

Luciana Ferraboschi e Nadia Meini

# Produzione del testo scritto 2

Dalla composizione della  
frase alla stesura di testi



Erickson  
SOFTWARE

Guida

*Editing*

Silvia Larentis

*Sviluppo software*

Adriano Costa

Daniele De Martin

*Supervisione tecnica*

Matteo Adami

*Illustrazioni*

Riccardo Beatrici

*Elaborazione grafica e animazioni*

Riccardo Beatrici

*Illustrazione di copertina*

Riccardo Beatrici

*Copertina*

Tania Osele

*Fotocomposizione*

Tania Osele

© 2006 Edizioni Centro Studi Erickson

via Praga 5, settore E

38100 Gardolo (TN)

tel. 0461 950690 – fax 0461 950698

www.erickson.it – info@erickson.it

Tutti i diritti riservati. Vietata la riproduzione con qualsiasi mezzo effettuata, se non previa autorizzazione dell'Editore.

# INDICE

Introduzione	
<i>di Luciana Ferraboschi e Nadia Meini</i>	p. 4
Bibliografia	p. 16
Installazione e avvio del CD-ROM	p. 18
Guida alla navigazione	p. 19
Login	p. 19
Menu	p. 20
Esercizi	p. 23
Il mio quaderno	p. 29
Guida al gestionale (Ctrl + o)	p. 32
Menu	p. 32
Statistiche	p. 34
Opzioni	p. 35
Crea verifiche	p. 36
Assegna verifiche	p. 38

# Introduzione

di Luciana Ferraboschi e Nadia Meini

## Le ragioni di un percorso sulla scrittura

Per molto tempo nella scuola si è creduto che saper scrivere un testo in modo adeguato, corretto e ben articolato fosse un dono di natura, una capacità innata dell'alunno oppure che lo scrivere fosse una semplice trascrizione del parlato, per cui poteva «scrivere bene» soltanto chi «parlava bene».

In questi ultimi anni le ricerche sulla scrittura compiute in ambito psicologico e psicolinguistico hanno evidenziato da un lato la complessità dell'atto di scrittura, inteso come processo cognitivo che attiva competenze specifiche, e dall'altro il ruolo delle «strutture testuali», di come cioè si dovrebbe organizzare un testo efficace in funzione di finalità diverse.

Da qui la necessità di riconsiderare il problema della scrittura alla luce della riflessione teorica e di predisporre dei percorsi di insegnamento che tengano conto sul piano didattico delle indicazioni emerse nell'ambito della ricerca.

Gli autori che più si sono occupati dell'evoluzione delle abilità di scrittura e del corrispondente intervento educativo sono senza dubbio Bereiter e Scardamalia (1983). Essi distinguono innanzitutto la condizione di scrittore «inesperto» da quella di scrittore «esperto».

Lo scrittore «inesperto» utilizza la strategia del dire «tutto quello che sa»: di fronte ad un argomento su cui deve scrivere, ricerca i contenuti e le idee in memoria, li sottopone ad una semplice valutazione di adeguatezza e successivamente li scrive o li scarta. Il testo che viene progressivamente scritto non è oggetto né di riflessione né di verifica.

Lo scrittore «esperto», al contrario, utilizza la strategia della «trasformazione delle conoscenze», adegua cioè la selezione e l'organizzazione delle proprie idee agli obiettivi della produzione scritta, in una dinamica continua di pianificazione, revisione e verifica di quanto scritto.

Una considerazione importante riguarda il rapporto tra i due diversi approcci allo scrivere. «Bereiter e Scardamalia parlano di *expertise* e cioè della condizione di chi padroneggia la composizione scritta mentre evitano accuratamente di far corrispondere le condizioni di esperto-inesperto a specifici livelli di età. Vi è, in questo rifiuto di considerare l'età di chi scrive un fattore intrinseco di sviluppo, la convinzione che le differenze tra bambini e adulti vadano spiegate in termini di esperienze di apprendimento e non di generica maturazione.» (Boscolo, 1990)

Da quanto detto sopra emerge la possibilità per l'insegnante di «costruire la scrittura», ossia di insegnare a scrivere attraverso precise tecniche, e quanto sia anacronistico considerare il «saper scrivere» come una capacità intrinseca dell'individuo.

«Forse non si può imparare a diventare scrittori, ma certamente si può imparare a scrivere in modo funzionale, curando la struttura e la chiarezza del discorso.» (Pugliese e Zioni, 1986)

Molto spesso la difficoltà del compito di scrittura è superiore alle possibilità cognitive del bambino e questo è il fatto responsabile dell'adozione di quella strategia del «dire tutto quello che si sa» di cui si è parlato. L'istruzione, secondo Bereiter e Scardamalia, può e deve svolgere la funzione di *facilitazione*, cioè di «alleggerire il carico cognitivo del compito di scrittura o di una sua parte per mettere l'allievo in grado di effettuare una migliore prestazione» (Bereiter e Scardamalia, 1983).

La facilitazione teorizzata dagli autori non è una vera e propria tecnica di intervento didattico, si tratta piuttosto di una *facilitazione procedurale*: l'insegnante cerca cioè di mettere gli allievi in grado di usare meglio i meccanismi di controllo sui processi di scrittura, in particolare la pianificazione e la revisione del testo.

## Perché scrivere

Ci pare importante mettere in rilievo come la ricerca sulla scrittura offra poche indicazioni su una dimensione importante della scrittura, e cioè sulla *motivazione a scrivere*. Di fatto, l'approccio cognitivista, privilegiando l'indagine degli aspetti cognitivi della scrittura, ha sostanzialmente trascurato quelli *affettivi e motivazionali*, il che, se da un lato è congruente con l'approccio stesso, dall'altro rappresenta un indubbio limite (Boscolo, 1990).

I soggetti con difficoltà di apprendimento presentano solitamente molti errori tipici nei processi di scrittura (errori tecnici, ortografici, grammaticali, lessicali) a cui si associa la mancanza di consapevolezza sul «perché scrivere».

Se i bambini normodotati superano abbastanza presto la fase della scrittura associativa (Bereiter, 1980), per dare ai propri scritti degli scopi legati all'interazione sociale, i bambini con disturbi di apprendimento spesso non pervengono a questo stadio di sviluppo della scrittura. Questo, secondo la ricerca psicopedagogica, avviene per due ordini di ragioni: perché essi non sono in grado di tener conto di più elementi contemporaneamente (il possibile lettore, la produzione, le convenzioni stilistiche) oppure perché non hanno ancora compreso che cosa significhi scrivere un testo per comunicare con lettori reali.

In un ampio studio sulla scrittura degli alunni con disturbi di apprendimento (Englert, Raphael, Anderson, Gregg e Anthony, 1989) si evidenzia come tali bambini non vedano la scrittura come un mezzo che aumenta la loro capacità di controllo della realtà; essi percepiscono lo scrivere come un'attività tipicamente scolastica in cui deve prevalere l'attenzione per le convenzioni linguistiche e non sentono, in alcun modo, di appartenere ad una comunità di autori e di lettori.

Ciò che a noi pare invece significativo per qualsiasi tipo di apprendimento è l'aspetto motivazionale. Il «perché scrivere» deve trovare una risposta adeguata soprattutto in chi percepisce come poco accessibile il processo di scrittura.

Per questo scopo sembra importante, nella pratica dell'insegnamento della scrittura, tenere presenti alcuni elementi metodologici:

- a) favorire un contesto di interazione sociale (tra gli alunni, tra alunno e insegnante, tra scuole, tra scuola e comunità, ecc.) dove gli scambi verbali risultino emotivamente significativi e siano valorizzati;
- b) creare un contesto scolastico di comunicazione dove insegnanti ed alunni siano impegnati a riflettere sugli elementi della comunicazione stessa (Emittente, Destinatario, Messaggio, ecc.);
- c) creare occasioni di scrittura significativa e di scambio con destinatari reali e non fittizi (nella scuola gli alunni solitamente scrivono «per la maestra»);
- d) puntare l'attenzione più sul processo creativo dello scrivere che sul prodotto realizzato;
- e) anche nel caso di «esercitazioni di scrittura» senza destinatario, riportare nel contesto della classe le acquisizioni raggiunte, le difficoltà incontrate, le incongruenze rilevate per discuterne con i compagni e con l'insegnante. In questo modo l'interazione fornisce un feedback che aiuta l'alunno a imparare in quale misura i significati trasmessi corrispondano alle interpretazioni altrui e lo fa sentire parte di una «comunità» di significati condivisi.

## Scrivere un testo: i momenti della pianificazione e della revisione

Scrivere implica l'uso di strategie specifiche comprese quelle riguardanti la pianificazione, la stesura e la revisione di quanto scritto.

Nella prospettiva cognitivista la scrittura assume il carattere di processo di problem-solving, durante il quale chi scrive si trova impegnato in una serie di azioni, di tipo ricorsivo, che vanno dalla generazione delle idee alla loro completa strutturazione in frasi coerenti e coese. Tutte queste fasi di lavoro fanno parte del processo di produzione del testo e vanno insegnate/apprese anche se solo alcune di esse risultano

direttamente osservabili. Hayes e Flower (1980), analizzando i protocolli di soggetti adulti che descrivono le attività compiute durante la produzione di un testo, hanno formulato un modello (quello a cui noi ci siamo riferite) articolato in tre fasi.

Nella prima fase, quella appunto della pianificazione, il soggetto usa le informazioni relative al compito in cui è impegnato e le informazioni ricavate dalla memoria a lungo termine per predisporre un progetto (genera e scopre le idee che gli servono, le organizza e le struttura, sviluppa degli obiettivi e dei piani di scrittura).

Nella seconda fase, quella della trascrizione, il soggetto traduce in parole e frasi le informazioni.

La terza fase, quella della revisione, consiste in un esame sistematico del testo, che avviene dopo la trascrizione, e serve a controllare il testo con particolare attenzione agli obiettivi e alle funzioni prefissate, al lettore e alla struttura testuale.

Le tre fasi non seguono un ordine cronologico di esecutività ma hanno un carattere ricorsivo nel senso che «la progettazione non precede soltanto la trascrizione, ma la accompagna, e la revisione non si effettua solo alla fine, ma anche mentre si scrive, per un controllo di quanto si è scritto fino a un determinato momento» (Boscolo, 1986).

Ecco l'importanza quindi dell'imparare a regolare l'intero processo esercitandosi a lavorare sulle singole fasi per poi relazionarle tra di loro.

La procedura d'insegnamento sarà naturalmente quella del *modeling* («apprendimento per osservazione di modelli»). Inizialmente sarà l'insegnante a fornire il modello *pensando ad alta voce* mentre esegue ciascun sottoprocesso di scrittura. Egli fornirà inoltre esempi di strategie relative ad ogni sottoprocesso mentre si darà delle istruzioni sulle strategie adottate.

Su questi esempi potrà coinvolgere l'alunno/gli alunni in discussioni centrate sul problem-solving nelle attività di scrittura («Pensate che questo modo di scrivere possa essere adeguato? Ne conoscete altri? Che cosa si potrebbe scrivere allora?», ecc.). Successivamente l'insegnante lascerà gradualmente il controllo delle auto-istruzioni agli alunni, aiutandoli eventualmente a formulare le domande da farsi.

## La scelta degli schemi

La scelta di utilizzare gli «schemi» quali elementi capaci di organizzare le conoscenze e le informazioni in un testo ha precise implicazioni teoriche che fanno riferimento alle ricerche di approccio costruttivista allo studio dell'apprendimento e della memoria. Il concetto di schema mentale trova le sue origini storiche in Bartlett (1932) secondo cui

«... ciò che viene conservato dell'esperienza vissuta non è una riproduzione accurata ma una forma o schema generale» (Bartlett, 1932).

Il termine «schema» viene oggi usato in una accezione sempre più vasta e denominata in modi diversi (*schema, frame, script, plan*), ma che riguarda comunque varie forme di rappresentazioni astratte capaci di contenere una vasta gamma di informazioni.

Per precisare meglio la struttura interna di uno schema ed evidenziarne le caratteristiche principali, Rumelhart (1980) ricorre ad alcune esemplificazioni: ad esempio egli fa corrispondere lo schema al copione di una commedia. Così come un testo teatrale ha dei personaggi che possono essere interpretati in situazioni diverse da attori diversi, senza che per questo si modifichi la natura della commedia, allo stesso modo uno schema presenta delle variabili che danno luogo a realizzazioni diverse dello stesso schema. Si può così avere uno schema del «donare», che comprende delle conoscenze generali sul fatto che deve esserci «qualcuno che dona», «un dono» e «qualcuno che riceve il dono». Queste tre caselle, o variabili, possono poi essere riempite in vario modo. Per esempio, «chi dona» può essere una persona ma anche un'istituzione o altri e il «donare» può valere per molte situazioni diverse. In genere le caselle vengono riempite con informazioni prese dall'ambiente ma, nel caso in cui l'ambiente non sia in grado di fornire informazioni, le caselle possono essere riempite per inferenza, utilizzando cioè informazioni già contenute nella nostra memoria in base all'esperienza passata.

La funzione centrale degli schemi consiste nella interpretazione di un evento, di un oggetto o di una situazione cioè nel processo stesso di comprensione e di interpretazione del reale. Una struttura mentale assai simile allo schema è lo *script*, concetto messo a punto dagli studi di Schank e Abelson (1977). Lo *script* si riferisce essenzialmente a quel particolare tipo di conoscenza schematica che noi possediamo riguardo a situazioni o eventi che si realizzano attraverso una sequenza di azioni. Tali azioni, collocate in un contesto spazio-temporale, sono eseguite da attori che operano per perseguire un obiettivo. Esempi di *script* che ognuno di noi attiva frequentemente, perché caratterizzati da un alto grado di stereotipia, riguardano eventi come «andare al ristorante», «avviare l'automobile», «alzarsi al mattino», ecc. Ciascuno di noi è in grado di rappresentarsi mentalmente la sequenza di azioni necessaria a raggiungere lo scopo degli eventi sopra riportati. Così «alzarsi al mattino» implica «il momento del risveglio, la toilette mattutina, il momento del vestirsi, la colazione, ecc.». Tali azioni si svolgono all'interno di un certo ambiente, sono caratterizzate da un rapporto temporale o causale, sono agite da persone. È importante sottolineare come l'organizzazione dello *script* sia di tipo gerarchico,



per cui lo scopo principale («alzarsi al mattino») è la struttura sovraordinata scomponibile in una sequenza di eventi di livello inferiore. Risulta evidente che, in tale tipo di organizzazione piramidale, le azioni più vicine allo scopo sovraordinato sono quelle più importanti, e quindi vengono facilmente individuate dai soggetti, mentre le azioni più lontane dallo scopo sono quelle meno importanti, non strettamente necessarie e anche di più difficile individuazione e ricordo. Ricerche sperimentali (Bower, Black e Turner, 1979) hanno dimostrato come lo script sia in grado di guidare sia la pianificazione del comportamento pratico, sia la pianificazione del comportamento verbale, sia ancora la comprensione di eventi osservati o espressi linguisticamente. Se ne deduce che, rispetto ai comportamenti linguistici, lo script svolge la funzione duplice di organizzare/guidare tanto la produzione quanto la comprensione dei testi.

Gli studi di Katherine Nelson (1986), riguardanti gli aspetti evolutivi del concetto di script, conducono all'ipotesi secondo cui la rappresentazione degli eventi è addirittura il primo contenuto mentale, capace di organizzare l'esperienza del bambino e di costituire il motore dei cambiamenti del funzionamento cognitivo. Secondo la teoria della Nelson, tali rappresentazioni vengono progressivamente trasformate in strutture cognitive, gli script, in grado di guidare l'interpretazione delle conoscenze successive. In ricerche sperimentali, Nelson e i suoi collaboratori hanno dimostrato che anche in bambini piuttosto piccoli sono presenti tali strutture in quanto, già a partire dai 3 o 4 anni di età, essi sono in grado di riprodurre sequenze ordinate di eventi secondo criteri spazio-temporali con la presenza di alcune relazioni di tipo causale. È chiaro che tali strutture si riferiscono alle esperienze vissute dai bambini con una certa regolarità e con un'alta frequenza: ma anche se legate ad esperienze personali, esse aumentano in complessità e in quantità con l'aumentare degli schemi. Va sottolineato che, nei bambini, l'applicazione degli schemi va rapportata alla specificità dell'organizzazione mentale infantile. Gli schemi, nei bambini, risultano infatti legati ad aspetti di «concretezza», in quanto gli aspetti che vengono colti di un evento sono quelli più vicini alle caratteristiche percettive. Inoltre, l'applicazione degli schemi manca, nei bambini, di una certa flessibilità ed è caratterizzata da una «rigidità di attivazione» in quanto il bambino necessita, per rendere disponibile lo schema acquisito, di una forte corrispondenza tra informazione nuova e schema precedente. Levorato (1988) riferisce che la rigidità nell'applicare lo schema e la difficoltà ad applicarlo in contesti non prevedibili si associano, nel bambino, alla tendenza ad una applicazione «cieca», che non verifica cioè l'adeguatezza dello schema alla nuova realtà e che conduce quindi più a un'autoconferma degli schemi primitivi che a un confronto con

l'esperienza. Un'ultima caratteristica della mente infantile riguarda la «mancanza di consapevolezza e di strategie» per giudicare quali sono le informazioni più importanti, per controllare l'applicazione delle conoscenze già possedute, per rilevare le incongruenze tra aspettative e realtà.

È sulla base delle indicazioni che emergono dagli studi sopra riportati che abbiamo deciso di proporre, sotto la forma del gioco delle scatole, gli schemi come elementi che costituiscono la struttura di alcuni testi-tipo quali elementi primari di guida e di facilitazione per la produzione scritta. La ricerca psicopedagogica attuale suggerisce che l'insegnamento è veramente efficace se aiuta gli alunni a creare un'«impalcatura» cognitiva per le loro attività di scrittura, presentando loro le strutture testuali più comuni e coinvolgendoli in pieno nel processo di scrittura. I recenti studi di Englert e Mariage (1991) dimostrano l'efficacia di un programma di scrittura, basato sulle strutture testuali, per alunni con disturbi di apprendimento e riferiscono come l'analisi e la schematizzazione di tali strutture, oltre alla loro rappresentazione visiva, siano in relazione diretta con un aumento dell'abilità di organizzare le proprie informazioni per produrre un testo scritto.

Il gioco dello svuotamento/riempimento delle scatole, che costituisce le caselle dello schema o degli script, può funzionare, soprattutto con alunni con difficoltà di apprendimento, come una modalità accessibile, perché manipolabile, nell'organizzazione delle informazioni. Le scatole devono essere accostate tra di loro in modo diverso a seconda delle relazioni che intercorrono tra le sequenze di azioni dell'evento (relazioni temporali, spaziali, in alcuni casi anche causali e gerarchiche) e possono essere collegate tra loro attraverso parole-chiave che funzionano da «ganci». Importante sarebbe poter realizzare concretamente, nella pratica didattica, il gioco delle scatole e attuare operativamente le azioni di svuotamento delle informazioni date, di riempimento delle informazioni nuove e di collegamento delle stesse. In questo modo, lavorando direttamente sull'aspetto percettivo-manipolatorio con elementi concreti ed eseguendo operazioni reali, il focus dell'attenzione diventerebbe il processo di costruzione più importante del testo e non il prodotto. Ciò appare tanto più importante con soggetti il cui apprendimento è caratterizzato da scarsa capacità di astrazione e da forte rigidità di applicazione delle conoscenze acquisite. Nel caso di soggetti più in difficoltà la produzione del testo rimarrà rigidamente legata allo schema proposto e le variazioni dal testo-modello risulteranno minime; ma anche in questo caso gli schemi (o meglio ancora le scatole) funzioneranno da supporto esterno a cui il soggetto potrà ancorarsi ogni volta che si troverà nella necessità di usare una comunicazione scritta.

## Presentazione del lavoro

Il CD-ROM, basato sul testo *Produzione del testo scritto, livello 2* già pubblicato dalla Erickson, presenta un programma graduale di sviluppo delle competenze di scrittura riferite alla produzione del testo.

Le proposte di lavoro contenute nel software si rivolgono soprattutto ad alunni con disturbi di apprendimento o con ritardo mentale anche se, per le loro caratteristiche di percorso strutturato in passaggi graduali minimi, costituiscono una proposta didattica accessibile anche ad alunni normodotati che si trovano nella fase di apprendimento della competenza testuale.

Lo scopo è quello di aiutare il bambino a sviluppare e potenziare le abilità di scrittura con attività che spaziano tra le diverse tipologie testuali.

Le proposte, che fanno riferimento ai contesti di vita di un bambino per agganciarlo anche dal punto di vista motivazionale, vogliono aiutarlo ad andare oltre la scrittura di singole frasi; più precisamente esse sono mirate all'organizzazione del pensiero per la messa a punto di un semplice testo coerente e coeso su temi di vario argomento.

Esse possono quindi essere utilizzate tanto in fase di insegnamento del processo di produzione testuale quanto in fase di rinforzo e di sostegno nella gestione di eventuali difficoltà riferite ad aspetti parziali dell'organizzazione e stesura del testo.

Articolazioni interne:

- Lo schema del testo
- L'elenco
- La cronaca
- La storia (la storia semplice e la storia complessa)
- La descrizione
- I messaggi brevi
- Gli annunci
- La lettera
- Le spiegazioni

La proposta didattica prevede in primo luogo la presentazione di un «modello» di testo (pulsante «Esempio») che costituisce la competenza da acquisire nella sezione di lavoro. Il modello non è vincolante nel contenuto e le esercitazioni successive vertono infatti non sull'esempio proposto ma sulle dinamiche dei processi di costruzione sottese al modello stesso.

Tra una sezione e l'altra vengono inseriti momenti di riflessione metacognitiva che abituanò l'alunno a controllare i propri processi di pensiero sia in termini di autovalutazione che in termini di ulteriori svi-

luppi. Così, alla fine di ogni sezione egli può decidere se si sente tanto bravo da passare oltre o se è il caso di diventare più sicuro ripetendo il percorso («Ho capito bene?», «devo rifare gli esercizi?», ecc.).

La mediazione affettivo-emotiva è affidata a una simpatica scrittrice-insegnante, la signorina Carlotta de Sapientonis, che assicura le necessarie funzioni tutoriali: aiuta l'alunno a scegliere le proposte più adeguate, è lì pronta a spiegare e a ripetere, facilita l'accesso ai momenti di riflessione.

Ci piace pensare a una insegnante-tutor che non si assume il ruolo forte di «guida» che fornisce le istruzioni, a una insegnante «che non insegna», ma si limita a «facilitare gli apprendimenti» perché questo permette al bambino di emergere come protagonista attivo che si costruisce i propri saperi e che utilizza ritmi e stili propri.

L'articolazione delle sezioni, suddivise in esercizi di difficoltà crescente, rinforza in effetti le condizioni di un procedere autonomo del bambino; l'adulto, la signorina de Sapientonis o l'insegnante reale ma anche il genitore, possono assumere le diverse proposte del CD-ROM limitandosi a stare nell'«area di sviluppo prossimale» del bambino, cercando di sostenerlo anche affettivamente nella conquista delle proprie competenze finali.

## I testi come classi terminali

Ci è sembrato utile, nella presentazione delle proposte di lavoro sui testi, fare riferimento a brani che, anziché ancorarsi rigidamente a delle tipologie, fossero esemplificazioni di classi terminali di testo collocabili all'interno di categorie più ampie di atti linguistici.

Le classi terminali, che costituiscono i modi concreti di attuazione del discorso (resoconto, lettera, relazione, preghiera, messaggio breve, ecc.), possono infatti sia appartenere alle diverse tipologie sia essere una combinazione di più tipi.

Le esercitazioni proposte nel percorso didattico riguardano quindi le seguenti classi terminali di testo:

- Lo schema del testo (sezione introduttiva che esemplifica l'applicazione di uno schema a un testo, in questo caso le filastrocche);
- L'elenco;
- La cronaca;
- La storia (*C'era una volta* con storie semplici e storie complesse);
- La descrizione;
- I messaggi brevi;
- Gli annunci;
- La lettera;
- Le spiegazioni.

Ciò che appare importante, a questo livello, non è tanto l'acquisi-

zione di classificazioni entro cui collocare le proprie produzioni scritte, quanto la realizzazione dell'intenzione comunicativa del soggetto-emittente attraverso un mezzo adeguato che ne garantisca il passaggio. In altre parole, sapere che una lettera è un testo descrittivo o narrativo o espositivo appare ben poco utile a un soggetto in difficoltà che sta imparando a organizzare le informazioni scritte. Molto più utile è capire che egli deve utilizzare la lettera (con lo schema di riferimento a cui può ancorarsi) ogni volta che vuole comunicare (per richiedere informazioni, per descrivere, per raccontare o per spiegare) con qualcuno che non è immediatamente presente. Ciò che va infatti tenuto costantemente presente quando si realizza un testo scritto (e che si è cercato di tener presente nelle proposte di lavoro) è:

- dire con una certa chiarezza ciò che l'autore ha intenzione di comunicare;
- rispondere alle necessità di comprensione del destinatario;
- seguire regole di scrittura (gli schemi, le parole-chiave, la collocazione delle caselle degli schemi) tipiche del genere di comunicazione a cui il testo si riferisce.

## Organizzazione del lavoro e indicazioni metodologiche

Le proposte di lavoro contenute nel CD-ROM sono rivolte sia ad alunni con disturbi di apprendimento, sia ad alunni con ritardo mentale che necessitano di supporti e di strategie attive e concrete per imparare a organizzare un semplice testo. Per le loro caratteristiche di percorso strutturato in passaggi graduali, esse costituiscono una proposta didattica accessibile anche ad alunni normodotati che si trovano nella fase di apprendimento della competenza testuale.

Abbiamo cominciato con la sezione introduttiva dal titolo «**Lo schema del testo**» in cui, sfruttando la metafora delle scatole da riempire o svuotare e prendendo ad esempio di testo le filastrocche, abbiamo mostrato come costruire un semplice testo organizzando in modo graduale le informazioni che lo compongono.

Il passo successivo è stata l'analisi della costruzione di un elenco («**L'elenco**»), che risulta facilmente accessibile per l'analogia con il gioco delle scatole. Lo schema infatti è facilmente manipolabile, facilmente trasferibile, le caselle possono essere accostate in vari modi, prescindendo dall'uso di nessi.

Lo schema della cronaca, esposto nelle esercitazioni della terza sezione («**La cronaca**»), corrisponde allo schema dell'ordine cronologico dove le caselle sono collegate da connettivi di tipo temporale. La stesura di un testo di questo genere non comporta l'uso di processi cognitivi troppo elaborati, ma richiede il riferimento all'esperienza reale del soggetto nonché la familiarizzazione con l'uso di sequenze

temporali.

Il percorso relativo alle storie (sezione quarta «**C'era una volta**») è stato invece articolato in due diversi livelli (la storia semplice e la storia complessa), al fine di consentire un passaggio graduato dal livello più semplice a quello più complesso o, eventualmente, di passare direttamente agli esercizi più complessi.

Ci siamo riferite alle ricerche di Stein e Glenn (1979) per lo schema della storia, semplificandolo nel caso della storia semplice. La semplificazione è avvenuta eliminando dallo schema proposto dagli autori le fasi della «Risposta interna» e della «Reazione» in quanto reazioni emotive che implicano capacità di razionalizzazione. Abbiamo affidato all'uso delle parole-chiave la funzione di connettivi casuali espliciti, ma sarà compito dell'insegnante favorire un riflessione sui connettivi impliciti. Volutamente è stato tralasciato il lavoro possibile sull'uso dei tempi verbali, ritenendo che questo percorso vada sviluppato solo successivamente a una acquisizione «sicura» degli schemi. Sembra più utile, infatti, con soggetti in difficoltà di apprendimento, focalizzare l'attenzione su un solo compito per volta, facilitando in questo modo l'acquisizione e il successo.

Il passaggio alla storia personale viene proposto trasferendo lo schema delle storie (appena acquisito) alla propria esperienza.

Si è ritenuto infatti che l'organizzazione delle informazioni presentato per la narrazione costituisca un supporto di organizzazione valido per gli eventi accaduti a se stessi.

Nella descrizione (sezione quinta «**La descrizione**») lo schema è assimilabile a un criterio di osservazione che diventa manipolabile in quanto può essere disegnato in anticipo, fungendo da elemento-guida per la descrizione. Ci si è limitati a queste semplici forme di descrizione di tipo oggettivo ritenendo il discorso dell'interpretazione soggettiva della realtà un discorso poco accessibile e poco utile a soggetti in difficoltà.

Abbiamo inserito come sesta la sezione «**Messaggi brevi**» allo scopo di far acquisire al bambino alcune semplici modalità di relazione riferite alla vita quotidiana. Anche se i compiti richiesti per questi tipi di testo possono apparire semplici, in realtà spesso richiedono abilità di sintesi e di riduzione che gli alunni in difficoltà non hanno. Per loro vale quindi la proposta di acquisire un inventario di modelli a cui attingere.

«**Gli annunci**», inseriti come settima sezione, sono stati strutturati in modo tale che sia chiaro lo schema «azione che si vuole fare-oggetto-altra informazioni utili-persona di riferimento», per aiutare l'alunno a costruire brevi testi originali o intervenire su altri formulati non

correttamente.

Lo schema della lettera (ottava sezione «**La lettera**») è costituito da una serie di scatole; per alcune di esse il contenuto è ben definito («Mi rivolgo al destinatario», «Mi presento», «Saluto», ecc.), mentre la scatola centrale che sviluppa il «tema» della lettera può essere riempito con i diversi tipi di testo che il soggetto ha imparato a costruire.

L'ultima sezione, quella riferita alle spiegazioni (nona sezione «**Le spiegazioni**»), si ricollega alle sezioni già proposte nei primi livelli di questo lavoro e utilizza lo schema dell'azione complessa scomponibile in azioni semplici. Lo schema può essere variato sia nel senso della semplificazione sia in quello di una maggiore articolazione, a seconda delle abilità che l'alunno possiede. Anche questa sezione mira a far acquisire all'alunno in difficoltà delle competenze significative dal punto di vista relazionale e funzionale.

## I momenti di riflessione metacognitiva

Alla fine di ogni sezione, ma anche dopo aver svolto un certo numero di esercizi valutati sufficienti, è possibile per il bambino accedere alla scheda di riflessione metacognitiva che lo porta a promuovere la consapevolezza e il controllo dei propri processi di pensiero durante il compito di scrittura.

La riflessione verte sul contenuto dell'apprendimento; vengono presentati quattro alunni (i nomi e le immagini dei bambini hanno caratteristiche neutre per facilitare il processo di identificazione) che esprimono valutazioni diverse relativamente al compito appena eseguito («È un compito troppo difficile»; «È un compito facile. Ho capito bene!»; «Mi sembra di aver capito, ma preferisco che mi aiuti la maestra»; «È meglio fare altri esercizi»).

Al bambino viene richiesto di identificarsi con uno di essi esprimendo quindi un giudizio di autovalutazione.

## Bibliografia

- Altieri Biagi M.L. (1988), *L'italiano dai testi*, Milano, Mursia.
- Ashman e Conway (1991), *Guida alla didattica metacognitiva*, Trento, Edizioni Centro Studi Erickson.
- Bartlett F.C. (1932), *Remembering*, Cambridge University Press (trad. it. La memoria, Milano, Franco Angeli, 1974).
- Bereiter (1980), Development in Writing. In L.W. Greg e E.R. Steinberg (a cura di), *Cognitive Processes in Writing*, Hillsdale, Erlbaum.
- Bereiter C. e Scardamalia M. (1983), Does learning write have to be so difficult? In A. Freedman, J. Pringle, Yaldenj (a cura di), *Learning to write: First language/Second Language*, London-New York, Longman.
- Borkowski J.G., Weyhing R.S. e Turner L.A. (1990), Modificazione dello stile di attribuzione e insegnamento di strategie. In D. Ianes (a cura di), *Ritardo mentale e apprendimenti complessi*, Trento, Edizioni Centro Studi Erickson.
- Boscolo P. (1986), *Psicologia dell'apprendimento scolastico. Gli aspetti cognitivi*, Firenze, Utet Libreria.
- Boscolo P. (a cura di) (1990), *Insegnare i processi della scrittura nella scuola elementare*, Firenze, La Nuova Italia.
- Bower G.H., Black J.B. e Turner T.J. (1979), Scripts in memory for text, in «Cognitive Psychology», vol. 11, pp. 177-220.
- Cooper C.R. e Matsushita A. (1983), A Theory of the Writing Process. In Martlew (a cura di), *The Psychology of Written Language*, Chichester, Wiley.
- Cornoldi C. e Giordano N. (1990), Il ruolo della metacognizione nel ritardo mentale, in «Saggi», vol. 16, pp. 13-32.
- Cornoldi C. e Caponi B. (1991), *Memoria e metacognizione*, Trento, Edizioni Centro Studi Erickson.
- De Beaugrande R.A. e Dressler W.U. (1984), *Introduzione alla linguistica testuale*, Bologna, Il Mulino.
- De Beni R. e Pazzaglia F. (1991), *Lettura e metacognizione*, Trento, Edizioni Centro Studi Erickson.
- Englert C.S., Raphael T.E., Anderson L.M., Gregg S.L. e Anthony H.M. (1989), Exposition: Reading, writing and the metacognitive knowledge of learning disabled students, in «Learning Disabilities Research», vol. 5, n. 1, pp. 5-24.
- Englert C.S. e Mariage T.V. (1991), Strutture testuali e insegnamento dei processi di scrittura attraverso il dialogo, in «Insegnare all'handicappato», vol. 6, n. 2, gennaio 1992, pp. 101-126.
- Ferreiro E. e Teberosky A. (1985), *La costruzione della lingua scritta nel bambino*, Firenze, Giunti-Barbera.
- Hayes J.R. e Flower L.S. (1980), Identifying the organisation of writing



- processes. In L.W. Gregg e E.R. Steinberg (a cura di), *Cognitive Processes in Writing*, Hillsdale, Erlbaum.
- Levorato M.C. (1988), *Racconti, storie e narrazioni. I processi di comprensione dei testi*, Bologna, Il Mulino.
- Nelson K. e Gruendel J.M. (1986), Children's scripts, In K.Nelson, *Event Knowledge: Structure and Function in Development*, Hillsdale NY, Laurence Erlbaum Associates.
- Palincsar A.S. e Brown D.A. (1987), Metacognizione e disabilità di apprendimento: Insegnamento di abilità metacognitive in memoria, lettura, scrittura, matematica, in «Insegnare all'handicappato», vol. 2, n. 2, gennaio.
- Pontecorvo C., Formisano M. e Zuccheromaglio C. (1986), *Guida alla lingua scritta*, Roma, Editori Riuniti.
- Pugliese R. e Zioni M. (1986), *Costruire la scrittura*, Milano, Edizioni Scolastiche Unicopli.
- Rumelhart D.E. (1980), Schemata. The building blocks of cognition. In R.J. Spiro, B.C. Bruce e W.F. Brewer (a cura di), *Theoretical Issues in Reading Comprehension*, Hillsdale, Erlbaum.
- Schank R.C. e Abelson R.P. (1977), *Scripts, Plans, Goals and Understanding*, Hillsdale NY; Laurence Erlbaum Associates.
- Stella G. e Pippo J. (1987), *Le difficoltà di apprendimento della lettura e della scrittura*, Padova, Edizioni Moderne.
- Stein N.L. e Glenn C.G. (1979), An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. Freedle (a cura di) *Advances in Discourse Processes*, vol. 2, Ablex, Norwood.
- Stein N.L. e Trabasso T. (1982), What's in a story? An approach to comprehension and instruction. In R. Glaser (a cura di), *Advances in the psychology of instruction*, vol. 2, Hillsdale, Erlbaum.

# Installazione e avvio del CD-ROM

Per usare il CD-ROM su computer Windows, assicurarsi che la propria macchina soddisfi i requisiti di sistema riportati in copertina.

## Avvio automatico

1. Inserite il CD-ROM nell'apposito lettore.
2. Non premete nessun tasto. Il programma partirà automaticamente (il tempo medio è di 25 secondi).

## Avvio manuale

1. Inserite il CD-ROM nell'apposito lettore.
2. Cliccate su Start/Avvio.
3. Cliccate su Esegui.
4. Digitate D:\AVVIOCD.EXE (dove D indica la lettera dell'unità CD-ROM) e premete «Ok». In alternativa, premete il pulsante «Sfogliare», scegliete l'unità CD-ROM nel campo «Cerca in» e fate doppio clic sul file «Setup».
5. Passate alle voce «Installazione del programma».

## Installazione del programma

L'installazione del programma può essere di due tipi:

- installazione automatica, ovvero il programma si autoinstalla;
- installazione personalizzata, in cui l'utente può scegliere la cartella in cui installare il programma.

Quando l'installazione è stata completata, appare un messaggio «Installazione completata. Avviare ora l'applicazione?». Cliccate «Sì» per avviare. Attenzione, se possedete un sistema operativo Windows XP o Windows Vista è possibile installare l'applicazione in due modalità:

1. Per essere utilizzata da un solo utente.
2. Per essere utilizzata da tutti gli utenti che accedono al computer. Per poter fare questo tipo di installazione, l'utente deve avere i diritti di amministratore.

Con Windows Vista all'inserimento del CD-ROM potrebbe comparire una finestra denominata «Controllo dell'account utente» che chiede conferma prima di installare il programma, selezionare l'opzione «consenti». A questo punto partirà l'installazione Erickson. Se non disponete di un account utente con privilegi di amministratore prima di proseguire verrà chiesto di inserire la password di amministratore. Se non disponete di questa password non sarà possibile proseguire con l'installazione.

## Leggimi

Per ulteriori informazioni consultare il file «Leggimi». Per visualizzarlo cliccate su «Risorse del computer», selezionate con un clic l'icona CD-ROM, dal menu «File» selezionate la voce «Esplora», fate doppio clic sul file «Leggimi».

# Guida alla navigazione

Nel programma il bambino, affiancato dalla scrittrice/maestra Carlotta de Sapientonis che lo guida nelle attività e lo porta a riflettere sui passaggi fondamentali, impara gradualmente a riconoscere i differenti tipi di testo, a individuare e utilizzare schemi compositivi appropriati e ad affrontare composizioni originali.

Le 9 sezioni (Lo schema del testo, L'elenco, La cronaca, C'era una volta, La descrizione, I messaggi brevi, Gli annunci, La lettera, Le spiegazioni) sono indipendenti e centrate su competenze specifiche, in modo tale da consentire all'insegnante di personalizzare il percorso. Per dare all'alunno un ulteriore sostegno molti esercizi hanno un esempio, ossia un modello già svolto arricchito con brevi spiegazioni. Alla fine di ogni sezione l'alunno potrà riflettere sulla propria attività con un'autovalutazione metacognitiva, mentre l'insegnante, nella parte a lui riservata («Ctrl + o» nel login), potrà creare nuovi esercizi e verificare quelli svolti.

Un modo motivante ed efficace per conoscere tipologie e schemi testuali e per produrre testi originali in maniera organica e correttamente strutturata.

## Login

Per accedere al programma è necessario innanzitutto registrarsi con un nome. L'alunno deve scrivere il proprio nome nell'apposito riquadro sulla lavagna o selezionarlo dalla lista dei nomi. Per scorrere la lista dei nomi si possono usare le due frecce a lato. Quindi deve cliccare il cartello «entra nella biblioteca» per entrare in biblioteca e iniziare le attività.

Per attivare le vignette contenenti le istruzioni scritte, basta cliccare sul foglietto «attiva istruzioni scritte» e per disattivarle sarà sufficiente cliccare «disattiva istruzioni scritte». Per continuare la lettura dei testi, basta cliccare con il mouse sulle vignette.

Per uscire dal programma, si deve cliccare sul pulsante «esci» in alto a destra.

Per accedere alla parte gestionale contenente le statistiche, le opzioni (attivazione di default delle istruzioni scritte, disattivazione della risposta corretta automatica dopo 5 errori, accesso libero al gioco, attivazione di default dell'attestato) e la sezione per creare e assegnare le verifiche personalizzate, si deve premere in questa videata la combinazione di tasti «Ctrl+o». Per visualizzare la guida breve e la guida estesa con l'introduzione teorica delle autrici, si deve cliccare sul libro «guida».

## Login: registrazione di un nuovo utente



## Menu (Biblioteca)

Dopo aver inserito il proprio nome nel login e cliccato il cartello, si accede alla biblioteca (menu principale), dove sono presenti i seguenti elementi, descritti dal personaggio-guida, la maestra Carlotta De Sapientonis:

*a. La lavagnetta, il blocco a quadretti, il giornale, il busto di Dante, il quadro, i post-it, la bacheca, la lettera e il manuale*

*(Lo schema del testo, L'elenco, La cronaca, C'era una volta, La descrizione, I messaggi brevi, Gli annunci, La lettera, Le spiegazioni)*

Al clic su ciascuno di essi, si accede all'elenco dettagliato degli esercizi con la segnalazione delle attività già completate.

Dall'elenco degli esercizi sarà possibile scegliere quello da cui iniziare e dare il via alle verifiche.

## b. Lo zainetto

Al clic sullo zainetto giallo si accede alle verifiche personalizzate, eventualmente predisposte dall'insegnante per ogni singolo studente. Da un menu sintetico si potrà passare liberamente all'attività scelta.

### Menu: scelta delle attività



## c. Il raccoglitore rosso (Il mio quaderno)

Per ampliare ulteriormente i contenuti delle singole sezioni con testi propri, contributi originali o materiali estratti da altre fonti, l'alunno ha la possibilità di inserire nuovi testi corredandoli con immagini importate da altri programmi o disegni realizzati con gli strumenti integrati nell'applicazione.

#### *d. Il cestino (gioco)*

Al clic sul cestino si accede al gioco.

Nel gioco l'utente dovrà cercare di colpire con una pallina di carta i propri compagni di classe nascosti dietro i banchi, senza farsi scoprire dalla bidella che fa sorveglianza sul corridoio.

Sarà a disposizione del giocatore un numero massimo di partite congruo all'impegno richiesto dalla quantità degli esercizi per sezione (2 partite per la sezione n. 1; 3 per la sezione n. 2; 3 per la sezione n. 3; 4 per la sezione n. 4; 4 per la sezione n. 5; 3 per la sezione n. 6; 3 per la sezione n. 7; 4 per la sezione n. 8; 5 per la sezione n. 9). Al completamento dell'ultima sezione (ossia con tutti gli esercizi eseguiti almeno una volta), il gioco viene sbloccato e vi si potrà accedere liberamente. Il gioco può essere sbloccato anche dall'insegnante direttamente dalla parte gestionale («opzioni»).

Una volta completata tutta una sezione e rifatto un esercizio, l'utente guadagnerà un'altra partita.

Il gioco prevede un differente livello di difficoltà man mano che si procede. L'incremento della difficoltà risiede in: 1. diminuzione della durata di esposizione delle teste dei compagni dai banchi; 2. aumento del numero delle uscite delle teste dei compagni.

Ogni partita inizia da un livello di difficoltà minimo che poi aumenta con il procedere del tempo. Se non si superano i tre livelli di difficoltà, la partita viene comunque conclusa con la registrazione del punteggio ottenuto. Se invece il giocatore conclude la partita nel tempo disponibile, oltre alla registrazione del punteggio ottiene un riconoscimento simbolico per la vittoria (schermata di vittoria). Qualora la bidella cogliesse il giocatore mentre effettua il lancio della pallina, la partita è considerata conclusa e il punteggio registrato dopo la segnalazione del game over. Il punteggio verrà registrato in una schermata con le migliori prestazioni di ogni singolo giocatore/utente.

Si accede al gioco al completamento di tutti gli esercizi proposti nelle singole sezioni. Una volta eseguito l'ultimo esercizio, la maestra darà il messaggio di sblocco del gioco: «Ora se vuoi puoi andare a giocare». L'accesso al gioco è controllato dal contatore del «fatto/non fatto» accessibile dal menu principale e dal pulsante «esercizi».

La partita è considerata conclusa allo scadere del tempo disponibile o se il giocatore viene scoperto dalla bidella, come segnalato dal feedback per il game over.

I comandi previsti sono:

- «Inizia la partita» per cominciare il gioco;
- «clic» del mouse sui bersagli (compagni di classe) per tirare la pallina di carta;
- «esc» per interrompere la partita (senza salvataggio dei dati).

### *e. L'orologio*

Al clic sull'orologio appeso alla parete lo studente può riprendere l'attività direttamente dall'ultimo esercizio svolto nella sessione di lavoro precedente.

### *f. Il rotolo di pergamena*

Sopra lo scaffale è presente l'attestato che viene attivato al superamento del 100% degli esercizi.

Nel gestionale è comunque possibile selezionare l'opzione che renda liberamente accessibile l'attestato in qualunque momento della navigazione.

L'attestato, personalizzato per ogni utente, può essere stampato.

### *g. Pulsante «x»*

Al clic sul pulsante «X» si ritorna alla videata del login.

## Esercizi

### **1. La lavagnetta (Lo schema del testo)**

#### *1.1. Filastrocche su e giù...*

Scomporre una filastrocca in uno schema testuale.

#### *1.2. Costruisci la tua filastrocca!*

Scrivere nuove filastrocche con l'aiuto di uno schema.

### **2. Il blocco a quadretti (L'elenco)**

#### *2.1. La lista giusta...*

Cliccare la lista più adatta alla situazione presentata.

#### *2.2. Prendi tutto l'occorrente!*

Cliccare nella lista gli oggetti necessari nella situazione data.

#### *2.3. E ora... carta e penna!*

Scrivere una lista degli oggetti necessari nella situazione data.

### **3. Il giornale (La cronaca)**

#### *3.1. La cronaca corretta...*

Cliccare sulla cronaca corretta.

#### *3.2. Fai un po' di ordine!*

Riordinare la sequenza di eventi e scrivere la cronaca.

#### *3.3. Cronista perfetto!*

Scrivere una cronaca in base alla traccia data.

#### **4. Il busto di Dante (C'era una volta)**

*4.1. Completa la storia!*

Scrivere una breve storia utilizzando lo schema e gli aiuti dati.

*4.2. Riordina e scrivi!*

Riordinare le vignette e scrivere una storia ispirata ad esse.

*4.3. Che cosa manca?*

Completare una storia complessa con l'aiuto di uno schema.

*4.4. Sempre più difficile...*

Inventare una storia complessa con lo schema e gli aiuti dati.

*4.5. Una storia tutta mia...*

Scrivere una storia originale in base alla traccia data.

#### **5. Il quadro (La descrizione)**

*5.1. Un clic per descrivere!*

Cliccare le opzioni corrette per descrivere il personaggio dato.

*5.2. E tu come sei?*

Costruire il disegno con il proprio autoritratto.

*5.3. Scrivi come sei!*

Scrivere il proprio autoritratto in base al disegno fatto in 5.2.

*5.4. Occhio alla freccia!*

Descrivere la fotografia seguendo la direzione della freccia.

*5.5. Come in un film!*

Descrivere il disegno scegliendo la direzione da seguire.

#### **6. I post-it (I messaggi brevi)**

*6.1. Lasciami un messaggio!*

Scrivere un messaggio in base a uno scopo/decisione dati.

*6.2. Saluti a tutti!*

Scrivere una cartolina o un bigliettino in base al contesto dato.

*6.3. Tanti auguri a...*

Scrivere un biglietto in base al contesto dato.

*6.4. Cosa scrivi per...*

Collegare i messaggi alle situazioni cui si riferiscono.

#### **7. La bacheca (Gli annunci)**

*7.1. L'annuncio giusto!*

Collegare gli annunci più adatti alle situazioni presentate.

*7.2. AAA Cercasi...*

Estrapolare da un annuncio le informazioni più rilevanti.



7.3. *Si annuncia che...*

Scrivere un annuncio sulla base delle informazioni date.

7.4. *I miei annunci*

Rielaborare sottoforma di annuncio il testo dato.

**8. La lettera (La lettera)**

8.1. *Caro amico ti scrivo...*

Completare la lettera utilizzando lo schema e gli aiuti dati.

8.2. *Tanti saluti...*

Cliccare la forma più adatta per rivolgersi al destinatario.

8.3. *...e baci!*

Cliccare la forma di congedo più adatta.

8.4. *Una lettera per ogni occasione*

Cliccare la lettera più corretta.

8.5. *C'è posta per...*

Scrivere una lettera partendo dalla traccia data.

**9. Il manuale (Le spiegazioni)**

9.1. *La matrioska*

Scrivere le azioni semplici nascoste nell'azione complessa data.

9.2. *Per fare un tavolo...*

Scomporre in azioni semplici e scrivere un testo esplicativo.

9.3. *Completa lo schema!*

Scrivere le spiegazioni necessarie allo scopo usando lo schema.

9.4. *La ricetta per ...*

Spiegare un testo disordinato scomponendolo nello schema.

9.5. *Ecco i fatti!*

Scrivere l'azione complessa cui sono riferite le azioni semplici.

9.6. *Al posto giusto...*

Riordinare la sequenza di eventi e scrivere l'azione complessa.

9.7. *Come fare per...*

Scrivere un testo esplicativo in base alla traccia data.

## Esempio esercizi: sezione 1, sezione 2, sezione 3

**1. LO SCHEMA DEL TESTO:** Filastrocche su e giù...

C'è un grande giardino. Sopra il giardino c'è un bambino. Sopra il bambino c'è un lungo filo. Sopra il lungo filo c'è un aquilone. Sopra l'aquilone c'è un bel cielo azzurro.

SOPRA C'È

↑

SOPRA C'È

↑

SOPRA C'È

↑

SOPRA C'È

↑

C'È

1/2

1 2

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

Esercizio  
«Filastrocche  
su e giù» nella  
prima sezione

Esercizio  
«Prendi tutto  
l'occorrente!»  
nella seconda  
sezione

**2. L'ELENCO:** Prendi tutto l'occorrente!

PER ANDARE  
AL MARE

- ✓ SALVAGENTE
- ✓ PALLONE DA SPIAGGIA
- ✓ BRACCIOLE
- ✓ SECCHIELLO
- GUANTI
- MAGLIONE DI LANA
- SCARPONI
- ✓ CREMA DA SOLE
- ✓ OCCHIALI DA SOLE

2/4

1 2 3 4

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

Esercizio  
«Fai un po'  
d'ordine!»  
nella terza  
sezione

**3. LA CRONACA:** Fai un po' d'ordine!

- 1 Al pomeriggio abbiamo giocato con lei a carte.
- 2 Domenica la nonna Maria ci ha invitati a pranzo per festeggiare il suo compleanno.
- 3 Siamo tornati a casa verso sera.
- 4 Ci siamo preparati e siamo partiti con la nostra bicicletta.
- 5 La nonna ci aveva preparato un pranzo squisito.

1/3

1 2 3

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

Esempio esercizi: sezione 4, sezione 5, sezione 6

4. C'ERA UNA VOLTA: Riordina e scrivi!

1 2 3

4 5 6

1/3

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

Esercizio «Riordina e scrivi» nella quarta sezione

Esercizio «Un clic per descrivere!» nella quinta sezione

5. LA DESCRIZIONE: Un clic per descrivere!

L'IMMAGINE RAPPRESENTA:  
 UN RAGAZZO  UN BAMBINO  UN VECCHIETTO

LA STATURA È:  
 BASSA  ALTA  MEDIA

I CAPELLI SONO:  
 CASTANI  ROSSI  NERI  BIONDI  
 CORTI  LUNGI  
 RICCI  LISCI

GLI OCCHI SONO:  
 TONDI  A MANDORLA  
 VERDI  NOCCIOLA  AZZURRI

IL NASO È:  
 REGOLARE  A PATATINA  ALL'INSÙ

È DI CORPORATURA:  
 MAGRA  ROBUSTA  NORMALE

È VESTITO IN MODO:  
 SPORTIVO  ELEGANTE

3/3

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

Esercizio «Tanti auguri a...» nella sesta sezione

6. I MESSAGGI BREVI: Tanti auguri a... te!

LA MIA MIGLIORE AMICA COMPIE OGGI 10 ANNI. LE SPEDISCO I MIEI AUGURI.

ESEMPIO

3/3

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

## Esempio esercizi: sezione 7, sezione 8, sezione 9

**7. GLI ANNUNCI:** I miei annunci

Susanna adora cantare; ha un piccolo microfono giocattolo che usa costantemente per improvvisarsi cantante, ma sogna di poter utilizzare un impianto di Karaoke per esercitarsi e diventare sempre più brava. Non sa come fare a procurarselo, perché nuovo costa troppo. Un giorno legge alcuni annunci sull'insero del quotidiano che la mamma compra sempre. Allora ha un'idea: scriverà un annuncio per cercare qualcuno disposto a venderle un Karaoke usato. In cambio che cosa potrebbe offrire? Ma certo, i pattini in linea praticamente nuovi che giacciono inutilizzati ormai da qualche mese in garage. Si mette subito all'opera. Informazioni utili su Susanna: - abita a Ivorno, in via Roma 15 e il suo numero di telefono è 981234.

**ESEMPIO**





3/3

1 2 3

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

Esercizio «I miei annunci» nella settima sezione

Esercizio «Caro amico ti scrivo» nell'ottava sezione

**8. LA LETTERA:** Caro amico ti scrivo...

SEI COSTRETTO A RIMANERE A CASA DA SCUOLA PER 15 GIORNI PERCHÉ HAI LA GAMBA INGESSATA E TUA MAMMA CHIEDE AL TUO INSEGNANTE SE PUÒ DARTI QUALCHE ESERCIZIO DA FARE A CASA.

MI RIVOLGO AL DESTINATARIO

✓ Gentile insegnante \_\_\_\_\_

DICO CHI SONO, MI PRESENTO

✓ sono la mamma di \_\_\_\_\_

SCRIVO TUTTO QUELLO CHE VOGLIO COMUNICARE AL DESTINATARIO

✓ Volevo chiederLe \_\_\_\_\_

METTO I SALUTI

✓ Intanto La ringrazio \_\_\_\_\_

METTO LA FIRMA

✓ Signore \_\_\_\_\_

METTO LA DATA

4/5

1 2 3 4 5

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

Esercizio «Ecco i fatti!» nella nona sezione

**9. LE SPIEGAZIONI:** Ecco i fatti!

Luca lava la ferita

asciuga bene la ferita

bagna un batuffolo di cotone con il disinfettante

tampona la ferita con il cotone

mette un cerotto




1/3

1 2 3

TESTO COMPLETO ESERCIZI HO FINITO!

# Il mio quaderno

## 1. Il mio quaderno – sezione di scrittura

Dopo aver selezionato la sezione e, nella videata successiva, il titolo che vuole dare al nuovo testo, e dopo aver cliccato il pulsante «visualizza», l'alunno accede alla videata in cui può inserire dei testi, digitandoli personalmente o copiandoli da un altro programma e importandoli.

Per digitare un testo, l'alunno può utilizzare gli strumenti presenti nella barra in fondo:

- *carattere*: per scegliere la font preferita, scorrendo con le frecce i vari tipi di font;
- *stile*: per avere la parola selezionata in versione normale (N), grassetto (**G**), o corsivo (*C*);
- *dimensione*: per avere la dimensione più o meno grande dei caratteri;
- *colore*: per scegliere il colore delle scritte.

Sempre in questa barra sono presenti anche i bottoni:

- *annulla*: per annullare l'ultima operazione compiuta;
- *maestra*: per richiamare l'audio con le istruzioni.

Nella barra in alto sono invece presenti i seguenti pulsanti:

- *taglia*: per tagliare il testo selezionato;
- *copia*: per copiare il testo selezionato;
- *incolla*: per incollare il testo selezionato (con il procedimento «taglia + incolla» e «copia + incolla» si perde lo stile dei caratteri);
- *cancella tutto*: per cancellare il contenuto della videata.

A destra del foglio sono presenti i seguenti pulsanti:

- *disegna*: per accedere alla videata in cui è possibile creare o importare un'immagine, che poi può essere inserita all'interno del testo;
- *ricerca*: per accedere a Internet Explorer e fare ulteriori ricerche;
- *guida*: per aprire la guida;
- *salva*: per salvare il testo creato;
- *stampa*: per stampare il testo.

Per copiare un testo da un altro programma basta usare il procedimento di «copia + incolla», usando il tasto Windows per spostarsi da un'applicazione all'altra.

Per tornare alla videata precedente basta cliccare la «X» in alto.

La sezione di scrittura all'interno de «Il mio quaderno»



## 2. Il mio quaderno – sezione grafica

A questa videata l'alunno accede cliccando sul pulsante con il pennello presente nella videata precedente. Qui l'alunno ha a disposizione gli strumenti grafici per creare o importare delle immagini personali secondo il proprio interesse.

Gli strumenti grafici presenti a sinistra del foglio bianco sono:

- *barattolo*: permette di riempire di colore gli spazi chiusi del disegno o dell'intero foglio;
- *matita*: permette di disegnare all'interno del foglio;
- *contagocce*: permette di selezionare un colore all'interno del disegno per poterlo riprodurre uguale;
- *gomma*: permette di cancellare parte del disegno o tutto;
- *corda*: permette di selezionare con il mouse la parte di disegno che si intende riprodurre;
- *A maiuscola*: permette di inserire scritte nel disegno secondo le modalità specificate più sotto;

- *quadrato*: permette di inserire un quadrato nel disegno;
- *cerchio*: permette di inserire un cerchio nel disegno;
- *linea retta*: permette di tracciare con precisione linee rette;
- *livelli*: i 5 livelli corrispondono ai 5 «strati» selezionabili per creare gli sfondi delle immagini;
- *tratto*: è possibile scegliere lo spessore del tratto scorrendo con la freccetta;
- *colore e pattern*: apre un riquadro in cui è possibile selezionare il colore e il pattern desiderati. Si preme «OK» per confermare la scelta.

Nella barra in alto sono invece presenti i seguenti pulsanti:

- *taglia*: per tagliare il dettaglio selezionato;
- *copia*: per copiare il dettaglio selezionato;
- *incolla*: per incollare il dettaglio selezionato;
- *cancella tutto*: per cancellare l'immagine creata.

A destra del foglio sono presenti i seguenti pulsanti:

- *scrivi*: per accedere alla videata in cui scrivere un testo;
- *ricerca*: per accedere a Internet Explorer e fare ulteriori ricerche;
- *guida*: per aprire la guida;
- *salva*: per salvare l'immagine creata;
- *stampa*: per stampare l'immagine.

Sul foglio del disegno l'alunno può anche incollare un'immagine realizzata o acquisita con un altro programma di grafica.

Per digitare un testo, l'alunno, dopo aver cliccato sulla «A» di sinistra, può utilizzare gli strumenti presenti nella barra in fondo:

- *carattere*: per scegliere la font preferita, scorrendo con le frecce i vari tipi di font;
- *stile*: per avere la parola selezionata in versione normale (N), grassetto (**G**), o corsivo (*C*);
- *dimensione*: per avere la dimensione più o meno grande dei caratteri;
- *colore*: per scegliere il colore delle scritte.

Sempre in questa barra sono presenti anche i bottoni:

- *annulla*: per annullare l'ultima operazione compiuta;
- *maestra*: per richiamare l'audio con le istruzioni.

Per copiare un'immagine da un altro programma basta usare il procedimento di «copia + incolla», usando il tasto Windows per spostarsi da un'applicazione all'altra.

Per tornare alla videata precedente basta cliccare la «X» in alto.

La sezione grafica all'interno de «Il mio quaderno»



## Guida al gestionale (Ctrl + o)

### Menu

Comprende l'elenco degli studenti e i pulsanti per accedere alla videata delle statistiche, delle opzioni, dell'assegnazione delle verifiche e della creazione delle verifiche.

*Utenti:* viene visualizzato l'elenco degli studenti, che si può scorrere con le frecce verticali a lato. Per aggiungere un nuovo studente alla lista, si clicca il tasto + e si digita il nuovo nome. Per cancellare uno studente dalla lista, si seleziona il nome e si clicca il tasto -, confermando poi l'eliminazione.

*Archivia:* questo pulsante permette di fare il backup del database utenti, ovvero di salvare tutti i dati (punteggi, statistiche) relativi agli utenti, nella cartella di installazione del programma (normalmente C:\Programmi\Erickson\).



*Ripristina*: questo pulsante permette di recuperare i dati relativi agli utenti salvati precedentemente tramite il pulsante «archivia». I dati del database ripristinato sostituiranno quelli presenti nel programma. La cartella viene proposta automaticamente dal programma, ma è possibile anche selezionare una cartella qualsiasi.

*Password*: per proteggere l'accesso ai dati è opportuno inserire una password cliccando sul pulsante «password». Dopo aver digitato una password, viene richiesto di riscriverla per confermarla. Al successivo rientro nella parte gestionale, il programma chiederà automaticamente di inserire la password. Dopo 3 tentativi sbagliati, la videata si chiude e si ritorna la login. Si consiglia di scrivere la password su un foglio o su un quaderno per non rischiare di dimenticarla. Per cambiare password bisogna cliccare sul pulsante «cambia password» e scriverne una nuova.

*Statistiche, opzioni, assegna verifiche*: per visualizzare le statistiche relative a ogni singolo studente, scegliere le opzioni o assegnare delle verifiche personalizzate (già create in precedenza), si deve selezionare il nome dello studente e cliccare sul rispettivo pulsante («statistiche», «opzioni», «assegna verifiche»).

Menu principale del gestionale



*Crea verifiche:* per accedere alla sezione in cui è possibile creare delle verifiche personalizzate, si deve cliccare sul pulsante «crea verifiche».

*Torna al gioco:* cliccare il pulsante «torna al gioco» per ritornare al login del CD-ROM (registrazione nome).

*Esci:* cliccare «esci» per uscire dal programma.

## Statistiche

La parte relativa alle statistiche contiene:

- il nome dello studente selezionato;
- l'elenco delle 9 sezioni presenti nel CD-ROM (Lo schema del testo, L'elenco, La cronaca, C'era una volta, La descrizione, I messaggi brevi, Gli annunci, La lettera, Le spiegazioni) e degli esercizi personalizzati (Personalizzati);
- l'elenco dei titoli delle verifiche svolte nella sezione selezionata (possibilità di scorrimento tramite le frecce verticali a lato), con rispettiva data di svolgimento, numero degli esercizi svolti sul totale, percentuale delle risposte corrette, valutazione scelta dall'utente al momento dell'autovalutazione metacognitiva e «stampa» per vedere ed eventualmente stampare gli esercizi a schema libero. Se il titolo della verifica appare scritto in blu significa che, cliccandoci sopra, si visualizzano i risultati fino alle ultime 5 sessioni svolte partendo dalla più recente.

*Autovalutazione metacognitiva:* accanto alle percentuali relative alle risposte corrette, allo svolgimento del 50% delle attività e al completamento di ogni sezione compare un breve messaggio riassuntivo dell'autovalutazione metacognitiva scelta dall'utente. I 4 messaggi (Difficile!; Benissimo!; Altri aiuti; Altri esercizi) sintetizzano dunque come il bambino si sente a quel punto delle attività.

*Stampa:* cliccare il pulsante «stampa» per stampare la videata delle statistiche visualizzate.

*Torna al gioco:* cliccare il pulsante «torna al gioco» per ritornare al login del CD-ROM (registrazione nome).

*Chiudi:* cliccare «chiudi» per chiudere la videata e tornare al Menu iniziale (parte gestionale).

## Statistiche delle sessioni di lavoro

Produzione del testo scritto 2 / Statistiche Silvia

**statistiche**

Titolo esercizio	Data	N. esercizi svolti	% risposte corrette	Auto- valutazione	Visualizza e stampa
1.1 Filastrocche su e giù...	01/02/06	2/2	-	Benissimo!	stampa

LO SCHEMA DEL TESTO

L' ELENCO

LA CRONACA

C'ERA UNA VOLTA

LA DESCRIZIONE

I MESSAGGI BREVI

GLI ANNUNCI

LA LETTERA

LE SPIEGAZIONI

PERSONALIZZATI

? GUIDA

STAMPA

TORNA AL GIOCO

CHIUDI

## Opzioni

Nella parte relativa alle opzioni sono disponibili le seguenti funzioni (clic con il mouse sul quadratino corrispondente):

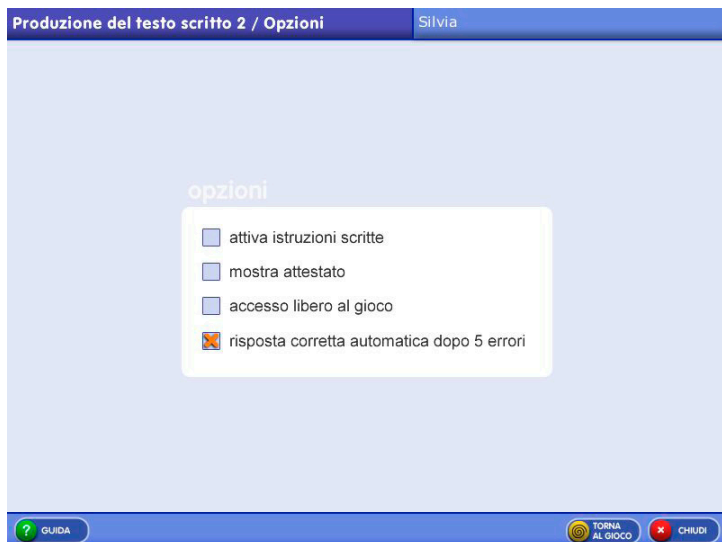
*Attiva istruzioni scritte:* consente di attivare, in particolare per gli alunni con problemi di ipoacusia o sordità, le istruzioni scritte (ovvero le nuvolette contenenti le spiegazioni scritte di quello che l'alunno può o deve fare nelle varie sezioni del CD-ROM e i rispettivi feedback positivi e negativi), pur mantenendo l'audio di default; si ricorda che per procedere nelle varie attività del programma e per poter iniziare lo svolgimento di ogni verifica, la nuvoletta presente nella videata deve essere fatta scomparire cliccandoci sopra; per proseguire la lettura del testo nelle nuvolette si deve cliccare con il mouse sulle stesse; per richiamare la nuvoletta basta cliccare sul personaggio.

*Mostra attestato:* per mostrare l'attestato indipendentemente dal totale svolgimento delle verifiche (l'attestato risulterà pertanto sempre cliccabile).

*Accesso libero al gioco:* per rendere sempre accessibile il gioco all'utente.

*Risposta corretta automatica dopo 5 errori:* già attiva di default, può essere deselezionata cliccando sul quadratino con la crocetta.

## Opzioni



*Torna al gioco:* cliccare il pulsante «torna al gioco» per ritornare al login del CD-ROM (registrazione nome).

*Chiudi:* cliccare «chiudi» per chiudere la videata e tornare al «menu» iniziale (parte gestionale).

## Crea verifiche

Per creare delle verifiche personalizzate, è necessario innanzitutto selezionare dall'elenco a sinistra la sezione cui si vogliono riferire tali verifiche.

Per ciascuna tipologia di verifica (Filastrocche su e giù..., E ora... carta e penna!, Cronista perfetto!, Una storia tutta mia..., Come in un film!, Cosa scrivi per..., Si annuncia che..., C'è posta per..., Come fare per...) sono presenti 3 pulsanti:

*Aggiungi:* premere il pulsante «aggiungi» per accedere alla videata in cui è possibile creare la verifica specifica.

*Elimina:* selezionare la verifica che si vuole cancellare e premere il pulsante «elimina» per eliminarla a tutti gli utenti.

Crea verifiche: schermata di gestione principale



*Visualizza:* selezionare la verifica che si vuole visualizzare (per vederla e/o eventualmente modificarla) e premere il pulsante «visualizza». Il testo o i testi che appariranno potranno essere modificati o sostituiti. Con le *frecche verticali* a lato è possibile scorrere l'elenco delle verifiche personalizzate di ciascuna tipologia.

*Torna al gioco:* cliccare il pulsante «torna al gioco» per ritornare al login del CD-ROM (registrazione nome).

*Chiudi:* cliccare «chiudi» per chiudere la videata e tornare al «menu» iniziale (parte gestionale).

## Assegna verifiche

La parte di assegnazione delle verifiche contiene:

- il nome dello studente selezionato;
- l'elenco delle sezioni del CD-ROM per le quali sono possibili le verifiche personalizzate (Lo schema del testo, L'elenco, La cronaca, C'era una volta, La descrizione, I messaggi brevi, Gli annunci, La lettera, Le spiegazioni);
- l'elenco delle verifiche personalizzate create — relativamente alla sezione selezionata — per ciascuna tipologia (Filastrocche su e giù..., E ora... carta e penna!, Cronista perfetto!, Una storia tutta mia..., Come in un film!, Cosa scrivi per..., Si annuncia che..., C'è posta per..., Come fare per...), con possibilità di scorrimento dei titoli tramite le frecce verticali a lato.

*Aggiungi:* selezionare una verifica personalizzata e premere il pulsante «aggiungi» per visualizzarla nel riquadro «verifiche assegnate» (a questo punto, nello zainetto giallo del «menu» all'interno del programma comparirà un foglietto con la lettera «P» e, cliccandoci sopra, l'elenco degli esercizi personalizzati creati per lo studente).

## Assegna verifiche

Produzione del testo scritto 2 / Crea verifiche

attività

schema 1

LO SCHEMA DEL TESTO

L'ELENCO

LA CRONACA

C'ERA UNA VOLTA

LA DESCRIZIONE

I MESSAGGI BREVI

GLI ANNUNCI

LA LETTERA

LE SPIEGAZIONI

+ AGGIUNGI

- ELIMINA

VISUALIZZA

GUIDA

TORNA AL GIOCO

CHIUDI

*Elimina:* selezionare una verifica personalizzata dall'«elenco verifiche» e premere il pulsante «elimina» per eliminarla.

*Visualizza:* selezionare una verifica e cliccare il pulsante «visualizza» per vedere le verifiche personalizzate già create.

*Torna al gioco:* cliccare il pulsante «torna al gioco» per ritornare al login del CD-ROM (registrazione nome).

*Chiudi:* cliccare «chiudi» per chiudere la videata e tornare al «menu iniziale» (parte gestionale).



© 2006 Edizioni Centro Studi Erickson. Tutti i diritti riservati.  
via Praga 5, settore E  
38100 Gardolo (TN)  
tel. 0461 950690 – fax 0461 950698  
[www.erickson.it](http://www.erickson.it) – [info@erickson.it](mailto:info@erickson.it)