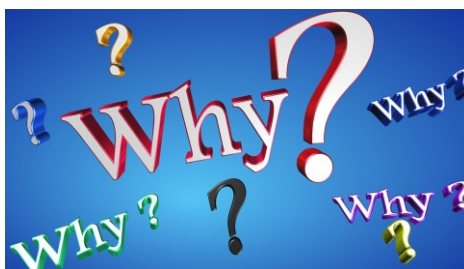


RIFLESSIONE SULLA LINGUA

SETTIMO ITINERARIO

Nomi e "cose"



cco

Questo settimo itinerario, svolto in poco più di tre settimane (18 h), è articolato in quattro fasi:

Allo scoperta dei nomi (2h) Simboli- nome (4h) La funzione di generalizzazione dei nomi (8h) Sul genere e sul numero dei nomi: qualche accenno (4h)
--

In esso ci siamo proposti di prendere in esame tre argomenti grammaticali (nome, articolo, verbo) partendo dalla riflessione sulla lingua. Riflessione che in tutti gli itinerari ha accompagnato in maniera costante e ricorsiva le tappe di sviluppo delle abilità linguistiche, tenendo naturalmente conto dei livelli della classe. Siamo difatti convinti che la riflessione linguistica rappresenta la base per l'incremento del pensiero e di capacità astratte su cui innestare successivamente l'analisi di categorie grammaticali. Ne deriva ch'essa debba essere esercitata in classe quotidianamente a partire dalle stesse produzioni dei bambini per approdare ad analisi via via più profonde e complesse.

Altro elemento, caratteristico del lavoro è stato l'inserimento di ogni ragionamento sulla lingua in situazioni di uso oppure in testi di vario tipo per far acquisire a ogni alunno consapevolezza della lingua usata dai parlanti e conseguentemente attivare processi di astrazione sui funzionamenti linguistici osservati.

Quindi la riflessione sugli usi della lingua, praticata su enunciati e testi non letterari e letterari è avvenuta in maniera contestualizzata e in frasi generalmente autentiche.

Il lavoro è in quest'itinerario raggruppato in un unico blocco, ma si auspica che nel corso dell'anno sia scaglionato gradualmente nelle varie tappe del percorso, agganciandolo alle attività svolte. Soprattutto il verbo che fa continuamente capolino nei dialoghi, mostrando la sua forza e pregnanza comunicativa.

L'idea di raggrupparlo in uno specifico itinerario (Riflessione sulla lingua), discende dall'esigenza di dare una visione d'insieme, organica e consequenziale, dei vari passaggi da affrontare per lo sviluppo dei concetti necessari all'acquisizione delle conoscenze grammaticali relative ad esempio al nome e all'articolo.

Sta poi al docente contestualizzare, come precedentemente scritto, durante l'anno i passaggi indicati e, se necessario, approfondirli ulteriormente oppure rinviare qualcuno alla classe successiva.

PRIMA FASE

ALLA SCOPERTA DEI NOMI



CCO

Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali: il nome

Durante le due uscite al mercato gli alunni sono attratti dalla merce esposta sulle varie bancarelle: dalla frutta e verdura colorate, dal formaggio e prosciutto profumati, dal pesce e dalla carne meno desiderati, ecc. Molti di questi alimenti hanno un nome: Per la verdura: *broccoletti* o *bietola*, non particolarmente graditi; per la frutta: *pere* o altro.

Di ritorno in classe e dopo aver effettuato il lavoro sui dialoghi, cogliamo l'occasione di ritornare sugli alimenti che alcuni alunni non conoscevano e di cui non sapevano il nome.

Precisiamo che sapere i nomi delle cose significa conoscerle e poterne parlare. Se al mercato voglio comprare delle *mele* non dico "vorrei un chilo di quelle cose tonde (bianche o rosse) che si mangiano in genere a fine pranzo" dico semplicemente "vorrei un chilo di *mele*". Con questa parola il venditore capisce subito a cosa mi riferisco. La parola *mela* gli indica quella "cosa tonda

bianca o rossa che si mangia in genere a fine pranzo", è come se la "disegnasse" nella sua mente.

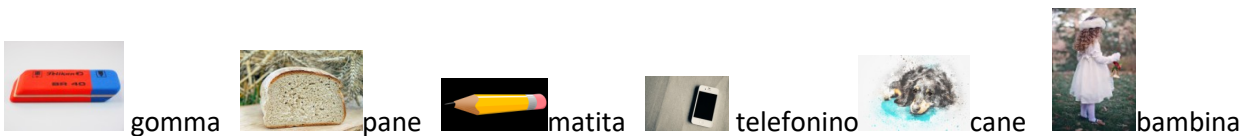
Chiariamo che non soltanto le merci del mercato hanno un nome, ma anche tutte le "cose" che sono intorno a noi (oggetti, animali, piante...). Iniziamo da qui per far osservare alla classe che ogni cosa ha un nome e riflettiamo su ciò che esso rappresenta.

Invitiamo la classe a immaginarsi di essere su delle nuvolette in cielo, come *L'omino della pioggia* di G. Rodari e di guardare cosa c'è giù sotto. Invece di aprire e chiudere i rubinetti o di dormire, osserviamo la terra e ciò che la abita (persone, cose, animali), attribuendo alle cose che vediamo un nome. Scriviamole sul quaderno, aggiungendone altre che riportiamo in disegno o in immagini sulla Lim.



cco

In seguito invitiamo la classe ad affiancare a ogni "cosa" il nome.



cco

Proseguiamo disegnando oppure scegliendo delle immagini che mostrano "cose" (oggetti, animali, piante...), a cui affianchiamo il nome corrispondente.



cco



mela



albero



rosa

cco

Notiamo che questo nome è da tutti condiviso. Nessuno chiamerebbe "mela" l'albero o viceversa. Chiudiamo infine con le parole di E. Orsenna che nel suo libro *La grammatica è una canzone dolce*¹ così scrive dei nomi:

"Il primo mestiere delle parole è quello di indicare le cose. vi è già capitato di visitare un'orto botanico? Davanti a tutte le piante rare c'è un cartellino, un'etichetta. Ecco il primo mestiere delle parole: mettere su tutte le cose del mondo un'etichetta per raccapezzarsi. È il mestiere più difficile. Sono così tante le cose, e così complesse, e cambiano senza posa! Eppure per ciascuna bisogna trovare un'etichetta. Le parole incaricate di questo difficile compito si chiamano *nomi*. La tribù dei nomi è la tribù principale, la più numerosa. ci sono nomi maschi che sono maschili, e nomi femmine, che sono i femminili. ci sono nomi che etichettano gli umani: sono i nomi di persona [...]"²

1. Nome: persona o "cosa" rappresentata

Passiamo ad affrontare ciò che finora è rimasto implicito e cioè che il nome rappresenta le "cose" o le persone e non è la cosa o la persona rappresentata. Per mezzo di domande induciamo i bambini a riflettere su questi aspetti. Chiediamo ad esempio:

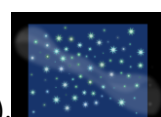
Quando pronunciate la parola *stella* a cosa pensate? Cosa succede nella vostra testa? Vedete qualcosa? Cosa vi immaginate?

Non vi vengono subito in mente le stelle che stanno in cielo, le piante che hanno i fiori a forma di stella oppure la figura o la forma delle stelle? Con tutte quelle punte...

Io quando dico *stella* vedo qualcosa di luminoso e festoso, delicato ed elegante. Dietro a questa parola mi appare sempre l'immagine di una *stella*.



La vedo nel cielo insieme alle sue sorelle (corpi celesti).



cco

cco

Ma anche al mare (stella marina), in montagna (stella alpina), coltivata in vaso (stella di Natale),

¹ Orsenna E. (2001), *La grammatica è una canzone dolce*, Milano Salani.

² Orsenna E. (2001), cit.



CCO



raffigurata sugli oggetti (decorazioni per l'albero di Natale)



CCO

e anche nel gioco "Due e tre stella" che non ha niente a che fare con la stella vera e propria!

Durante la discussione potrebbe capitare che qualche bambino dica che non vede niente, poiché la stella non c'è. Altri invece potrebbero dire il contrario, e cioè che vedono la sua immagine nella loro mente. Se questo accade, cogliamo la palla al balzo per sottolineare che quest'ultima osservazione è vera.

Quando percepiamo con i sensi, e in particolare con la vista, oggetti reali o immagini di tali oggetti, le immagini vengono, in genere al seguito di esperienze ripetute, immagazzinate stabilmente nella mente. Quindi quando una parola ci richiama un oggetto, nell'esempio precedente la parola stella, sono gli occhi della mente che lo vedono.

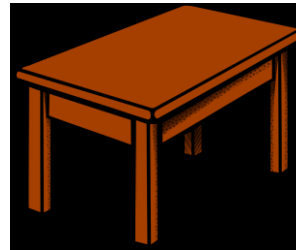
Spieghiamo che ciò succede per tutte le parole che danno un nome alle "cose" del mondo in cui viviamo. Se non le nominassimo (dare un nome), "le cose" resterebbero per noi indistinte e non riusciremmo a parlarne in maniera chiara e immediata oppure, in loro assenza, non potremmo entrare in rapporto con loro.

Se volessimo ad es. comunicare a un compagno che abbiamo visto una *stella* nel cielo, dovremmo usare tante parole e cioè che abbiamo visto un *oggetto strano con una forma particolare*. La stessa difficoltà l'avremmo a spiegare dove si trova la stella cioè nel *cielo* (*Un posto lontano, a volte luminoso, celeste, altre volte scuro, nero, grigio?*). Faremmo una fatica enorme per capire a cosa vogliamo riferirci. Il nome invece ce lo dice e ce lo fa capire subito.

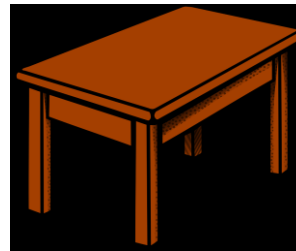
Concordiamo quindi che la "cosa" di cui abbiamo parlato prima si chiama *stella*. Con quel nome ci viene in mente quella cosa strana (corpo celeste, piante caratterizzate dai fiori a stella o figura). Ribadiamo che questo ragionamento vale per tutte le "cose". Per parlarne, anche in loro assenza, o meglio conoscerle abbiamo necessariamente bisogno dei loro nomi, altrimenti non ci capiamo.

2. La ricerca di "cose" e dei loro nomi

Dopo questa breve parentesi riflessiva, su cui ritorneremo, esercitiamo gli alunni nella ricerca delle "cose" (oggetti, animali, piante...) presenti o assenti. Invitiamoli a disegnarle oppure a reperire delle immagini su Internet, assegnando a ogni immagine il nome che suggerisce l'oggetto corrispondente.



cco



cco

Casa

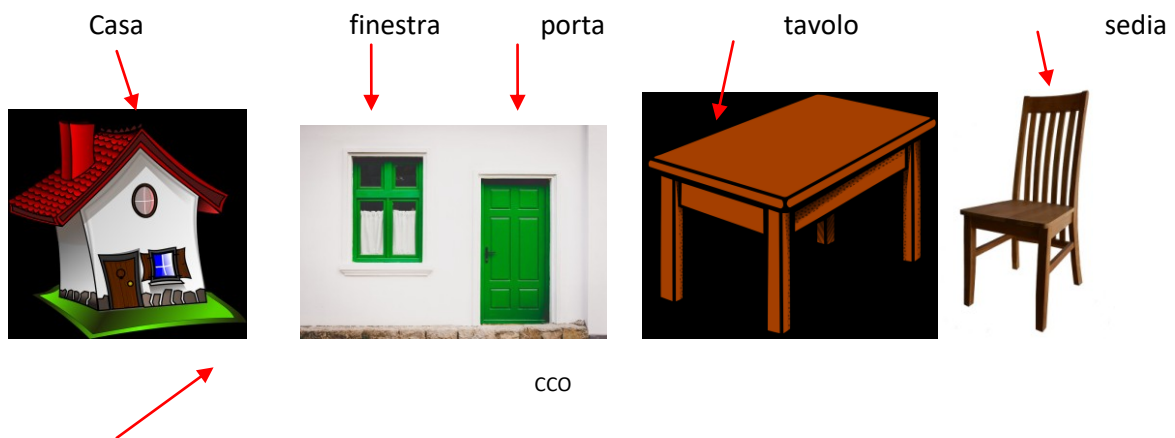
finestra

porta

tavolo

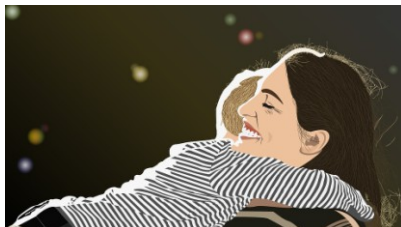
sedia

Aggiungiamo delle frecce per evidenziare meglio a cosa si riferiscono, cioè il legame tra parola e "cosa".



Specifichiamo, ancora una volta, che se diciamo a un amico che "ha una bella *casa*", gli stiamo comunicando che l'edificio in cui abita (*casa*) è bello. Il nome attribuito all'edificio serve per capire che stiamo parlando dell'edificio, conferendogli una qualità.

Il nome si comporta un po' come le foto, le immagini o i disegni che mostrano qualcosa. La fanno vedere, ma non sono la cosa che rappresentano. Se disegniamo la nostra mamma, la presentiamo, la raffiguriamo, però dentro al disegno non c'è la mamma in carne e ossa.



CCO

A conferma di ciò (il nome non è la "cosa" a cui si riferisce, ma la parola, condivisa da tutti, che la indica), chiediamo agli alunni di esplorare i nomi che i loro compagni stranieri attribuiscono agli oggetti prima presentati.

Scopriremo che, a seconda del paese da cui provengono, i nomi sono differenti. Gli oggetti sono gli stessi, ma i nomi cambiano. Come del resto differenti sono le lingue con cui si esprimono.

Da parte nostra riportiamo i nomi degli oggetti in lingua francese e inglese.



CCO



Maison house

fenêtre window

porte door

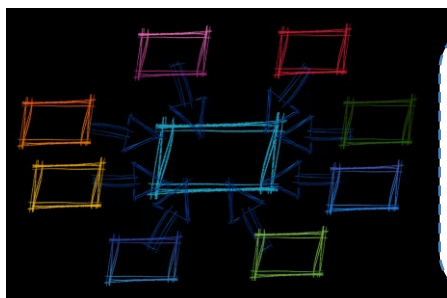
table table

chaise chair

In sintesi, possiamo quindi affermare che il nome non è la cosa che rappresenta. È invece un suo *simbolo* cioè un segno grafico a cui corrisponde qualcosa. Un segno grafico condiviso nelle differenti comunità nazionali.

SECONDA FASE

SIMBOLI-NOME



Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali: il nome

Quest'aspetto relativo al nome è sovente sottovalutato. Mentre è tutt'altro che secondario. Non lavorarci significa trascurare la comprensione da parte degli alunni della distinzione tra significato e significante e conseguentemente lo sviluppo di capacità di astrazione. Prenderlo in esame, dedicandovi un'attenzione particolare, è quindi cruciale.

1. Considerazioni di Piaget

Rispetto a questo punto possono essere di valido ausilio i contributi di noti psicologi o linguisti. Fiorentini scrive ad esempio che Piaget sosteneva che:

"Solo verso i 9-10 anni, nel 3° stadio, i bambini arrivano a comprendere che i nomi sono una creazione arbitraria degli uomini, iniziano così a capire la distinzione tra significante e significato. Finalmente i bambini iniziano a pensare che se si cambiassero i nomi alle cose, non succedrebbe nulla di strano. Arrivano pian piano a capire che i nomi sono legati a tradizioni e convenzioni.

Nel 1° stadio (5-6 anni), invece, i bambini credono che i nomi emanino direttamente dalle cose, siano cioè una delle varie proprietà delle cose. Per questi bambini è sufficiente guardare le cose per vedere il loro nome; ciò non significa che per loro il nome sia scritto nelle cose, ma che «per essi il nome fa parte dell'essenza della cosa [...] Il nome è dunque nell'oggetto, non come un'etichetta incollata sull'oggetto, ma come un carattere invisibile. Dunque, per essere esatti, non bisogna dire che il nome *sole* implica una palla gialla ecc., ma che la palla gialla che è il sole implica in realtà e contiene il nome *sole*» (Piaget 1966a, p. 76). Piaget parla a proposito di questo stadio di *realismo nominale*.

Nel secondo stadio (7-8 anni), i bambini pensano che i nomi siano stati attribuiti dai creatori delle cose, Dio o i primi uomini. Ma forse l'idea che i nomi facciano parte delle cose non è solo dell'infanzia; sicuramente questa identificazione vi è stata nel corso della storia passata dell'umanità"³.

2. L'individuazione dei simboli-nomi

Riprendiamo l'attività, proponendo agli alunni la lettura di una filastrocca di G. Rodari "Che cosa ci vuole", senza dare loro il testo. Recitiamola con leggerezza, rispettandone il ritmo e la gioiosità con il tono della voce.

Chiediamo agli alunni di ascoltarla attentamente e, durante il secondo ascolto, di annotare, nei riquadri, sotto indicati, almeno tre nomi che si riferiscono a oggetti, animali, piante o ad altro.

Che cosa ci vuole

Per fare un tavolo
ci vuole il legno,
per fare il legno
ci vuole l'albero,
per fare l'albero
ci vuole il seme,
per fare il seme
ci vuole il frutto,

³ Fiorentini C. (2018), *op. cit.*

per fare il frutto
ci vuole il fiore:
per fare un tavolo
ci vuole un fiore.

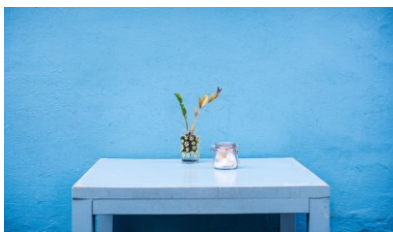
Rodari G. (1996), *Storie nuove, Filastrocche in cielo e in terra*. Torino, Einaudi.

Tavolo

Legno

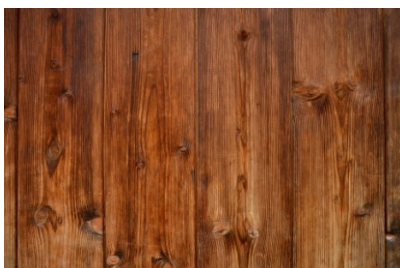
Albero

In seguito distribuiamo il testo e invitiamo la classe a leggere silenziosamente la filastrocca e a disegnare o a ricercare sulla LIM le immagini corrispondenti ai nomi annotati. Si riporta un esempio:



CCO

Tavolo



CCO

Legno



CCO

Albero

Completiamo l'esercizio aggiungendo gli altri nomi presenti nella filastrocca:

Seme

Frutto

Fiore



CCO

Seme



CCO

Frutto



CCO

Fiore

Mettiamo infine una freccia fra parole e “cose” per sottolinearne lo stretto legame. Riflettiamo sulla funzione dei nomi presenti nella filastrocca:

Richiamano alla memoria “cose” non presenti?

Incontrandoli, rafforzano la nostra conoscenza o addirittura conosciamo “cose” nuove?

Fanno ordine nella nostra mente, aiutandoci a distinguere le “cose”?

Oppure conferiscono forza e vitalità alle “cose”, fornendo al poeta la possibilità di mettere in scena un mondo di significati, con cui gioca esplorando festosamente come nasce un tavolo?

Discutiamo con la classe questi tratti attinenti alla funzione del nome per poi giocare anche noi mediante la manipolazione di alcuni versi della filastrocca.

3. La manipolazione linguistica

Partiamo dalla parola "seme", mettendo dopo di esso un punto e nel verso seguente la maiuscola, staccandolo dagli altri versi.

Che cosa ci vuole

Per fare un tavolo
ci vuole il legno,
per fare il legno
ci vuole l'albero,
per fare l'albero
ci vuole il seme.

Per fare il seme
ci vuole il frutto,
per fare il frutto
ci vuole il fiore:
per fare un tavolo
ci vuole un fiore.

Rodari G. (1996), *Storie nuove*, op.cit.

Continuiamo seguendo la medesima procedura, provando a cantare il testo:

Per fare il frutto
ci vuole il fiore
per fare il fiore
ci vuole l'albero
per fare l'albero
ci vuole un seme

Aiutiamoci con l'ascolto della canzone di Sergio Endrigo, *Ci vuole un fiore*, pubblicata su youtube (11 febbraio 2009, Eliana S.)⁴, da cui è possibile trarre degli spunti interessanti sul piano musicale e del canto.

Se gli alunni mostrano interesse si può proseguire nel gioco, *Cosa ci vuole per fare....* apportando cambiamenti nei nomi e nella procedura.

Coinvolgiamo ad es. cinque bambini nel porre, per ogni nome della filastrocca, la domanda: *cosa ci vuole per fare....* I destinatari sono altri cinque compagni che rispondono individualmente alle domande, costruendo un'altra filastrocca. Il resto della classe, che i destinatari possono consultare, partecipa come pubblico.

Riportiamo nella tabella n.26 le risposte.

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=9ht4tlot8XY>. https://www.youtube.com/watch?v=9ht4tlot8XY&list=RD9ht4tlot8XY&start_radio=1&t=0

Tabella n. 26				
Cosa ci vuole per fare....?				
Bambino 1	Bambino 2	Bambino 3	Bambino 4	Bambino 5
pane	pasta	vino	torta	Fiore
Risposte dei destinatari				
Destinatario 1	Destinatario 2	Destinatario 3	Destinatario 4	Destinatario 5
Per fare il pane ci vuole il grano				
per fare il grano ci vuole il seme				
per fare il seme ci vuole la pianta				
per fare la pianta ci vuole il sole				
per fare il sole ci vuole il fuoco				
per fare il fuoco ci vuole il legno				
per fare il legno ci vuole il tronco				
per fare il tronco ci vuole l'albero				

Concludiamo sottolineando la poeticità della filastrocca che esprime la bellezza della vita e dei cicli della natura, quasi fosse un canto alla vita a cui possono partecipare tutti.

4. I due punti

Ritorniamo infine sulla filastrocca e attiriamo l'attenzione dei bambini sui due punti verso la fine del testo. Durante lo svolgimento del lavoro sui dialoghi gli alunni li hanno incontrati spesso,

riflettendo sulla loro funzione.

Chiediamo, tramite domande, a cosa servono anche in questa filastrocca e perché sono stati usati.

Ci sono i due punti perché chi scrive introduce la voce di qualcuno? La battuta di un dialogo?

Come funzionano i due punti con il dialogo?

Le parole di chi parla sono virgolettate o sbaglio?

Nel dialogo sentiamo la voce di chi parla? E invece qui i due punti servono a cosa?

Proviamo ad avanzare qualche ipotesi?

Per fare una pausa? Dopo tutte quelle ripetizioni!

Per farci capire che sta giocando?

Per concludere il gioco? Per chiudere la filastrocca?

Rileggiamo attentamente i due ultimi versi. Forse la risposta ce la danno loro. Indirizziamo con domande i bambini nella ricerca di soluzioni.

Cosa c'è scritto in questi due versi? "Per fare un tavolo ci vuole un fiore".

Chi parla?

Cosa vuol dire? Che finora chi scrive ha giocato con noi, con le parole e con tutti quei passaggi?

Il poeta vuol dirci che per formare un tavolo basta semplicemente un fiore? E che il gioco è finito?

È finito con un fiore sul tavolo che è anche bello a vedersi!



CCO

TERZA FASE LA FUNZIONE DI GENERALIZZAZIONE DEI NOMI



CCO

Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- leggere semplici e brevi testi letterari, sia poetici sia narrativi, mostrando di coglierne il senso globale
- rilevare semplici regolarità e differenze nella forma dei testi orali e scritti di uso comune
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali (nome)

A distanza di tempo riprendiamo il nostro discorso sui nomi, esaminando qualche altro aspetto. Evitiamo di affrontarli in frasi precostituite, utilizzando invece dei testi adatti agli alunni.

1. La ricerca nei testi

Proponiamo la filastrocca di R. Piumini *E ringraziarla*, su cui prima lavoriamo (lessico, ripetizioni, riprese di parole, musicalità, ritmo, possibili significati...).

E ringraziarla

Se la balena
mangiasse l'elefante
che mangiò l'orso
che mangiò il leone
che mangiò il lupo
che mangiò il falco
che mangiò la rana
che mangiò il ragno
che mangiò la pulce
che il microbo mangiò,
il microbo potrebbe
telefonare
alla balena
e ringraziarla
per l'invito a cena.

Piumini R. (1980), *Io mi ricordo quieto patato...*, Poesie, Roma, Nuove Edizioni Romane.

In seguito, rileggiamola facendo ricercare agli alunni soltanto i nomi che si riferiscono agli animali. Chiediamo agli alunni di sottolinearli e disegnarli oppure di reperire delle immagini in Internet. Riportiamoli sulla Lim.

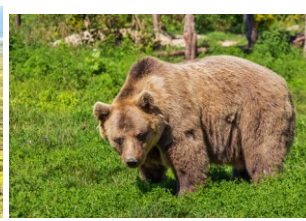
balena



elefante



orso



CCO

leone



lupo



CCO

falco



rana



CCO

ragno



pulce



CCO

Concentriamoci su un animale, ad esempio l'elefante, noto per la grande mole, gli occhi piccoli, le orecchie mobili, la proboscide e le zanne di avorio. Limitiamoci a quattro immagini e invitiamo gli alunni a cogliere alcune caratteristiche degli elefanti per loro importanti.

Immagine n. 1



Immagine n. 2



CCO

Immagine n. 3

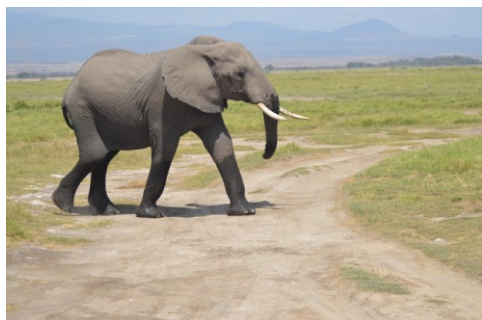


Immagine n. 4



CCO

Per svolgere il lavoro, dividiamo la classe in cinque gruppi, affidando un'immagine di elefante a ognuno dei quattro gruppi con la consegna di osservarla e di rilevare gli elementi considerati distintivi (proprietà, peculiarità) dell'elefante ritratto nell'immagine.

Gruppo n. 1

Proprietà

Gruppo n. 2

Proprietà

Gruppo n. 3

Proprietà

Gruppo n. 4

Proprietà

Il quinto gruppo ha invece il compito di visionare i prodotti dei quattro gruppi ed effettuare delle aggiunte se necessario.

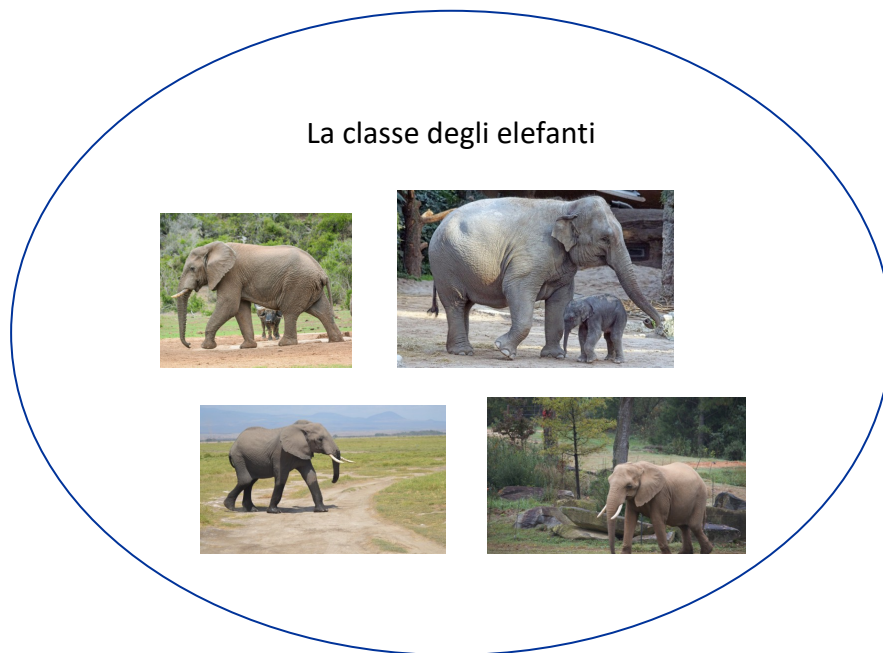
Raccogliamo le rilevazioni dei quattro gruppi e riscriviamo in una tabella (n. 27) le proprietà indicate. Leggiamole, colorando quelle che ricorrono più volte nei gruppi.

Riportiamo un esempio di possibili risposte:

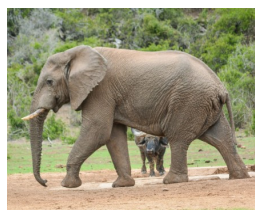
Tabella n. 27			
Proprietà degli elefanti			
Gruppo n.1	Gruppo n.2	Gruppo n.3	Gruppo n.4
proboscide	proboscide	Grande	zanne bianche
grande	zanne lunghe	proboscide	marroncino
quattro zampe	pelle rugosa	orecchie corte e un po' larghe	proboscide
denti lunghi	grande	quattro zampe	grande
groppone alto	orecchie grandi a ventaglio	occhi piccoli	orecchie grandi a sventola
orecchie grandi e	marrone	zampe grosse	occhi piccoli

tondine			
occhi piccoli	coda corta	grigio	gobba
marrone grigio	occhi piccoli	coda sottile	pesante

Confrontando le proprietà individuate dai vari gruppi, siamo in grado di constatare che alcune sono comuni a tutti i gruppi (grande, proboscide, occhi piccoli) e che quindi costituiscono le caratteristiche di tutti gli elefanti, o detto in altro modo, caratterizzano la classe degli elefanti.



Ribadiamo che il nome elefante è attribuito a tutti quegli animali che hanno *in comune* alcune proprietà caratterizzanti. Il nome svolge quindi la funzione di generalizzazione.



cco

Elefante: nome *comune*

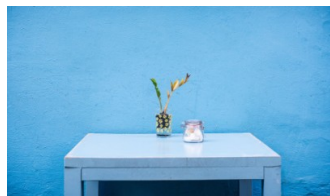
Lo stesso ragionamento vale per gli altri animali. Per cui i nomi balena, orso, leone lupo, falco, rana, ragno, pulce rimandano sia al singolo animale sia a tutti gli animali che hanno le stesse caratteristiche (ad esempio, la classe della balena, ecc.). Tali nomi che svolgono la funzione di generalizzazione sono detti nomi *comuni*.

2. Altri esempi di generalizzazione: nomi comuni

Sulla funzione di generalizzazione dei nomi possiamo tornare più volte riprendendo, con la stessa procedura, “cose” presenti in ambienti noti ai bambini, come ad esempio *tavolo*, *sedia*, *bicchieri*, *matita*...

Proviamo a ragionare sul concetto di *tavolo* e sull’idea che ne hanno i bambini con lo scopo di favorire la formazione di idee o concetti di ciò che li circonda (idea di *elefante*, *albero*, *tavolo*, *sedia*, *bicchieri*, *matita*, ecc.), e conseguentemente di attivare un’operazione logica fondamentale del nostro pensiero, denominata categorizzazione o classificazione⁵.

Reperiamo due immagini di tavolo e proiettiamole alla Lim.



cco

Affidiamo a quattro gruppi di alunni una delle due immagini (quella del tavolo marrone a due gruppi, l'altra ai restanti due gruppi), impegnandoli a individuare le caratteristiche essenziali dell’oggetto rappresentato (tavolo).

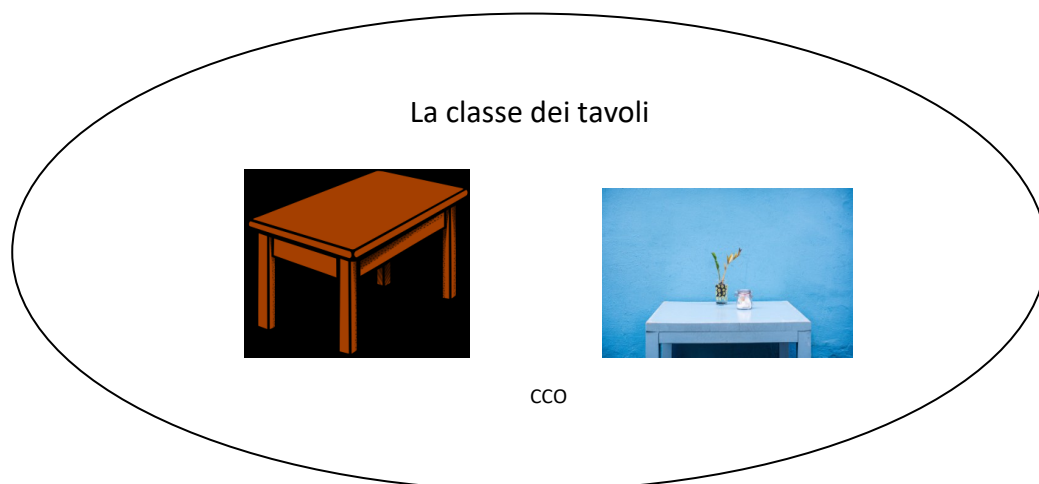
Trascriviamo nella tabella n.28 le caratteristiche rilevate e coloriamo quelle maggiormente ricorrenti nei gruppi.

Tabella n. 28			
Caratteristiche del tavolo			
Gruppo n.1	Gruppo n.2	Gruppo n.3	Gruppo n.4
mobile	quattro gambe	legno	quattro gambe
rettangolare	legno	mobile	quadrato
quattro gambe	rettangolare	quattro gambe	mobile
legno	mobile	quadrato	legno

⁵ Altieri Biagi M.L. (1994) *La grammatica dal testo*, Torino, Mursia.

Prendiamo in considerazione gli elementi indicati, scartandone alcuni e aggiungendone altri (mobile, ripiano orizzontale, supporto...). Precisiamo che il ripiano può avere forma diversa, lo stesso i materiali con cui è fatto il tavolo e i supporti (gambe, piedi, uno, due, quattro, ecc.). Queste ultime proprietà rappresentano le piccole differenze che scartiamo.

A queste potremmo aggiungere che il tavolo è costruito da qualcuno e che ha molti usi. Raggruppiamo le somiglianze in un'unica categoria o classe, formando la classe dei tavoli, riportando l'osservazione di un noto studioso che scrive: "Tutti i tavoli del mondo hanno in comune la *tavolinità*"⁶.



Tavolo: nome *comune*

Sintetizziamo dicendo che ogni nome comune indica un determinato oggetto e, tuttavia, ha anche un'altra funzione, esso si riferisce a un classe di oggetti: è in grado di analizzare gli oggetti, di individuare loro proprietà fondamentali (funzione di astrazione) e di collocare gli oggetti in certe categorie (funzione di generalizzazione).

Per meglio capire l'importanza di quanto abbiamo compreso precedentemente sul nome comune, è utile rileggere alcune considerazioni di Vygotskij:

"La parola si riferisce sempre non ad un solo oggetto singolare, ma a tutto un gruppo o a tutta una classe di oggetti. In virtù di ciò, ogni parola rappresenta una generalizzazione nascosta, ogni parola già generalizza, e

⁶ Boncinelli E. (2018), *La farfalla e la crisalide*, Milano, Raffaello Cortina Editore.

dal punto di vista psicologico il significato della parola è prima di tutto una generalizzazione [...] che riflette la realtà in modo assolutamente diverso da come essa è riflessa nelle sensazioni e nelle percezioni immediate”⁷.

Vygotskij considera, tuttavia, una delle sue scoperte fondamentali prospettate in *Pensiero e Linguaggio* l'idea dello sviluppo del significato delle parole:

“Il fatto nuovo e essenziale che presenta questa ricerca sullo studio del pensiero e del linguaggio è che i significati della parola *si sviluppano*. La scoperta del cambiamento della parola e del suo sviluppo è la nostra scoperta principale’. [...] Potremmo dire che le parole del bambino coincidono con le parole dell'adulto nel loro riferimento all'oggetto, cioè indicano gli stessi oggetti, si riferiscono allo stesso cerchio di fenomeni. Non coincidono però nel loro significato”⁸.

Lurija, ⁹a distanza di molti anni, scrive C. Fiorentini,¹⁰ parlerà di questa tesi, avanzata da Vygotskij, come una delle più importanti della psicologia. Gli esperimenti mostrano, come aveva già compreso Piaget, che per i bambini piccoli i nomi degli oggetti sono una proprietà delle cose.

“La *mucca* si chiama *mucca* perché ha le corna, il *vitello* perché le sue corna sono ancora piccole, il *cavallo* perché non ha le corna, il *cane* perché non ha le corna ed è piccolo, l'*automobile* perché non è un animale». [...] Così all'inizio il bambino non differenzia tra il significato della parola e l'oggetto, il significato e la forma sonora della parola. Nel corso dello sviluppo questa differenziazione si attua nella misura in cui si sviluppa la generalizzazione ed alla fine, là dove siamo in presenza di concetti veri, compaiono tutte quelle relazioni complesse tra piani differenziati del linguaggio”¹¹.

3. I nomi propri

Riguardo ai nomi è interessante richiamare quanto scrive E. Orsenna:

"Le parole si organizzano in tribù, come gli umani. E ogni tribù ha il suo mestiere. Il primo mestiere è quello di indicare le cose. Vi è già capitato di visitare un orto botanico? Davanti a tutte le piante rare c'è un cartellino, un'etichetta. Ecco il primo mestiere delle parole: mettere su tutte le cose del mondo un'etichetta per raccapazzarsi. È il mestiere più difficile. Sono così tante, le cose, e così complesse, e cambiano senza posa! Eppure per ciascuna bisogna trovare un'etichetta! Le parole incaricate di questo difficile compito si chiamano *nomi*. La tribù dei nomi è la tribù principale, la più numerosa [...].”Ci sono nomi che etichettano le cose. Ci sono nomi che etichettano gli umani: sono i nomi di persona. Per esempio, le Giovane non sono i Tommasi (per fortuna)".

Orsenna E. (2001), *La grammatica è una canzone dolce*, Milano, Salani.

I nomi, come nota Orsenna, “etichettano le cose, ma anche gli umani”. Ma per le persone non si può parlare di nome *comune*, ma di nome *proprio* che si scrive con l'iniziale maiuscola, perché

⁷ Vygotskij L.S. (1990), *Pensiero e Linguaggio*, Bari, Laterza.

⁸ *Ibidem*.

⁹ Lurija A.R. (1979), *Corso di psicologia generale*, Roma, Editori Riuniti.

¹⁰ Fiorentini C. (2018), *op. cit.*

¹¹ Vygotskij L.S. (1990), *op. cit.*

indica una specifica persona. "Le Giovane non sono i Tommasi ", afferma Orsenna. "E per fortuna".

Ciò significa che il nome è *proprio* a una determinata persona, perché è stato attribuito *proprio* a lei in un particolare ambito, ad esempio familiare. Tuttavia di Giovane ce ne sono tante, come di Tommasi; infatti i nomi Giovanna e Tommaso non sono esclusivi di una persona. Vengono conferiti a più persone appartenenti a famiglie diverse.

In una classe dove possono capitare due bambine che si chiamano Giovanna, il nome proprio non è sufficiente a indicarle, per distinguerle serve il loro cognome.

Ma i nomi *propri*, spiega Sabatini, sono anche quei nomi che indicano "referenti unici...e soli ad essere indicati con quel nome ad esempio: Italia, Tevere, Colosseo, Berlino,... Sole, Luna, Terra..."¹².

4. Qualche attività di riconoscimento dei nomi

Sulla base di queste precisazioni diamo qualche esercizio di riconoscimento dei nomi *comuni* e *propri* ai bambini. Per iniziare proponiamo la poesia di R. Piumini *I nomi*, che leggiamo ad alta voce.

I nomi

Ada
qui finisce la strada.
Orazio
qui c'è lo spazio.
Bice
qui c'è la luce.

Renzo
qui c'è il silenzio.
Bruno
qui c'è il profumo.
Irene
qui si sta bene.

Piumini R. (2008), *Poesie*, poesie.reportonline.it.

Invitiamo i bambini a rileggerla in silenzio e a esprimersi sul significato (*cosa ci sta dicendo?*).

¹² Sabatini F. (2011), *Sistema e testo*, Torino, Loescher.

Interveniamo via via, partendo dalla parolina *qui* che indichiamo sulla Lim e chiedendo cosa potrebbe esserci in quel luogo.

Qui: la strada che finisce, uno spazio, della luce, del silenzio, il profumo. *Qui* si sta bene.

Facciamo notare ai bambini che *qui* è sempre preceduto dal nome di una persona (Ada, Orazio...), invitata a rivolgere la propria attenzione proprio a quel *qui* che assume gradualmente caratteri diversi (spazio, luce, silenzio, profumo...). Fino a che il poeta, nominando Irene, conclude che in quel luogo si sta bene. E forse...si può andare.

Sottolineiamo l'andamento giocoso della poesia, le ripetizioni e i continui richiami a persone diverse che creano un concreto rapporto con la realtà, vivacizzando il testo.

Ora impegniamo gli alunni nella individuazione dei nomi *propri* e *comuni*, riportati nella tabella n.29.

Tabella n. 29			
	Nomi comuni	Nomi propri	
Ada		x	
strada	x		
Orazio			
spazio			
Bice			
luce			
Renzo			
silenzio			
Bruno			
profumo			
Irene			

Coinvolgiamo poi coppie di bambini in un'attività manipolativa del testo, apportando

cambiamenti. Diamo un esempio.

I nomi

Giada
qui comincia la strada.
Fabrizio
qui c'è spazio.
Ginestra
qui c'è l'orchestra.

Alice
qui c'è luce.
Bruno
qui c'è il suono.
Marlene
qui si sta bene.

QUARTA FASE SUL GENERE E SUL NUMERO DEI NOMI: QUALCHE ACCENNO



Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali: il nome

Con l'avanzare del lavoro, introduciamo delle precisazioni anche riguardo al genere (categoria distintiva del maschile e femminile) e al numero del nome (categoria grammaticale che classifica secondo la quantità numerica del singolo- singolare- e del molteplice- plurale- le parti variabili del discorso)¹³.

¹³ Diz. Coletti –Sabatini, on line.

1. Genere e numero

È bene sottolineare che l'Introduzione del concetto di genere, nel corso delle attività di comprensione, produzione e riflessione sulla lingua, può risultare difficoltosa con bambini di sette anni (2a classe, sc. primaria). Tuttavia è possibile introdurla ricorrendo alle loro conoscenze implicite e specificando che i nomi, come molti di loro sanno, sono maschili e femminili, cioè hanno un genere. Di norma, esso coincide per le persone (*mamma, babbo, zio, zia, re, regina...*) e per gli animali (*leone, leonessa, pantera, tigre, orso, orsa...*) con quello naturale, biologico. Possiamo dire che la *mamma* è una femmina, il *babbo* è un maschio; l' *orso* è un maschio, l'*orsa* è una femmina. Un nome femminile designa gli individui di sesso femminile, un nome maschile individui di sesso maschile.

Da qui discende il loro genere e l'indicazione dei nomi femminili e maschili.

Per le *cose* invece non funziona così. Non possiamo altrettanto dire che la *sedia* è una femmina oppure che il *carro* è un maschio, perché non hanno una natura biologica come gli uomini e gli animali. Se in caso diciamo che sono femminili e maschili, poiché viene loro attribuito un genere.

Ma quest'attribuzione avviene in tutt'altro modo. Non dipende dal sesso maschile o femminile (genere naturale), né tanto meno dal significato delle parole. Avviene in maniera arbitraria¹⁴ e convenzionale. Una conferma è data dall'uso di altre lingue, prendo ad esempio quella francese in cui *fleur, adresse, mer* sono femminili, mentre in italiano sono maschili (*fiore, indirizzo, mare*). Al contrario *felicità, coppia, domenica* sono femminili in italiano e maschili nella lingua francese (*bonheur, couple, dimanche*). E potremmo continuare con altre lingue.

A questo punto ci si potrebbe chiedere: *come si fa allora distinguere il femminile dal maschile per le cose?* Conoscendo le parole e soprattutto osservandole nella loro parte finale, ricorrendo spesso al dizionario. Proviamo a farlo.

Impegniamo i bambini nell'osservazione delle parti finali delle parole (terminazione). Ritagliamoci qualche spazio per far ricercare ai bambini tante parole di *cose* (nomi) al femminile, invitandoli a osservare come finiscono. Chiamiamo i gruppi dei nomi ricercati appartenenti alla *prima, seconda e terza* classe a seconda della vocale con cui finiscono al singolare.

Constateranno che la maggior parte finiscono in *-a* (la *cas-a, la barc-a, la sart-a*), anche se vi sono parecchi nomi maschili che terminano in *-a* (il *problem-a, il diadem-a...*). Sofferamoci consultando il dizionario o facendo qualche gioco sulle parole femminili e maschili che terminano

¹⁴ "A volte l'atto grammaticale che attribuisce il femminile a un essere magnificato dal maschile è una pura sbadataggine..." in Bachelard G. (2008), *La poetica della rêverie*, Dedalo, Bari.

in **-a** al singolare (Arriva un bastimento carico di...Alla caccia dell'intruso). Indichiamo come *prima* classe i nomi che finiscono in **-a**, nella grande maggioranza femminili.

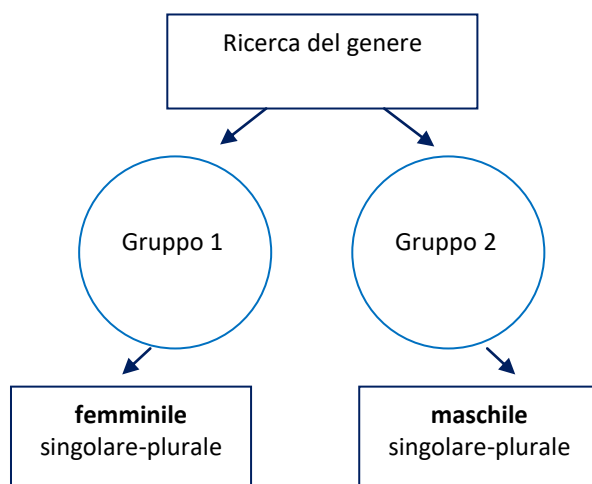
In seguito svolgiamo dei giochi per reperire i nomi che terminano in **-o**, *seconda* classe, i cui nomi sono nella grande maggioranza maschili eccetto qualche caso (la *man-o*). Infine concludiamo con i nomi che finiscono in **-e**, che appartengono alla terza classe (maschili e femminili, il *pont-e*, il *mar-e*, la *legg-e*, la *mort-e*, la *torr-e*...)¹⁵.

Per il numero affrontiamo *in primis* il concetto sottostante (singolare, **uno**, plurale **tanti**), facendo individuare, gradualmente e nel corso delle letture e scritture di classe, le varie forme, orientando gli alunni con esempi e domande nelle loro investigazioni ed eventuali spiegazioni¹⁶.

3. La ricerca nei testi

Dopo queste puntualizzazioni che il docente dovrebbe aver presente, utilizziamo qualche testo, ad es. una filastrocca di G. Rodari, "I bravi signori"¹⁷, su cui lavoriamo, affidando a quattro gruppi di alunni il compito di rilevare, sulla base delle proprie conoscenze implicite, il genere e il numero degli articoli e nomi presenti.

Ai primi due gruppi (1, 2) assegniamo la ricerca del *genere* dell' articolo e del nome (gruppo 1: femminile, singolare e plurale; gruppo 2: maschile- singolare e plurale).

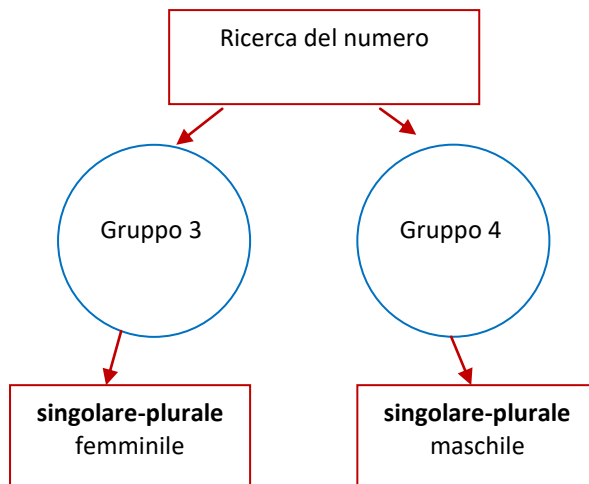


¹⁵ Al plurale questi nomi assumono come vocale finale **-i** (i prati, i poeti, le mani, i mari, le leggi,...) eccettuati i nomi femminili in **-a** che assumono una **-e** (le barche, le terre, le case, le sarte...).

¹⁶ Su quest'argomento F. Sabati così scrive: Le parole femminili in **-a** (*cas-a*) cambiano al plurale in **-e** (*cas-e*), invece le parole che sono sia maschili che femminili (es. *artist-a*) e finiscono in **-a** trasformano la **-a** finale in **-e** al femminile (*artist-e*) e in **-i** (*artist-i*) al maschile. Viceversa le parole maschili e femminili che terminano in **-o** (*man-o*, *ombrell-o*) e in **-e** (*occasion-e*, *sapor-e*) mutano tutte in **-i** (*man-i*, *ombrell-i*), (*occasion-i*, *sapor-i*), Sabatini F. (2011), *op. cit.*

¹⁷ Vedi *Un signore di Scandicci* musicata da S. Endrigo e Bacalov, pubblicata nel 1977 nella raccolta dal titolo *Ci vuole un fiore*. <https://www.youtube.com/watch?v=wy7SCazqt5M>

Agli altri due gruppi (3,4) attribuiamo invece il *numero* dell'articolo e del nome (gruppo 3: singolare/plurale, femminile; gruppo 4: singolare/plurale, maschile).



I bravi signori

Un signore di Scandicci
buttava *le* castagne
e mangiava *i* ricci.

Un suo amico di Lastra a Signa
buttava *i* pinoli
e mangiava *la* pigna.

Un suo cugino di Prato
mangiava *la* carta stagnola
e buttava *il* cioccolato.

Tanta gente non lo sa
e dunque non se ne cruccia:
la vita la butta via
e mangia soltanto *la* buccia.

Rodari G. (2005), *I cinque libri*. Storie fantastiche, favole, filastrocche, Torino, Einaudi.

Raccogliamo i risultati in una tabella (n.30) e osserviamo le finali dei nomi.

Tabella n. 30

gruppo 1	gruppo 2	gruppo 3		gruppo 4	
Genere		Numero			
femminile singolare e plurale	maschile singolare e plurale	singolare femminile	plurale femminile	singolare maschile	plurale maschile
le castagne	un signore	la pigna	le castagne	un signore	i ricci
la pigna	i ricci	la carta		un amico	i pinoli
la carta	un amico	la vita		un cugino	
la vita	i pinoli	la buccia		il cioccolato	
la buccia	un cugino				
	il cioccolato				

Constatiamo che *carta*, *vita*, *buccia* finiscono in *-a*. Anche *castagne* se fosse stato al singolare sarebbe terminato in *-a* (*castagna*). Al plurale le parole femminili che terminano in *-a* cambiano in *-e* (*castagne*). Mentre molti nomi maschili terminano in *-o* (*amico*, *cugino*, *cioccolato...*), eccetto *signore*.

I nomi maschili che finiscono in *-o* al singolare, ma anche quelli che terminano con *-e* (*signore*, *ponte...*), al plurale mutano la vocale finale in *-i* (*amici*, *cugini*, *ricci*, *pinoli*, *signori*, *ponti...*). Il singolare delle parole *pinoli* e *ricci* è *pinolo* e *riccio*. Per individuare il genere dei nomi al plurale, suggeriamo ai bambini di trasformarli al singolare ed eventualmente di consultare il dizionario oppure il docente.

Per proseguire il lavoro (rime, filastrocca, articoli), riportiamo frammenti di altri testi (filastrocca di G. Rodari e alcune rime di B. Tognolini) e la relativa tabella (n.31) compilata.

Invettiva dei babà

Sei *un babbeo*, sei *un babbaleo*, sei *un babbasone*
 Sei *un balengo*, sei *un balordo*, sei *un balosso*
 Un *babballotti*, un *babbalucco*, un *babbaccione*
 Sei *un bamba*, sei *un babbione*, sei *un babbozzo*
 Sei *un barbaro*, un *bambino*, un *balbuziente*
 Uno che parla e non capisce niente
 [...]

Tognolini B. (2010), *Rime di rabbia*, Milano, Salani.

Rima del capo

Tu sei *il capo*

In tutti *i giochi* tu sei *il capo*
 Nella classe e nel cortile tu sei *il capo*
 Ne hai *la forza*, ne hai *la voglia*, ne hai *il diritto*
 [...]

Tognolini B. (2010), *op. cit*

Passatempi nella giungla

“Ecco come io immagino che si divertano *le bestie* della giungla. Non ho visto niente di quello che racconto, naturalmente, ma sono sicuro che è così.

Prima di tutto *le scimmie*. Esse sono veramente *i monelli* della giungla. *Il loro passatempo preferito* è di tirare noci di cocco sulla schiena del coccodrillo, che sonnecchia tra *il fango*” [...]

Rodari G. (2010), *Fiabe lunghe un sorriso*, Trieste, EL..

Sistemiamo nella tabella (n.31) il genere e il numero degli articoli e dei nomi, presenti nei testi.

Tabella n. 31					
Genere		Numero			
femminile singolare e plurale	maschile singolare e plurale	singolare femminile	plurale femminile	singolare maschile	plurale maschile
<i>la forza</i> <i>la voglia</i>	<i>un babbeo</i> <i>un babbaleo...</i> <i>un babbasone...</i> <i>un bamba...</i>	<i>la forza</i> <i>la voglia</i>	<i>le bestie</i> <i>le scimmie</i>	<i>un babbeo</i> <i>un babbaleo...</i> <i>un babbasone...</i> <i>un bamba...</i>	<i>i giochi</i>
	<i>il capo</i> <i>il diritto</i>			<i>il capo</i> <i>il diritto</i>	<i>i monelli</i>
	<i>il passatempo</i>			<i>il passatempo</i>	
	<i>il fango</i>			<i>il fango</i>	

Infine ripercorriamo le tabelle nn.30 e 31, concentrandoci sui nomi preceduti dall'articolo.

Raggruppiamo nelle tabelle (nn.32 e 33) i nomi a seconda delle caratteristiche o comportamenti che hanno in comune, aggiungendo altri nomi e ipotizzando delle regolarità di comportamento. Ne portiamo un esempio su cui lavorare.

Tabella n.32				
Genere				
Regolarità nei comportamenti dei nomi				
Nomi che terminano in- a	Alcuni nomi che terminano in-a	Nomi che terminano in-o	Alcuni nomi che terminano in-o	Nomi che terminano in-e
sono in genere femminili	sono maschili	sono in genere maschili	sono femminili	possono essere femminili e maschili
<i>pign-a</i>	<i>bamb-a</i>	<i>amic-o</i>	-----	<i>signor-e</i>
<i>cart-a</i>	-----	<i>cugin-o</i>		<i>babbason- e</i>
<i>vit-a</i>		<i>cioccolat-o</i>		-----
<i>bucci-a</i>		<i>babbe-o</i> <i>babbale-o...</i>		
<i>la forz-a</i>		<i>cap-o</i>		
<i>la vogli-a</i>		<i>diritt-o</i>		
-----		<i>passatemp-o</i>		
		<i>fang-o</i>		

Tabella n.33

Numero					
Regolarità nei comportamenti dei nomi					
Nomi femminili che terminano al singolare in- a		Nomi maschili e femminili che terminano al singolare in-a		Nomi femminili e maschili che terminano al singolare in-o e in-e	
cambiano al plurale		cambiano al plurale		cambiano al plurale	
in -e		in -i	in -e	in- i	
		maschile	femminile	pinol- <i>o</i>	pinol- <i>i</i>
castagn- <i>a</i>	castagn- <i>e</i>	-----	-----	ricci- <i>o</i>	ricc- <i>i</i>
besti- <i>a</i>	besti- <i>e</i>			gioc- <i>o</i>	gioch- <i>i</i>
scimmia- <i>a</i>	scimmi- <i>e</i>			monell- <i>o</i>	monell- <i>i</i>
-----	-----			-----	-----

Fermiamoci qui, riprendendo quando è possibile, questo tipo di osservazione linguistica.

Naturalmente, di fronte a queste caratteristiche muoviamoci con cautela, evitando appesantimenti nozionistici o classificazioni improduttive.



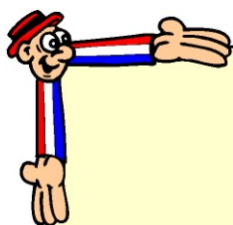
CCO

Quest'ottavo itinerario, svolto in un mese circa (21 h), è articolato in cinque fasi:

<p>Paroline "strane" davanti ai nomi (4h) Articoli e nomi. Alla ricerca del genere e del numero (3h) Gli articoli mancanti (3h) Gli articoli con il ricciolo (3h) Gli articoli determinativi e indeterminativi. Primi approcci (8h)</p>

PRIMA FASE

PAROLINE "STRANE" DAVANTI AI NOMI



CCO

Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali (l'articolo)

Durante le attività di riflessione sul nome, le "cose" espresse dai nomi sono state sovente accompagnate da altre paroline, corte, corte come: **lo, la, il, un, uno, una...** Quando abbiamo nominato *l'elefante* per la sua grandezza non abbiamo detto *elefante è grande*, ma *l'elefante è grande*. Così per il tavolo che ha le gambe o per un tavolo che ha le gambe di ferro.

Notiamo che queste paroline, corte, corte, che abbiamo già incontrato (articoli) le usiamo tutti i giorni quando parliamo o leggiamo. Basta pensare ad alcune frasi correnti: Mi dai **una** caramella per favore? Mi presti **il** pennarello rosso? Hai portato **la** merenda? **Lo** zaino, l'ho messo sotto il banco.

E. Orsenna scrive che "gli articoli camminano davanti ai nomi scuotendo un campanello: attenzione, il nome che mi segue è un maschile; attenzione è un femminile! // *bue, la tigre*. Nomi e articoli vanno a spasso insieme, dal mattino alla sera"¹⁸.

Sono paroline brevi, "strane", che non stanno sole e da sole non vogliono dire niente" come hanno riferito i bambini. È pur vero che di paroline brevi ce ne sono tante. Le troviamo in: Vado **a casa**. Arrivo **in autobus**. Giochiamo **a palla**. L'albero **di castagno**. Ho comprato il libro **di matematica**. Resto **a casa**. Anche queste paroline, che si chiamano preposizioni, si trovano davanti al nome o ad altro, ma hanno funzioni diverse che studieremo in seguito. Per adesso concentriamoci sugli articoli.

Sappiamo che precedono il nome (a volte anche il verbo sostantivato), ma ciò che le differenzia dalle altre (preposizioni semplici) è il fatto che *fanno tutto ciò che fa il nome*, assumendo tutte le sue forme (genere e numero).

Iniziamo a ricercare queste "paroline strane" in alcune filastrocche. Pure qui sono davanti al nome.

Che cosa ci vuole

Per fare un tavolo
ci vuole il legno,
per fare il legno
ci vuole l'albero,
per fare l'albero
ci vuole il seme,
per fare il seme
ci vuole il frutto,
per fare il frutto
ci vuole il fiore:
per fare un tavolo
ci vuole un fiore.

Rodari G. (1996), *op.cit.*

E ringraziarla

Se la balena
mangiasse l'elefante
che mangiò l'orso
che mangiò il leone
che mangiò il lupo
che mangiò il falco
che mangiò la rana

¹⁸ Orsenna E. (2001) cit.

che mangiò il ragno
che mangiò la pulce
che il microbo mangiò,
il microbo potrebbe
telefonare
alla balena
e ringraziarla
per l'invito a cena.

Piumini R. (1980), *op.cit.*

Chiediamo a coppie di bambini di leggere in silenzio le due filastrocche e di sottolineare in neretto gli articoli, mettendo in corsivo i nomi davanti ai quali si trovano.

Che cosa ci vuole

Per fare **un tavolo**
ci vuole **il legno**,
per fare **il legno**
ci vuole **l'albero**,
per fare **l'albero**
ci vuole **il seme**,
per fare **il seme**
ci vuole **il frutto**,
per fare **il frutto**
ci vuole **il fiore**:
per fare **un tavolo**
ci vuole **un fiore**.

Rodari G. (1996), *op. cit.*

E ringraziarla

Se **la balena**
mangiasse **l'elefante**
che mangiò **l'orso**
che mangiò **il leone**
che mangiò **il lupo**
che mangiò **il falco**
che mangiò **la rana**
che mangiò **il ragno**
che mangiò **la pulce**
che **il microbo** mangiò,
il microbo potrebbe
telefonare
al/la balena
e ringraziarla
per **l'invito** a cena.

Piumini R. (1980), *op.cit.*

Rivediamo quanto rilevato e trascriviamolo nella tabella n.34, tralasciando le preposizioni articolate.

Tabella n. 34					
"Paroline strane" davanti ai nomi					
Articoli	Nomi		Articoli	Nomi	
un	<i>tavolo</i>		la	<i>balena</i>	
il	<i>legno</i>		l'	<i>elefante</i>	
l'	<i>albero</i>		l'	<i>orso</i>	
il	<i>seme</i>		il	<i>leone</i>	
il	<i>frutto</i>		il	<i>lupo</i>	
il	<i>fiore</i>		il	<i>falco</i>	
			la	<i>rana</i>	
			il	<i>ragno</i>	
			la	<i>pulce</i>	
			il	<i>microbo</i>	
			l'	<i>invito</i>	

Coinvolgiamo ora gli alunni nell'utilizzo dell'articolo giusto per il completamento di alcuni testi. Distribuiamo quindi frammenti di testi, privi di articoli, chiedendo ai bambini di inserirli negli spazi indicati.

Lo sfogo di Susi

13 settembre

[...] Finalmente ---- mamma ha capito che razza di antipatico sia Paul e anche che avevo ragione quando non volevo vederlo più dello stretto necessario.

---- cose sono andate così.

Oggi è giovedì e Ali è venuto a casa con me. Infatti ogni giovedì, se non è festa, Ali viene da me. Ha scelto ---- giovedì come visita perché al giovedì ci sono sempre ---- spinaci.. a lui piacciono e così, molto gentilmente, si mangia anche i miei.

Dopo ---- rito degli spinaci abbiamo fatto ---- compiti. Avevamo appena rimesso ---- quaderni in cartella quando hanno suonato alla porta, ---- mamma ha iniziato a squittire e Paul è entrato in camera mia [..].

da Nöstlinger C. (1992), *Diario segreto di Susi. Diario segreto di Paul*, Casale Monferrato (Al), PIEMME Junior.

La pancia

Dice ---- pancia:
mangia!
E insiste:
voglio pasta!
Ripete:
--- patate!
Invita:
---- frittata!
Consiglia:
dammi triglia!
Bisbiglia:
voglio sfoglia!
Comanda:
---- merenda!
Implora:
pera e mora!
Richiede:
---- uova sode!
Proclama:
del salame!
Dice ---- pancia:
ho fame!

Piumini R. in Piumini R., Tognolini B. (2002), *Il giardino delle filastrocche*, Milano, Mondadori.

In seguito rivediamo gli articoli individuati che riportiamo sulla Lim:

Lim

La mamma, le cose, il giovedì, gli spinaci, il rito, i compiti, i quaderni.

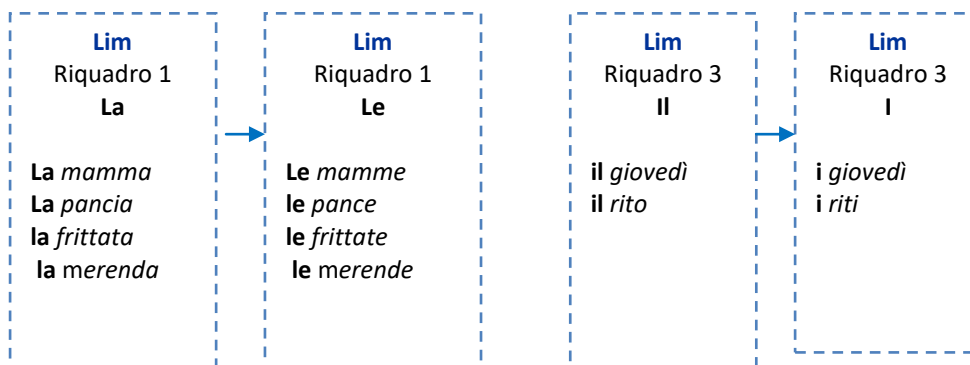
La pancia, le patate, la frittata, la merenda, le uova

Accorpiamo tutte le parole con lo stesso articolo (**la, le, il, i, gli**) sempre sulla Lim.

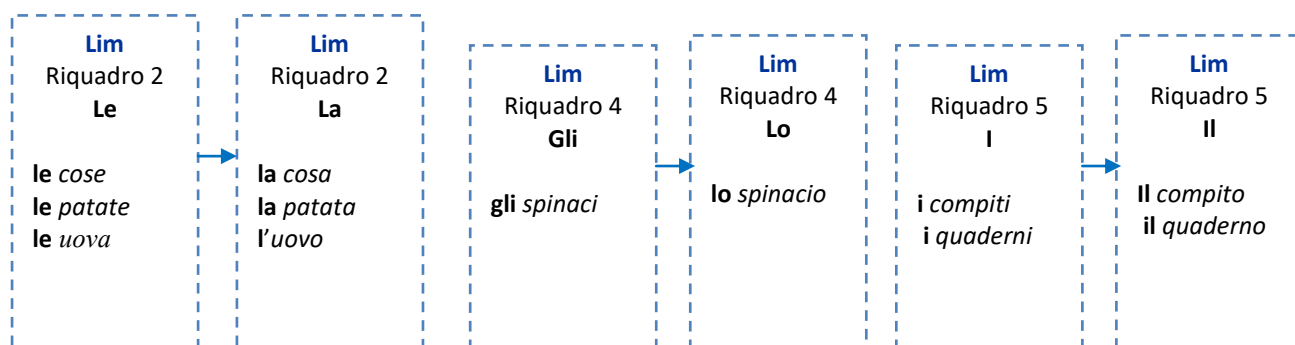
Lim Riquadro 1 La	Lim Riquadro 2 Le	Lim Riquadro 3 Il	Lim Riquadro 4 Gli	Lim Riquadro 5 I
La mamma La pancia la frittata	le cose le patate le uova	il giovedì il rito	gli spinaci	i compiti i quaderni

Aggiungiamo in testa ai riquadri l'articolo presente, invitando coppie di alunni a trasformare, sulla base delle loro conoscenze, le parole presenti in ogni riquadro: al plurale se sono singolari (riquadri 1 e 2); al singolare se sono plurali (riquadro 2, 4, 5). Autorizziamo i bambini a consultare il dizionario, anche on line, nei casi dubbi.

Articoli: singolare versus plurale



Articoli: plurale versus singolare



Rivediamo i prodotti dei bambini, soffermandoci su probabili difficoltà quali il singolare di *spinaci*, il plurale di *pancia*, il singolare di *uova* che al singolare è maschile. Mettiamo in tabella (n.35) gli articoli incontrati.

Tabella n.35

Articoli e nomi					
Singolare	Plurale	Singolare	Plurale	Singolare	Plurale
La	Le	Il	Gli	Lo	Gli
Femminile		Maschile			
La mamma	Le mamme	il giovedì	i giovedì	lo spinacio	gli spinaci
La pancia	le pance	il rito	i riti		
la frittata	le frittate	Il compito	i compiti		
la merenda	le merende	il quaderno	i quaderni		
la cosa	le cose				
la patata	le patate				
	le uova			l'uovo	

Abituiamo così i bambini a riflettere sull'uso dei vari articoli e sulle loro metamorfosi in relazione al genere e al numero. Sintetizziamo poi i due brani, spiegando qualche parola non conosciuta.

È bene svolgere quest'attività di ricerca con gradualità e in maniera ricorsiva ogni volta che nei testi o negli enunciati dei bambini se ne presenti l'occasione, sì da rafforzare le loro acquisizioni e arricchirle con altre relative alle caratteristiche degli articoli.

Per proseguire questo lavoro suggeriamo un'attività su semplici descrizioni di animali (Barbagianni, Allocco e Gufo reale), ricavate da una sperimentazione sulle scienze condotta dalle docenti Cecchi, Dallai, Gangoni (classi prime, I.C. di Scarperia, a.s. 2011-2012). Una prima descrizione è operata individualmente dai bambini, le altre due sono state distribuite dalle insegnanti "per saperne di più". Cominciamo a esaminare la prima descrizione scritta dai bambini sul Barbagianni, poi la seconda e la terza.

Chiediamo ai bambini di leggere in silenzio e in giorni differenziati la prima descrizione. Tramite domande avviamo la comprensione globale del testo, discutendo i punti principali o qualche passaggio interessante per i bambini.

In seguito passiamo alla scoperta degli articoli nei tre testi da parte di coppie di bambini, invitandoli ad annotare sul quaderno gli articoli e i relativi nomi. Tralasciamo le preposizioni articolate e gli articoli davanti a un aggettivo e a un nome. Ad es. **il** (suo) *colore*, **le** (sue) *prede*, **i** (suoi) *occhi* (*L'allocco*). **Il** (più grande) *rapace*, **i** (grandi) *occhi*, **gli** (altri) *uccelli*, **i** (suoi) *artigli* (*Il gufo reale*).

In qualche caso l'articolo sarebbe davanti al nome diverso se non ci fosse l'aggettivo, (**i** suoi *occhi*, **gli occhi**; **i** suoi *artigli*, **gli artigli**).

IL BARBAGIANNI



cco

COPIE
HA LE PIUME
HA IL BECCO
HA LI ARTIGLI
HA DEI PUNTINI SU LE
PIUME A DUE ZAMPE
A DUE ZAMPE SOTILI
NON SI VEDE IL BECCO
PERCHE LI COPRE LE
PIUME
HA ARTIGLI AFFILATI
HA LI OCCHI NERI
HA LE ALI MARONI
ARANCONI E NERI
SU I PETTO HA DEI PUN
TINI

Ricerca degli articoli con nome

le piume, il becco, gli artigli, gli occhi, le ali

Proseguiamo con il secondo e terzo testo: *L'Allocco* e *Il Gufo reale*.

L'allocco



CCO

DI
PER SAPERNE PIU'

L'ALLOCCO

- VIVE NEI BOSCHI E NELLE CAMPAGNE
- HA IL CORPO MASSICCIO E LA TESTA TONDEGGIANTE
- HA IL PIUMAGGIO MACCHIETTATO E STRIATO, SI MIMETIZZA PERFETTAMENTE NEL BOSCO PERCHE' IL SUO COLORE E' SIMILE ALLA CORTECCIA DI UN ALBERO
- L'ALLOCCO E' UN RAPACE NOTTURNO, CON VOLO SILENZIOSO CACCIA LE SUE PREDE DI NOTTE
- SI NUTRE DI TOPI E PICCOLI UCCELLI
- POSSIEDE UN UDITO MOLTO SVILUPPATO GRAZIE ALLE PENNE DISPOSTE A DISCO INTORNO AGLI OCCHI
- I SUOI GRANDI OCCHI FRONTALI E IL COLLO GIREVOLE GLI PERMETTONO DI RICEVERE TUTTE LE INFORMAZIONI SULLA POSIZIONE DELLA PREDA
- L'ALLOCCO NIDIFICA NELLE CAVITA' DEGLI ALBERI E NEI NIDI ABBANDONATI DI ALTRI RAPACI
- DEPONE DA 2 A 4 UOVA BIANCHE TRA FEBBRAIO E MARZO
- I PICCOLI (PULLI) INIZIANO A VOLARE DOPO 5 SETTIMANE, MA PER ESSERE AUTOSUFFICIENTI IMPIEGANO CIRCA 4 MESI

Ricerca degli articoli con nome

L'allocco, il corpo, la testa, il piumaggio, un rapace, un udito, il collo, le informazioni, i piccoli.

Il gufo reale



CCO

1.

PER SAPERNE DI PIU'.....

IL GUFO REALE

IL GUFO REALE E'IL PIU' GRANDE RAPACE NOTTURNO.
L'APERTURA DELLE ALI PUO' RAGGIUNGERE I 2 METRI.
VIVE NEI BOSCHI E FRA LE ROCCE DELLE MONTAGNE.
I GRANDI OCCHI ARANCIONI GLI PERMETTONO DI VEDERE BENE LA NOTTE.
IL CORPO E' RICOPERTO DI MORBIDE PIUME COSI' PUO' VOLARE SILENZIOSAMENTE.
LE PENNE SULLA TESTA SERVONO PER COMUNICARE CON GLI ALTRI UCCELLI E HANNO POSIZIONI DIVERSE SE L'ANIMALE E' CALMO O PREOCCUPATO.
I SUOI ARTIGLI SONO COSI' POTENTI DA STRITOLARE LE PREDE CHE CATTURA.
IL GUFO REALE MANGIA I TOPI, LE LEPRI, LE LUCERTOLE, GLI UCCELLI E ANCHE INSETTI.

Ricerca degli articoli con nome

Il gufo, l'apertura, le rocce, la notte, il corpo, le penne, l'animale, le prede, il gufo, i topi, le lepri, le lucertole, gli uccelli.

SECONDA FASE

ARTICOLI E NOMI. ALLA RICERCA DEL GENERE E DEL NUMERO



Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- rilevare semplici regolarità e differenze nella forma dei testi orali e scritti di uso comune
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali (L'articolo)

cco

Una volta che le coppie di bambini hanno riconosciuto i vari articoli e nomi, annotandoli sul quaderno, leggiamoli rapidamente e trasferiamoli nella tabella n.36. Accanto a ogni articolo scriviamo se è maschile (m.) o femminile (f.); se singolare (s.) o plurale (pl.), sfruttando le conoscenze implicite dei bambini e quelle pregresse sul nome. In caso di dubbio consultiamo pure il dizionario.

Tabella n. 36			
Articoli e nomi			
Articolo		Nome	
Articolo	Nome	Articolo	Nome
Prima descrizione			
IL BARBAGIANNI			
le (f.pl)	<i>piume</i>		
il (m.s.)	<i>becco</i>		
gli (m.pl.)	<i>artigli</i>		
gli (m.pl)	occhi		
le (f.pl)	<i>ali</i>		
Seconda descrizione			
L'ALLOCCO			
l' (m.s.)	<i>alocco</i>		
il (m.s.)	<i>corpo</i>		
la (f.s.)	<i>testa</i>	un (m.s.)	<i>rapace</i>

il (m.s.)	<i>piumaggio</i>	un (m.s.)	<i>udito</i>
il (m.s.)	<i>collo</i>		
le (f.pl.)	<i>informazioni</i>		
i (m.pl.)	<i>piccoli</i>		
Terza descrizione			
IL GUFO REALE			
Il (m.s.)	<i>gufo</i>		
l' (f.s.)	<i>apertura</i>		
le (f.pl.)	<i>rocce</i>		
la (f.s.)	<i>notte</i>		
il (m.s.)	<i>corpo</i>		
le (f.pl.)	<i>penne</i>		
l' (m.s.)	<i>animale</i>		
le (f.pl.)	<i>prede</i>		
il (m.s.)	<i>gufo</i>		
I (m.pl.)	<i>topi</i>		
le (f.pl.)	<i>lepri</i>		
le (f.pl.)	<i>lucertole</i>		
gli (m.pl.)	<i>uccelli</i>		

Sottolineiamo come gli articoli si uniformino al nome. Se il nome è femminile (*balena*), assumono il femminile (**la**). Se è maschile (*seme*), diventano maschili (**il**). Lo stesso vale per il singolare (**il fiore**) e il plurale (**i fiori**). Sembrano quasi un tutt'uno con il nome, tanto che un bambino ha detto che gli articoli sono dei "copioni".

1. Genere e numero degli articoli: un po' di ordine

Di fronte al mescolamento dei vari articoli e nomi, riportati in tabella (36), proviamo a fare un po' di ordine, separando per quello che è possibile, il genere dal numero. Il femminile dal maschile e il singolare dal plurale. Coinvolgiamo quindi gruppi di alunni nella suddivisione degli articoli presenti nella tabella n.36, a seconda del genere (maschile o femminile) e conseguentemente del numero (singolare o plurale). Affidiamo il compito a due gruppi (primo e secondo) di collocare in

una tabella (n. 37), simile alla n. 36, gli articoli femminili singolari e plurali insieme ai nomi a cui si riferiscono. Ad altri due gruppi (terzo e quarto) di sistemare gli articoli maschili singolari e plurali, sempre insieme ai nomi a cui si riferiscono nella tabella n. 38, anche questa simile alla tabella n.36.

Tabella n. 37			
Primi due gruppi			
Articoli e nomi femminili, singolari e plurali			
Articolo femminile singolare	Nome femminile singolare	Articolo femminile plurale	Nome femminile plurale
Prima descrizione			
IL BARBAGIANNI			
		le	<i>piume</i>
		le	<i>ali</i>
Seconda descrizione			
L'ALLOCCO			
la	<i>testa</i>	le	<i>informazioni</i>
Terza descrizione			
IL GUFO REALE			
l'	<i>apertura</i>	le	<i>rocce</i>
la	<i>notte</i>	le	<i>penne</i>
		le	<i>prede</i>
		le	<i>lepri</i>
		le	<i>lucertole</i>

Tabella n. 38

Terzo e quarto gruppo			
Articoli e nomi maschili, singolari e plurali			
Articolo maschile singolare	Nome maschile singolare	Articolo maschile plurale	Nome maschile plurale
Prima descrizione IL BARBAGIANNI			
		gli	<i>artigli</i>
		gli	<i>occhi</i>
Seconda descrizione L'ALLOCCO			
l'	<i>allocco</i>	i	<i>piccoli</i>
il	<i>corpo</i>		
un	<i>rapace</i>		
un	<i>udito</i>		
il	<i>piumaggio</i>		
il	<i>collo</i>		

Rivediamo gli articoli inseriti nelle due tabelle ed eliminiamo i doppioni (vi sono tanti **il**, tanti **le**...). Trascriviamoli nella tabella (n.39) e accorpiamoli insieme per genere (maschile, femminile) e per numero (singolare e plurale).

Tabella n. 39				
Articoli				
Femminile			Maschile	
singolare	plurale		singolare	plurale
la	le		il	i

l'			l'	gli
			un	

Ribadiamo che il genere e il numero sono dati dal nome che si accompagna all'articolo. Se il nome è femminile singolare o plurale l'articolo diventa femminile singolare o plurale. Se invece è maschile singolare o plurale l'articolo diventa maschile singolare o plurale.

Ad esempio per il nome femminile (*giacca*), è l'articolo al femminile (**la**) che lo accompagna. Se il nome è maschile (*libro*) è l'articolo maschile (**il**) che si pone davanti al nome.

Lo stesso possiamo dire per il numero dei nomi, cioè dei nomi al singolare o al plurale. Se il nome è singolare femminile (*giacca*) si farà avanti l'articolo singolare femminile (**la**), altrimenti di fronte al nome plurale femminile (*giacche*) si trasformerà al plurale femminile (**le**).

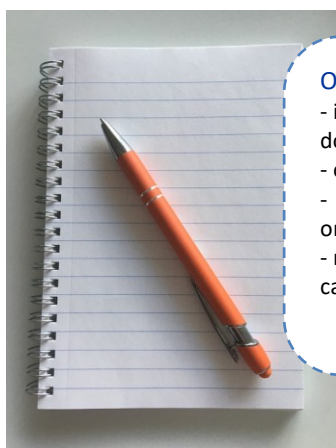
Per il singolare e plurale maschile, succede la stessa cosa. Con il nome singolare maschile *libro* sarà l'articolo singolare maschile a precedere il nome (**il**), pronto a cambiare al plurale maschile (**i**) se il nome maschile è plurale (*libri*).

In sintesi possiamo constatare che queste parole corte sono sempre in accordo con il nome, non lo *tradiscono* mai.

Va da sé che per mettere l'articolo giusto bisogna conoscere il genere dei nomi, ma se ricerchiamo bene nella nostra mente, forse lo troviamo grazie all'uso che facciamo dei nomi. Se abbiamo problemi consultiamo il dizionario o il docente.

TERZA FASE

GLI ARTICOLI MANCANTI



Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- rilevare semplici regolarità e differenze nella forma dei testi orali e scritti di uso comune
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali (L'articolo)

Se ritorniamo sulla tabella precedente (n.10) vediamo che non vi sono tutti gli articoli. Manca ad esempio **lo**, che è l'altro articolo maschile singolare (**Lo zaino, lo scooter**) che si utilizza in determinati casi. Lo abbiamo usato e visto più volte, tanto che per i bambini non è un problema nominare parole che lo contengano. Molti di loro ricordano *lo spazzacamino, lo scivolo, lo zio, lo scettro*, altri *lo sgattero, lo zimbello, lo gnomo, lo scialle*. A questi possiamo aggiungere: *lo psicologo, lo sportello, lo zerbino, lo zoo, lo gnocco, lo psicoterapeuta, ...* che via via estendiamo nel corso del lavoro.

Riportiamo queste parole sulla Lim e iniziamo a osservare le lettere iniziali dei nomi che seguono gli articoli. Cerchiamo di capire perché c'è proprio questo articolo e non un altro, ad esempio **il**, che i bambini non pronuncerebbero mai davanti a *spazzacamino, scivolo, zio, scettro*.

Annotiamo le lettere individuate all'inizio dei nomi e posizioniamole accanto ai nomi, considerandole importanti per la scelta dell'articolo **lo**.

<i>Lo spazzacamino, lo sgattero lo sportello,...</i>	s
<i>lo zimbello, lo zerbino, lo zoo, lo zio,...</i>	z
<i>lo gnomo, lo gnocco,...</i>	gn
<i>lo scivolo, lo scettro, lo scialle,...</i>	sc
<i>lo psicologo, lo psicoterapeuta,...</i>	ps

Non fermiamoci qui. Ma diamo come compito a una coppia di alunni di rimanere, durante lo svolgimento di altre attività, in osservazione dei nomi che seguono l'articolo **lo**, trascrivendoli sul quaderno. Intendiamo scoprire come iniziano le parole precedute dall'articolo **lo**.

Una volta raggiunto un numero ampio di nomi (venti- trenta, anche ripetuti), riscriviamoli sulla Lim e osserviamo le lettere iniziali. Vediamo che i nomi che hanno le lettere iniziali sopra indicate **s, z, gn, sc, ps**... sono precedute dall'articolo **lo**. Mentre altri nomi, che non contengono queste lettere iniziali (vedi esempi sotto), si accompagnano all'altro articolo maschile singolare **il**.

Il postino, il libro, il tavolo, il giornale, il medico, il nonno, il cestino, il barattolo, il letto, il lavandino, il fioraio, il venditore, il mare, il cielo,...

Cominciamo a pensare che queste prime ipotesi siano corrette, anche se possono esistere eccezioni. Continuiamo la nostra indagine, prestando attenzione, nel corso delle attività

linguistiche, ad altre parole e lettere iniziali per verificare ulteriormente le nostre congetture. In seguito ricaviamo dai comportamenti linguistici osservati una possibile regolarità (uso dell'articolo maschile singolare **lo**), confermandola o sconfermandola dopo aver consultato un valido libro di grammatica.

Passiamo ora agli articoli **uno**, **una**, evidenziando che nella tabella n. 10, mancano. Non vi sono articoli, come **uno**, simili a **un** che abbiamo incontrato nei testi (**un rapace**, **un udito**...).

Chiediamo ai bambini se conoscono paroline di questo tipo e se le usano quando parlano. Ecco che nominano **uno** per dire **uno scoglio**, **uno spazio**, **uno sceriffo**; **una** per **una bambola**, **una bambina**, **una gomma**... Aggiungiamo quindi alla tabella n.10 anche l' articolo **uno**.

Leggiamo infine qualche verso di due filastrocche di R. Piumini, invitando coppie di bambini a rilevare gli articoli e a variare i versi della filastrocca (nomi, verbi e aggettivi), utilizzando gli articoli **un**, **uno**, **una**.

C'era un gatto Cavaliere

C'era **un** gatto Cavaliere
che portava **una** farfalla,
la portava per piacere
a **una** gatta rossa e gialla.

Io ho una nonna di lana

Io ho **una** nonna di lana,
si chiama nonna Lena.
È **una** nonna di panna,
è **una** nonna piena.
È **una** nonna di nanna,
è **una** nonna buona.
Si chiama nonna Lena
la mia nonna di lana.

Piumini R. (2006), *Al bar della foresta*, op.cit.

Riportiamo l'esempio di eventuali variazioni.

C'era una comare

C'era **una** comare
su **uno** scoglio del mare.
Portava **un** bel cappello

sopra **un** gran mantello.
 Lo portava per piacere
 ... a **un** baldo cavaliere.

Io ho un nonno Arcobaleno

Io ho **un** nonno Arcobaleno,
 si chiama nonno Leno.
 È **un** nonno di cioccolata,
 dolce come **una** fata
 È **un** nonno di panna,
 che mi canta la ninna nanna.
 Si chiama Leno
 Il mio nonno Arcobaleno
 E io non ne posso fare a meno

Al seguito di queste attività completiamo il quadro delle forme degli articoli con la tabella n.40, focalizzando l'attenzione sul plurale degli articoli.

Tabella n. 40					
Articoli					
Femminile			Maschile		
singolare	plurale		singolare	plurale	
la, (l')	le		il , lo, (l')	l, gli	
una, (un')			un, uno		

Effettuiamo poi qualche precisazione del tipo:

1. l'articolo maschile singolare *il (libro)* ha come plurale l'articolo *i (libri)*, mentre l'articolo maschile singolare *lo (zaino)* ha come plurale *gli (zaini)*. Ritorniamo su queste caratteristiche in altre occasioni per meglio esplicitare la differenza tra *il* e *lo* al maschile singolare e tra *i* e *gli* al maschile plurale. Basiamoci per il momento sulla percezione implicita dei bambini e sull'uso costante che ne fanno.

2. gli articoli **uno, un, una, (un')**, non hanno il plurale. Difatti la casella della tabella n. 11 è rimasta vuota. Le sue funzioni sono ricoperte da un altro articolo, il partitivo (dei,delle), che affronteremo in seguito.

QUARTA FASE GLI ARTICOLI CON IL RICCIOLO



cco

Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- rilevare semplici regolarità e differenze nella forma dei testi orali e scritti di uso comune
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali (L'articolo)

Affrontiamo adesso gli articoli **che ricicliamo l'apostrofo, concentrandoci su questa** particolarità familiare ai bambini, ma in genere non ben conosciuta.

Via via che leggiamo i testi facciamo rimarcare ai bambini il cambiamento dell'articolo maschile (**lo**) e femminile (**la**) singolari in **l'** con l'apostrofo, soffermandoci su qualche specifica frase, come ad esempio:

Il cane mangia **l'**osso che gli ha dato **l'**oste.

L'ape vola sui fiori e e succhia il dolce nettare.

Quando spuntò **l'**alba, **l'**orco si svegliò. Aveva una fame da lupo. **L'**albero di fronte alla sua casa era carico di frutti. Ma non erano di suo gradimento...

Chiediamo di sostituire gli articoli con il ricciolo con l'articolo corrispondente senza ricciolo, visualizzando, in più passaggi, la caduta della vocale dell'articolo.

1. Il cane mangia **lo** osso che gli ha dato **lo** oste.

La ape vola sui fiori e e succhia il dolce nettare.

Quando spuntò **la** alba, **lo** orco si svegliò. Aveva una fame da lupo. **Lo** albero di fronte alla sua casa era carico di frutti. Ma non erano di suo gradimento...

2. Il cane mangia **le** osso che gli ha dato **le** oste.

La ape vola sui fiori e e succhia il dolce nettare.

Quando spuntò **la**-alba, **le** orco si svegliò. Aveva una fame da lupo. **Le** albero di fronte alla sua casa era carico di frutti. Ma non erano di suo gradimento...

3. Il cane mangia **l'** osso che gli ha dato **l'** oste.

L' ape vola sui fiori e e succhia il dolce nettare.

Quando spuntò **l'** alba, **l'** orco si svegliò. Aveva una fame da lupo. **L'** albero di fronte alla sua casa era carico di frutti. Ma non erano di suo gradimento.

Osserviamo attentamente cosa è successo e sintetizziamo. Quando il nome che segue l'articolo (**lo**, maschile singolare, **la**, femminile singolare) inizia per vocale (**l'orco**, **l'alba**), al posto della

il, lo, (l')	i, gli	la, (l')	le	uno, un	-----	una, (un')	-----

QUINTA FASE **GLI ARTICOLI DETERMINATIVI E INDETERMINATIVI. PRIMI APPROCCI**



CCO

Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- rilevare semplici regolarità e differenze nella forma dei testi orali e scritti di uso comune
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali (L'articolo)

A questo punto iniziamo ad avvicinarci con molta cautela alla funzione degli articoli, tentando una prima distinzione tra articoli determinativi e indeterminativi.

Sappiamo bene che spiegare la funzione degli articoli non è un compito facile. Occorrerebbe, come scrive M. G. Lo Duca, dare “dei criteri sicuri per il riconoscimento della categoria, in seconda istanza spiegare le differenze di comportamento e di funzione tra l’articolo determinativo e indeterminativo. Senza contare che si dovrà, molto presto, introdurre anche il concetto di articolo partitivo, essenziale per spiegare certe particolarità dell’italiano. Naturalmente i problemi di approccio a questa materia si presenteranno in modo diverso a seconda dell’età degli studenti e della loro lingua madre”¹⁹.

Finora data l’età dei bambini, abbiamo cercato di guidarli alla scoperta di alcuni tratti degli articoli, affrontandone i primi aspetti. A questi vorremmo aggiungerne altri, attirando l’attenzione sulla funzione (a cosa servono) di queste paroline “innamorate del nome”.

Per muoverci su questa scia ripartiamo dalle conoscenze pregresse dei bambini, facendo ripercorrere ai bambini gli aspetti elementari trattati. Ricerchiamoli in qualche enunciato (dialoghi dei bambini) oppure in qualche battuta di dialogo nei testi sì da vivacizzare le attività.

Distribuiamo qualche frammento di testo, impegnando coppie di alunni a sottolineare gli articoli presenti.

¹⁹ Lo Duca M.G. (2004), *Esperimenti grammaticali*, Roma, Carocci.

Mamma: "Prendi la cartella" (a Sofia).

Babbo: "Cosa devi fare per domani?" (a Sofia).

Mamma: "Paolo ti sei preparato le valigie ma hai preso le medicine?" (al babbo).

Nonna: "non abbiamo più cipolle non c'è più niente (alla mamma di Sofia).

Nonna: "Sofia vuoi una spremuta?" (a Sofia).

Matilde: - Papà, mi compreresti un libro?

Papà: – Un libro? E per che cavolo farci?

Dahl R. (1989), *op. cit.*

Invitiamo gli alunni a osservare come appaiono e dove si trovano, scrivendo sul quaderno le loro osservazioni.

Piccoli, corti, brevi,

Davanti alle parole, alle cose
che si dicono...

Sintetizziamo che sono brevi (due o tre lettere al massimo) e posizionati davanti al nome.

Rispetto alla posizione osserviamo che l'articolo non si trova mai dopo il nome. Basta pensare a qualche espressione quotidiana per rendercene conto. Ad es. Francesca mi presta sempre la gomma. Mi piacciono le patatine fritte. Vedo spesso la televisione. La scuola è dietro l'angolo È caduta una matita.

Se mutassimo nelle espressioni e nelle battute dei dialoghi riportate la posizione dell'articolo, mettendolo dopo il nome, non capiremmo più niente.

Francesca mi presta sempre gomma la. Mi piacciono patatine le fritte. Vedo spesso televisione la. Scuola la dietro l'angolo.. È caduta matita una...

Mamma: "Prendi cartella la " (a Sofia).

Babbo: "Cosa devi fare per domani?" (a Sofia).

Mamma: "Paolo ti sei preparato valigie le ma hai preso medicine le " (al babbo).

Nonna: "non abbiamo più cipolle non c'è più niente (alla mamma di Sofia).

Nonna: "Sofia vuoi spremuta una " (a Sofia).

Matilde: - Papà, mi compreresti libro un?

Papà: –libro un? E per che cavolo farci?

Dahl R. (1989), *op.cit.*

Possiamo quindi ipotizzare che gli articoli precedono il nome, concordando in genere e numero. Anche quando c'è davanti al nome qualche altra parolina come l'aggettivo, che aggiunge ulteriori informazioni, occupano la prima posizione precedendo l'aggettivo. Ad esempio *prendi la tua cartella. Hai preparato le tue valigie. Prendi le mie medicine*. Su questo e altri aspetti ritorneremo successivamente.

A questo punto iniziamo a introdurre l'argomento che intendiamo svolgere, richiamando alla mente degli alunni gli articoli che conoscono: **il, lo, la....** e **un, uno, una... .**

Constatiamo subito che non sono uguali. Hanno difatti un nome diverso. Gli articoli **il, lo, la....** si chiamano articoli determinativi. Mentre **un, uno, una...** sono articoli indeterminativi. A volte usiamo i primi, altre volte i secondi. Perché?

Vediamo se riusciamo a costruire con gli alunni una spiegazione plausibile. Riprendiamo i testi prima consegnati agli alunni e poniamo qualche domanda.

Mamma: "Prendi la cartella" (a Sofia).

Babbo: "Cosa devi fare per domani? " (a Sofia).

Perché nella prima battuta la mamma ha detto prendi **la** cartella e non prendi **una** cartella?

Potremmo dire, seguendo la denominazione tradizionale degli articoli, che con la cartella si vuole indicare quella determinata o specifica *cartella*. Mentre con *prendi una cartella* la cartella rimane generica, indefinita, indeterminata. In verità questa definizione può funzionare in alcuni casi, ma non in altri. Difatti è capitato che alcuni bambini abbiano avanzato delle obiezioni: qualcuno ha detto che per lui la cartella non è qualcosa di indeterminato, perché "la vede e la tocca; altri che " la cartella è fatta in un certo modo, non è un panierino. Lo sappiamo tutti". A queste obiezioni cosa possiamo rispondere? Che in parte sono giuste. **Una cartella** non ha a che fare con la determinatezza o indeterminatezza della cartella. Se io dico **la cartella** o **una** cartella, in tutte e due i casi la cartella c'è, esiste una specifica e particolare cartella. La differenza, come nota M. G. Lo Duca, sta "in quella che potremmo chiamare la presunta novità o al contrario la presunta notorietà dell'entità introdotta dall'espressione indefinita o definita da parte del ricevente. Detta in parole più semplici, per dire e scrivere un enunciato come:

Stamattina ho scritto la lettera

devo supporre che il mio interlocutore sappia già di quale lettera si tratta, che tale 'oggetto' gli sia per qualche motivo già 'noto': come sarebbe, ad esempio, se noi avessimo già in precedenza parlato della necessità di scrivere una lettera a qualcuno. Solo se questa condizione è vera il mio messaggio sarà recepito senza fraintendimenti"²⁰.

Se la mamma avesse difatti chiesto a Sofia di darle una cartella, Sofia avrebbe domandato subito *quale cartella?* Sofia non conosce questa cartella, ha bisogno di sapere. L'informazione è per lei del tutto nuova.

Questo ragionamento potremmo applicarlo a tutti i nostri enunciati. "Prendi la cartella" detto dalla mamma di Sofia a Sofia significa che tutte e due sanno di quale cartella si parla: è quella usata da Sofia tutte le mattine, quando va a scuola. Lo stesso vale per gli enunciati sotto riportati. Ad es. per le valigie e le medicine.

Mamma: "Paolo ti sei preparato le valigie ma hai preso le medicine" (al babbo).

Nonna: "non abbiamo più cipolle non c'è più niente (alla mamma di Sofia).

Va da sé che la notorietà o l'unicità del referente è assicurata dalla situazione comunicativa nella quale questi enunciati sono prodotti²¹.

Riguardo a questi altri enunciati:

Nonna: "Sofia vuoi una spremuta" (a Sofia).

Matilde: - Papà, mi compreresti un libro?

Papà: - Un libro? E per che cavolo farci?

Dahl R. (1989), *op. cit.*

... una spremuta e ...un libro, Sofia non conosce ancora il tipo di spremuta (frutta, pomodoro,...). Non è certo quella di sempre. Anche per un libro Matilde non specifica il libro che vuole. Deve deciderlo e il padre saperlo, anche se quest'ultimo non sembra molto interessato a comprarglielo.

F. Sabatini scrive che gli articoli "**un, uno, una, un'** possono verificarsi anche situazioni in cui non è necessario precisare ciò di cui stiamo parlando, ad esempio *prendi una sedia*"²².

Per cui fermiamoci qui omettendo altri casi relativi alla funzione dell'articolo determinativo e indeterminativo e ai tipi di articolo, avviandoci invece a formulare una prima regola provvisoria:

²⁰ Lo Duca Maria G. (2004), *op. cit.*

²¹ *Ibidem*

²² Sabatini F. (2011), *op.cit.*

l'uso dell'articolo determinativo/indeterminativo in italiano è regolato dall'opposizione notorietà/novità: il "noto" viene introdotto dall'articolo determinativo; il "nuovo" dall'articolo indeterminativo²³.

A questo proposito potrebbe risultare interessante riportare l'esempio e la spiegazione che Sabatini riporta nel suo volume *Sistema e testo*²⁴ sulla distinzione di funzione tra articolo determinativo e indeterminativo:

Un vaso di fiori è caduto sulla testa di un passante. Il vaso non si è rotto, mentre il passante è stato lievemente ferito e portato all'ospedale.

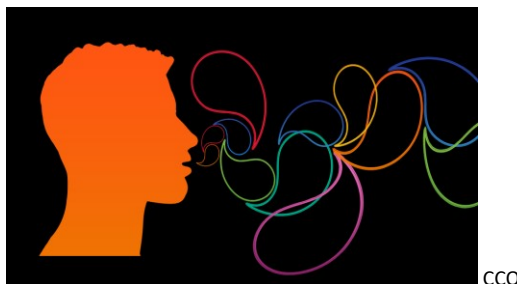
Nel primo enunciato, *vaso di fiori* e *passante* sono accompagnati dall'articolo indeterminativo perché sono elementi nominati per la prima volta e quindi non ancora 'conosciuti'. Nel secondo enunciato, gli stessi termini sono accompagnati dall'articolo determinativo, perché ormai sono 'conosciuti'. Invece, *testa* e *ospedale* sono subito accompagnati dall'articolo determinativo, perché di testa ogni individuo ne possiede una sola; quanto all'ospedale, o mi riferisco genericamente alla categoria 'ospedale', ben conosciuta da tutti, oppure mi riferisco all'unico e ben noto ospedale della cittadina in cui si svolge il fatto²⁵.

Sulla base di questi esempi ricerchiamo brevi testi oppure enunciati dei bambini su cui avviare ragionamenti sulla funzione dell'articolo determinativo e indeterminativo.

²³ Vedi Lo Duca M.G. (2004), *op. cit.*

²⁴ Sabatini F., *op.cit.*

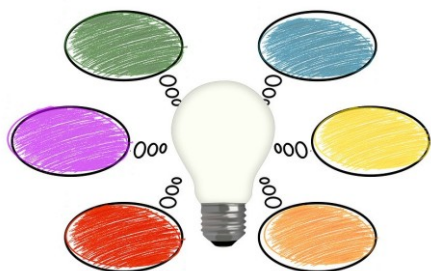
²⁵ *Ibidem.*



CCO

Quest'itinerario, esplorativo del verbo, è formato da una sola fase (5h, una settimana):

Primi passi (5h)



COO

Obiettivi

- interagire in modo cooperativo in una discussione formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni
- operare inferenze
- rilevare semplici regolarità e differenze nella forma dei testi orali e scritti di uso comune
- riconoscere in un testo i principali tratti grammaticali di alcune categorie lessicali (il verbo)

Iniziamo a far notare alla classe una parolina importante quale il verbo nelle diverse situazioni di comunicazione, esaminate durante gli scambi dialogici in famiglia o al mercato.

Segnaliamone la presenza nei dialoghi, evidenziando quanto questa parola, che chiamiamo verbo, sia indispensabile per comprendere ciò che vien detto. Se proviamo a sottrarlo dai vari enunciati o frasi, non capiremmo niente.

Mamma: "Prendi la cartella" (a Sofia).

Babbo: "Cosa devi fare per domani?" (a Sofia).

Mamma: "... la cartella" (a Sofia).

Babbo: "Cosa per domani?" (a Sofia).

Matilde: - Papà, mi compreresti un libro?

Papà: - Un libro? E per che cavolo farci?

Dahl R. (1989), *op. cit.*.

Matilde: - Papà, mi un libro?

Papà: – Un libro? E per che cavolo...?

Dahl R. (1989), *op. cit.*.

il verbo rappresenta un pilastro per la frase. Senza di lui, le altre parole sarebbero "perse", almeno nella maggior parte dei casi. Inizialmente insistiamo su questo aspetto, rilevando la ricchezza di significati di cui il verbo dispone.

1. Primi passi

Una volta assodata la sua importanza e la tendenza a dirci tante cose, consideriamolo un grande parlatore che ci tiene sovente informati, sia quando è solo, sia quando è insieme ad altre parole (nomi). Diamo un esempio:



PIOVE

CCO



IL BAMBINO LEGGE

CCO

Nella prima frase *piove* il verbo esprime appieno il pensiero di chi parla o scrive. Non ha bisogno di altro. Il verbo sta solo.

Mentre nella seconda frase *Il bambino legge* il verbo *leggere* necessita di un'altra parola per comunicare che qualcuno legge (*bambino, ragazzo, babbo, mamma,...*). Una volta scelta questa parola, il verbo *leggere* la convoca a sé e la segue nell'accordo trasformandosi in *legge*. Tra le due parole si stabilisce un stretto rapporto, grazie all'intervento del verbo *leggere*.

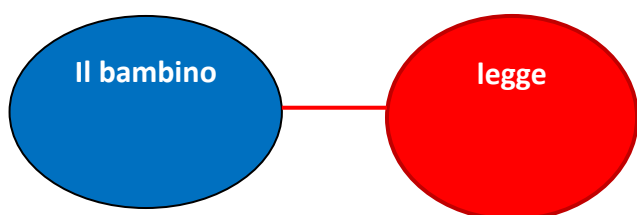
IL BAMBINO



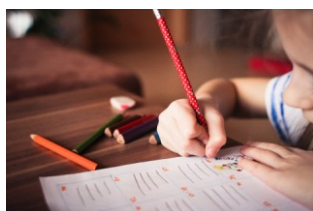
LEGGE

cco

Rappresentiamo diversamente questo rapporto ricorrendo allo schema radiale e collochiamo il verbo nel cerchio rosso, il nome in quello azzurro scuro. Il legame lo indichiamo con una lineetta rossa.



Proseguiamo quest'attività distribuendo agli alunni altre immagini. Invitiamoli a scrivere accanto a ogni immagine l'evento messo in scena.



LA BAMBINA SCRIVE. LA BAMBINA...

cco



LA BAMBINA MANGIA ... LA BAMBINA

cco



L'ORSO PIANGE. L'ORSO...

cco



IL SOLE SORRIDE. IL SOLE...

CCO



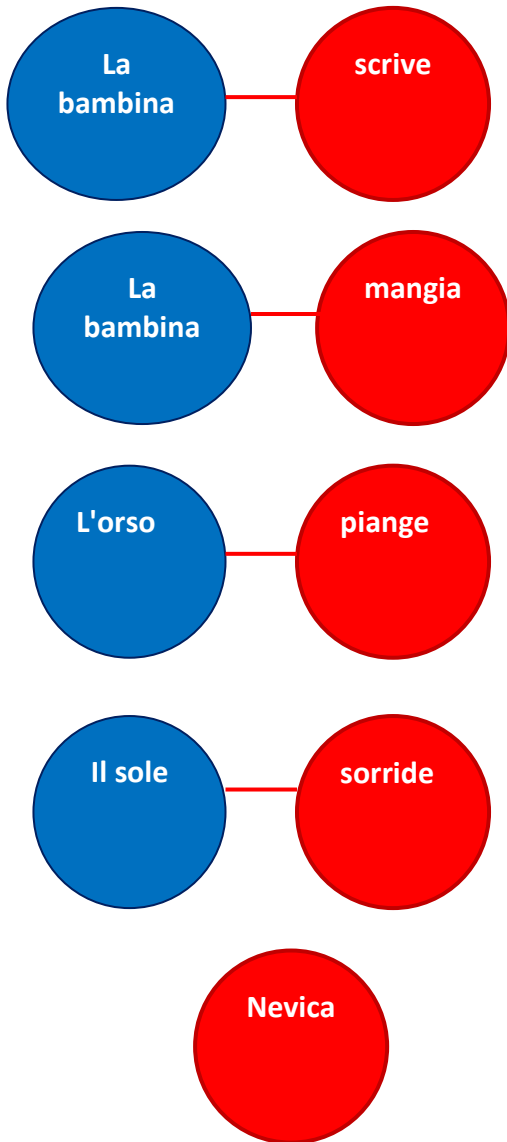
NEVICA

CCO

Leggiamo le frasi scritte dagli alunni e soffermiamoci su quelle sopra indicate. Insieme alla classe individuiamo cosa dice (*Si dice che...*) chi scrive, limitandoci al verbo, e di chi parla (*Si parla di...*). Inseriamo poi le parole individuate in una tabella (n.42)

Tabella n.42	
<i>Si parla di</i>	<i>Si dice che</i>
1a immagine	
La bambina	scrive
2a immagine	
La bambina	mangia
3a immagine	
L'orso	piange
4a immagine	
Il sole	sorride
5a immagine	
	Nevica

Proviamo a collocare il *Si parla di* e il *Si dice che* nello schema radiale, utilizzando dei cartoncini tondi di colore rosso per il verbo, blu intenso per il nome.



A seconda delle reazioni dei bambini possiamo aggiungere altro oppure passare alla lettura di brevi testi (filastrocche, canzoncine, ninne nanne...) ricercando il *Si dice che* e il *Si parla di*.

Interessante è anche la rilevazione del pensiero e dell'atteggiamento di chi parla durante l'analisi dei dialoghi in famiglia portati dai bambini a scuola. Sovente il verbo si impone in maniera perentoria, esprimendo il grado di intenzionalità dei parlanti. Nello scambio dialogico sotto riportato ad esempio la mamma chiede a Luca cosa vuole mangiare la sera, proponendogli il minestrone. Il tono è pacato e gentile. Luca risponde che vuole l'hamburger e non altro. Di fronte all'atteggiamento fermo di Luca la madre risponde negativamente alla richiesta del bambino,

decidendo cosa mangiare. Dal tono pacato e interlocutorio la mamma passa a un tono assertivo e imperativo.

Mamma: *Che vuoi mangiare questa sera?*

Luca: *Voglio mangiare l' hamburger.*

Mamma: *Ti va il minestrone?*

Luca: *No, voglio l'hamburger.*

Mamma: *Non abbiamo gli hamburger e stasera mangiamo il minestrone*²⁶.

Evidenziamo sia la ricorrenza del verbo *volere* che, pur in vesti diverse (*vuoi mangiare* e *voglio l'hamburger*), fa la parte del leone nello scambio di battute, sia il passaggio dalla forma interrogativa usata dalla mamma a quella imperativa che rivela l'intenzionalità della mamma tanto che i bambini hanno, durante la discussione, chiesto: *Ma perché la mamma ha domandato a Luca cosa voleva mangiare se aveva già deciso che doveva mangiare il minestrone?*

Per altri esempi relativi alla riflessione sulla lingua si rimanda ad altre attività sperimentate dalle colleghe Attilia Greppi (cl.2a) e Teresa Ragucci (cl. 1a), Letizia Carpini (cl.1a e 2a), in cui i bambini si interrogano su alcuni funzionamenti elementari della lingua. Fra questi fa capolino anche il verbo, su cui ci soffermeremo più a lungo nella classe terza.

(Attilia Greppi, Teresa Ragucci, *Primi passi. Ragionare sui pensieri di chi parla e di chi scrive*,.

Letizia Carpini, *'Si parla di,' 'si dice che'* nel testo. *Alla ricerca dell'argomento principale del verbo e di...altri argomenti*- soltanto 1a e 2a classe.

https://fucinadelleidee.eu/redazione/?id_pagina=697).

Riferimenti bibliografici

Altieri Biagi M. L. ,(2010), *Grammatica sì, ma quale?* in *Diritti di cittadinanza e competenze linguistiche* di B. Benedetti, M.Piscitelli, T. Bassi, P. Vannini, Firenze, Assessorato all'Educazione.

Altieri Biagi M. L. ,(1994), *La programmazione verticale*, Firenze, La Nuova Italia.

Altieri Biagi M.L. (1994) *La grammatica dal testo*, Torino, Mursia.

Boncinelli E. (2018), *La farfalla e la crisalide*, Milano , Raffaello Cortina Editore.

²⁶ Classe 2a, docente Teresa Ragucci

Caré J. M., Debyser F., (1991), *Jeu, langage et créativité*, Paris, Hachette.

Cerami V. (1996), *La costruzione del dialogo. Il dialogo in situazione. Il dialogo in teatro. Il dialogo in cinema* in *Consigli a un giovane scrittore*. Narrativa, cinema, teatro, radio. Torino, Einaudi.

Corno D. (a c. di) (1993), *Vademecum di educazione linguistica*, Firenze, La Nuova Italia.

Dortu J. C. (1990), *Une classe de rêve*, Paris, Cle International.

Fiorentini C. (2018), *Rinnovare l'insegnamento delle scienze*, Roma, Aracne.

Liverta Sempio O. (a c. di) (1998), *Vygotskij, Piaget, Bruner, Concezioni dello sviluppo*, Milano, Raffaello Cortina Editore.

Lo Duca M.G. (2004), *Esperimenti grammaticali*, Roma, Carocci.

Lurija A.R. (1979), *Corso di psicologia generale*, Roma, Editori Riuniti.

Orletti F. (a c. di) (1994), *Fra conversazione e discorso. L'analisi dell'interazione verbale*. Roma, La Nuova Italia Scientifica.

Orsenna E. (2001), *La grammatica è una canzone dolce*, Milano, Salani.

Orsolini M. (1988), *Guida al linguaggio orale*, Roma, Editori Riuniti.

Orsolini M. (a cura di) (2011), *Quando imparare è più difficile. Dalla valutazione all'intervento*, Roma, Carocci.

Pontecorvo C., Ajello A.M., Zucchermaglio C. (1991), *Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola*, Roma La Nuova Italia Scientifica.

Sabatini F. (2011), *Sistema e testo*, Torino, Loescher.

Stati S. (1982), *Il dialogo*, Napoli, Liguori Editore.

Vygotskij L.S. (1990), *Pensiero e Linguaggio*, Bari, Laterza.

Zani B., Selleri P, David D., (1994), *La comunicazione: Modelli teorici e contesti sociali*. Roma, La Nuova Italia Scientifica.

Zinato E. (1999), *Attualizzazione del dialogo. Didattica di un genere ibrido tra passato e presente*, "Chichibì", n°4, Anno I.

Da: Proposte per il curricolo verticale, cap.III, Piscitelli M. et al.(2007), Napoli, Tecnodid.

Siti utili

<http://youtu.be/9BaNIB1i2E>

40 secondi al mercato

Gigi Tagliapietra, caricato in data 07/set/2009- Test di formati video. HD

http://youtu.be/_iL6NRvcqC0

Città di Ventimiglia. mercato anonario lillo di franco

GelateriaHeyRemember, caricato in data 11/apr/2010

Uno sguardo e due parole al mercato della frutta ed ex dei fiori...

http://youtu.be/yp6A_YwOxeE

Palermo, A Vucciria, 1993.mpg

Sebi Rapi, pubblicato in data 16/set/2010

Il famoso mercato popolare "La Vucciria" di Palermo, nel non lontano 1993

<http://youtu.be/yIzpoOd92mY>

Vucciria

giulianopietra, caricato in data 05/nov/2008

<http://youtu.be/nW8bOjtSjkQ>

Testi utilizzati

Dahl R. (1989), *Matilde*, Padova, Salani.

Dalmis A.M. (1994), *La signora conigliotta al mercato, Le ore del giorno, ore 10*, Milano, Mondadori, Libri per ragazzi. Grimm (1970), *Fiabe*, Torino, Einaudi.

Piumini R., Tognolini B. (2002), *Il giardino delle filastrocche*, Milano, Mondadori.

Piumini R. (2006), *Al bar della foresta* in Patrizia Ercole © Teatro & Contorni.

Piumini R. (2001), *Poesie piccole*, Milano, Junior Mondadori.

Piumini R. (1980), *Io mi ricordo quieto patato...*, *Poesie*, Roma, Nuove Edizioni Romane.

Rodari G. (2010), *Fiabe lunghe un sorriso*, Trieste, EL.

Rodari G. (1996), *Filastrocche in cielo e in terra*, Trieste, Einaudi Ragazzi.

Rodari G. (2005), *I cinque libri. Storie fantastiche, favole, filastrocche*, Torino, Einaudi.

Sailer L. (1888), *La vispa Teresa, L'arpa della fanciullezza*, Componenti poetici, Milano, Libreria editrice Ditta G. Agnelli.

Tognolini B. (2010), *Rime di rabbia*, Milano, Salani.