

# Arricchire il lessico attraverso la poesia

25 proposte didattiche  
per la scuola primaria

Franca Bosc

MATERIALI  
DIDATTICA



Erickson

## IL LIBRO

# ARRICCHIRE IL LESSICO ATTRAVERSO LA POESIA

La povertà lessicale limita notevolmente le possibilità di studio e di comprensione di tutte le forme di comunicazione, rischiando di incidere sull'acquisizione delle competenze indispensabili per l'apprendimento permanente e per un'attiva partecipazione sociale.

**150 attività per avvicinare gli alunni delle cinque classi della scuola primaria al mondo della poesia con un approccio ludico-creativo**

Attraverso 25 poesie di autori del Novecento e contemporanei — come Palazzeschi, Saba, Ungaretti, D'Annunzio, Lamarque, Montale, Pasolini —, il volume propone numerose attività che sfruttano le potenzialità del linguaggio poetico per migliorare la competenza lessicale, le abilità di lettura e la comprensione orale.

Per ogni poesia vengono fornite chiare indicazioni metodologiche per il docente e schede operative fotocopiabili per l'alunno secondo un percorso di approfondimento articolato in 3 fasi:

- **conoscere la poesia**, per immergersi nella musicalità del testo poetico
- **conoscere e fissare il lessico**, per apprendere nuovi vocaboli e calarli nella propria quotidianità
- **riutilizzare il lessico**, per passare dalla competenza passiva a quella attiva nell'uso dei lemmi in altri generi testuali.

Pensato principalmente per gli insegnanti della scuola primaria, il libro offre attività che stimolano l'interesse dei bambini per la poesia, promuovendo il coinvolgimento emotivo e il passaggio a un utilizzo consapevole e attivo del vocabolario.

## L'AUTRICE

### FRANCA BOSCH

Ha insegnato per molti anni Lingua italiana per stranieri e Linguistica italiana all'Università degli Studi di Milano. Collabora con l'Unione Europea per la realizzazione di programmi connessi all'insegnamento dell'italiano lingua straniera e seconda. È autrice e coautrice di saggi, manuali e video e co-direttrice di collane editoriali.



**Le lumachine:** riscrivi i versi con un calligramma.



**A pianterreno:** cerca nel crucipuzzle le parole nascoste.



**Uomo del mio tempo:** qual è il tuo verso preferito?



**Il calabrone:** completa il cloze con le parole indicate.

€ 21,50



www.ericsson.it

# INDICE

<b>9</b>	Presentazione
<b>17</b>	Introduzione
<b>19</b>	CAP. 1 Insegnare e imparare il lessico
<b>31</b>	CAP. 2 Poesia e lessico
<b>47</b>	Bibliografia
<b>51</b>	CLASSE PRIMA
<b>119</b>	CLASSE SECONDA
<b>167</b>	CLASSE TERZA
<b>209</b>	CLASSE QUARTA
<b>235</b>	CLASSE QUINTA
<b>281</b>	Crediti

# Presentazione

Da recenti studi si sa che il numero di parole conosciute si riflette sullo sviluppo mentale del bambino, ed è certo che la consapevolezza linguistica mostrata da un alunno all'avvio della scuola primaria diventa un indicatore predittivo non indifferente in merito all'abilità di lettura e al successo scolastico. Il rapporto europeo Eurydice sulla lettura del 2011 afferma precisamente:

un vocabolario ben sviluppato alla scuola materna è un predittore efficace della comprensione della lettura negli anni centrali della scuola primaria (Scarborough, 1998); il vocabolario orale alla fine del primo anno della scuola primaria è un predittore significativo della comprensione della lettura dopo dieci anni (Cunningham e Stanovich, 1997); e lo scarto di vocabolario si allarga nelle prime classi, in altre parole gli alunni che cominciano la scuola con una conoscenza limitata del vocabolario, con il tempo perdono terreno rispetto ai loro pari che hanno cominciato con un vocabolario ricco (Biemiller e Slonim, 2001) (EACEA, 2011, p. 35).

Dunque è importante che nella scuola primaria si attui un percorso di arricchimento lessicale che renda l'alunno capace di affrontare con buoni risultati il successivo percorso scolastico. Anzi, questo intervento potrebbe già partire dalla scuola dell'infanzia, fase che tra l'altro coincide con il periodo in cui si forma e si implementa il linguaggio di un bambino.

Attività per l'arricchimento lessicale sono essenziali soprattutto per quei bambini che vengono da contesti svantaggiati economicamente, socialmente e culturalmente, che sono stati poco esposti alla varietà lessicale dell'italiano e hanno perciò un vocabolario povero. Si parla, in Italia, di famiglie che hanno un lessico così impoverito da raggiungere appena poche centinaia di lemmi. Anche gli alunni di recente immigrazione conquistano con relativa rapidità e proprietà le strutture grammaticali e sintattiche della lingua italiana, ma poi si arrestano a un lessico di uso quotidiano, rispondente alle loro necessità e ai loro interessi. Non avendo stimoli in famiglia, se non ricevono dalla scuola occasioni di miglioramento, restano ai livelli minimi di comunicazione. Un tale svantaggio non va solo a detrimento delle possibilità espressive, ma anche delle possibilità di comprendere messaggi complessi, di accedere a libri, a giornali e a testi con un linguaggio un poco più elevato del parlato.

La povertà lessicale è oggi accentuata dai *media* e dai *social* e caratterizza la maggioranza degli adolescenti, li rende poveri di argomenti e di possibilità comunicative con i coetanei, con i genitori e con la società. Quelli che non riescono a trovare espressività con la parola, che è facoltà umana per eccellenza, spesso si rivolgono a forme di emarginazione o violenza, a tutti ben note nei loro eccessi.

Un lessico povero influisce negativamente non solo sulle possibilità espressive, ma anche sulle abilità in lettura e nella comprensione orale.

I bassi risultati OCSE-PISA (*Programme for International Student Assessment* dei Paesi OCSE) nella lettura dei nostri studenti (specie di alcune regioni) attestano la necessità di intervenire per migliorare la comprensione dei testi in italiano, su cui si basano anche le prove INVALSI.

La povertà lessicale è una questione che gli insegnanti in Italia si trovano ad affrontare storicamente e quotidianamente con i propri alunni: in passato tale difficoltà era ricollegabile alla presenza di numeri importanti di alunni dialettofoni; oggi l'ingresso di alunni stranieri ha fatto riemergere il problematico rapporto con la lingua italiana. Percorsi differenziati di recupero e potenziamento sono necessari, ma non rimediano facilmente alla scarsità del vocabolario posseduto dai nuovi parlanti. Per essere adeguato alle esigenze dello studio, la costruzione di un vocabolario di base in una nuova lingua infatti necessita di tempi lunghi. Esercizi *ad hoc* per l'ampliamento del lessico sono in genere poco funzionali, poiché mnemonici e piuttosto aridi, poco amati da maestri e alunni e sconsigliati anche dalle *Indicazioni nazionali 2012*, che pure suggeriscono ai docenti della scuola primaria di «promuovere, all'interno di attività orali e di lettura e scrittura, la competenza lessicale relativamente sia all'ampiezza del lessico compreso e usato (ricettivo e produttivo) sia alla sua padronanza nell'uso sia alla sua crescente specificità» (MIUR, 2012, p. 32).

La mente del bambino in età scolare è duttile e capace di molti progressi, ma necessita di metodi aggiornati. Soprattutto è importante intervenire per rimediare a dei limiti che influiscono negativamente sull'espressione della cittadinanza: scarse abilità di comunicazione generano analfabetismo emotivo e vulnerabilità sociale. L'esercizio della cittadinanza richiede abilità espressive adeguate, quindi un lessico atto a dirsi. Un lessico di cittadinanza è determinante, oltre che per il successo scolastico, anche per superare le disuguaglianze sociali e per partecipare alla vita politica.

Arricchire il lessico degli alunni significa creare cittadini autenticamente democratici, perché solo con un vocabolario adeguato gli individui possono capire e rispondere a certi elaborati e complessi messaggi politici. Dare più parole a chi ne ha meno è un dovere della scuola, che in questo modo può contribuire all'innalzamento sociale dei suoi alunni. Occorre arricchire il proprio lessico, non per avere un linguaggio forbito, ma per esercitare una funzione sociale adeguata, per inserirsi positivamente nella società, per essere cittadini attivi, per sviluppare adeguatamente le proprie doti per sé e per la società in cui si vive. Se le parole nuove non si incontrano mai, sarà impossibile riconoscerle e usarle. Se un alunno arriva alla scuola secondaria con un lessico povero, sarà costretto a fermarsi ogniqualvolta incontra una parola ignota, ma si fermerà per cercarne il significato o per non studiare più? Consideriamo inoltre che il linguaggio è strumento del pensiero, oltre che attività sociale di comunicazione. Arricchire il lessico significa anche arricchire il pensiero, raffinando e articolando il modo di pensare e garantendo l'autonomia morale e intellettuale dell'individuo.

L'apprendimento lessicale è un processo che prende il via fin dal momento in cui il bambino inizia a parlare e continua per tutta la vita. Negli anni della scuola dell'infanzia e primaria il bambino manifesta un'autentica curiosità nei confronti dei meccanismi del linguaggio e delle parole. Aiutare i bambini ad arricchire il lessico è un dovere della scuola e questo è il momento adatto per accelerare lo sviluppo del bagaglio lessicale degli alunni, che hanno naturalmente già svilup-

pato dei meccanismi di decodifica del linguaggio e di negoziazione dei significati secondo regole mentali dette *grammatiche infantili* o *meccanismi generatori di parole*. Attraverso l'interazione con gli insegnanti gli alunni sono quotidianamente soggetti alla co-costruzione di significati e apprendono nuove parole con facilità.

Secondo Piaget, il numero di parole conosciute si riflette sullo sviluppo mentale del bambino. Imparare nuove parole significa apprenderle nel contesto d'uso, conoscerne la profondità, averle a disposizione nel vocabolario mentale. Per questo gli esercizi di ampliamento del lessico, l'uso di rubriche in cui registrare nuove parole, lo stesso uso del vocabolario (peraltro importantissimo per la consultazione e la costruzione dei significati) non sono molto efficaci per implementare il lessico.

Una sperimentazione condotta in una classe quinta di una scuola primaria cuneese ha mostrato che anche termini assai inusuali e desueti, ma conosciuti attraverso la poesia, possono diventare parte del linguaggio degli alunni che ne beneficiano persino per le loro composizioni. Quindici giorni dopo aver letto (solo letto, anche se più volte, ma non studiato a memoria) la lirica XXV della raccolta *Aladino* di Corrado Govoni — in cui il poeta ricorda il figlio morto, quando con lui costruiva il pupazzo di neve — l'insegnante ha richiesto agli alunni di scrivere un testo sui giochi invernali. Nei componimenti sono comparsi molti termini della poesia: quasi tutti gli alunni hanno optato per il termine «omarino» di neve, lasciando il molto più familiare «pupazzo», qualcuno ha usato persino i termini «piantoriso» e «far dolce», come in Govoni (Ardissino, 2010, pp. 84-87).

I dati raccolti per l'analisi di questa sperimentazione mostrano come anche termini inizialmente estranei al repertorio degli alunni siano stati poi utilizzati, nella maggioranza dei testi prodotti, in modo appropriato e personale. Questo testimonia che la poesia può essere un terreno fecondo per far crescere la curiosità verso le parole in grado di esprimere significati particolari e, soprattutto, in grado di evocare emozioni, sensazioni, ricordi e immagini. Inoltre, la poesia suggerisce un uso creativo della lingua e la facile memorizzazione delle rime sarà un naturale e piacevole supporto alla costruzione di un vocabolario personale dell'alunno.

Su questo principio è stato costruito, presso il corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Torino, il progetto *Arricchire il lessico attraverso la poesia* che, con il supporto del finanziamento della Cassa di Risparmio di Torino e il proficuo impegno di Franca Bosc, ha esteso a più scuole piemontesi questa esperienza positiva, ricavandone dati e percorsi utili che pubblichiamo allo scopo di estendere a livello nazionale l'esperienza. Con i risultati delle ricerche condotte nel progetto si hanno ora strumenti atti a intervenire proficuamente sul lessico dei nostri giovani, sulle loro abilità di comprensione del linguaggio scritto e orale più complesso e, di conseguenza, sul loro rendimento scolastico e sul loro successo futuro. Questi risultati ci suggeriscono persino come agire efficacemente per l'inclusione degli alunni di recente immigrazione, per cui l'italiano è L2, e si potranno inoltre utilizzare per prevenire casi di fragilità scolastica e disagio giovanile. La poesia agisce infatti non solo sul lessico, ma anche sull'animo, muovendo emozioni spesso difficili da gestire, dando voce ai disagi e contribuendo alla loro esternazione e gestione. Si potrà così favorire un *welfare* di comunità, agevolando l'espressione di problemi che di norma sarebbero generatori di esclusione, in un'età in cui l'alunno è ancora disponibile al confronto e al cambiamento, attitudine che si tende a perdere con gli anni.

La poesia rappresenta uno strumento non convenzionale e fruttuoso di arricchimento lessicale, perché la parola di un poeta è una parola scelta, varia, precisa, mai banale. I bambini amano la poesia per la sonorità e la musicalità delle parole,

per le immagini che offre e per i suoi contenuti. Non amano solo le filastrocche, ma anche la poesia d'autore, dei grandi autori italiani da Dante a Montale. La poesia, che i bambini apprezzano anche quando non si presenta di immediata comprensione, favorisce la creatività e l'immaginazione, ma anche il pensiero. Dalla lettura di poesia d'autore si possono derivare molte attività formative, incluso appunto lo stimolo all'interiorizzazione di una maggiore ricchezza lessicale. Per gli italiani del passato lo studio e la recita di poesie d'autore ha significato anche l'apprendimento di quella lingua a cui si approcciavano solo a scuola, essendo le famiglie di appartenenza per lo più dialettofone.

Oggi purtroppo i libri di lettura per la scuola primaria, organizzati per generi letterari, prediligono testi funzionali all'apprendimento della forma, su cui impongono anche le domande di comprensione, ostracizzando la grande poesia. Questi testi sembrano voler formare dei critici letterari in erba, ignorando del tutto che la lettura è anzitutto «cibo della mente», un modo per conoscere se stessi e il mondo, per pensare e capire. Sottovalutano soprattutto l'importanza di offrire testi belli e vari, di grande spessore umano, che rendano piacevole e fruttuosa la lettura.

Nei libri di lettura del primo ciclo è riservata alla poesia solo una sezione, essendo solo uno dei molti generi letterari, e per lo più vi si trovano autori stranieri tradotti (spesso pure con poca cura) o poesie degli autori stessi dei libri (che si improvvisano poeti), proprio perché il loro scopo è insegnare a individuare le tecniche letterarie, le metafore o le altre figure retoriche o metriche, obliando del tutto il valore umano della parola poetica.

Leggendo questi testi si comprende bene perché in Italia si legge poco! Le statistiche ci dicono che i piccoli leggono, ma gli adolescenti non leggono più e gli adulti ancora meno. È indubbio che la scuola, con le letture proposte nella primaria dai libri di testo scolastici, abbia qualche responsabilità in merito. Offrire agli allievi letture appassionanti, coinvolgenti umanamente, stimolanti la curiosità, le emozioni e l'immaginazione, dovrebbe essere un dovere degli autori di libri scolastici e soprattutto degli insegnanti. La poesia dei grandi poeti italiani, se opportunamente scelta, può fornire molte possibilità di letture consone alle potenzialità degli alunni, che su di essa potranno scoprire relazioni tra forme e significati, giocare con le parole, impararne di nuove.

La poesia offre l'occasione di incontrare parole inconsuete, di memorizzarle per la loro sonorità, di riusarle in seguito. Per le generazioni passate di italiani dialettofoni l'apprendimento della lingua nazionale avveniva proprio in questo modo: quante parole si imparavano studiando *Pioggerellina di marzo* di Angiolo Silvio Novaro, un *must* nella terza elementare degli anni '50 e '60; e quante parole nuove e inusuali si trovano nella poesia facile, intensa e simbolica *San Martino* di Giosuè Carducci oppure nei versi, anche pochi, del *Passero solitario* di Leopardi.

Le parole poetiche non sono parole qualsiasi, sono parole scelte dal poeta, o meglio che si sono fatte scegliere da un poeta e sono state collocate in un contesto, in una composizione poetica che offre loro l'opportunità di essere qualcosa e comunicare qualcosa. Che i poeti prestino molta attenzione alle parole che hanno usato è testimoniato emblematicamente da *Vola alta, parola* di Mario Luzi, in cui appunto si invita la parola poetica a occupare lo spazio tra nadir e zenit della significazione, a sprofondarsi e innalzarsi, a raggiungere la perfezione con l'umanità del suo autore, le sue emozioni, «il caldo di me»:

Vola alta, parola, cresci in profondità,  
tocca nadir e zenith della tua significazione,  
giacché talvolta lo puoi – sogno che la cosa esclami

nel buio della mente –  
però non separarti da me, non arrivare,  
ti prego, a quel celestiale appuntamento  
da sola, senza il caldo di me  
o almeno il mio ricordo, sii  
luce, non disabitata trasparenza...  
La cosa e la sua anima? O la mia e la sua sofferenza? (Luzi, 1988, p. 591)

Giovanni Giudici in una sua riflessione sulla poesia, che egli chiama «la dama non cercata», scrive sulla parola poetica:

La «parola giusta» (espressione usata anche da Mallarmé) esiste presumibilmente già da prima che noi la scopriamo, ossia la inventiamo (dal latino *inventare* che è verbo frequentativo di *invenire* = *trovare*: infatti non si crea niente); e richiede per essere scoperta (fungo nel bosco o diamante nella miniera di carbone) una buona dose di umiltà, pazienza e rinuncia a quell'orgoglio o presunzione che chiamerei dell'intelletto. Ma scoprire questa «parola giusta» significa (e non soltanto in poesia, ma anche nella vita) venire felicemente a coincidere con la realtà profonda, con la materialità, della lingua (Giudici, 1985, p. 56).

La parola giusta della poesia non è una parola qualsiasi, ma quella che suona e dice, quella che rende la «fictio rhetorica musicaque poëta», la parola posta in musica, come scrive Dante. Tale parola non può essere sostituita da altre; Giudici precisa infatti che «in una vera poesia, lo spostamento di una pausa (virgola o cesura o terminazione di un verso) o la sostituzione di una parola con un'altra bastano a far crollare l'intero edificio come un castello di carte» (Giudici, 1985, p. 57) e, a dimostrazione di ciò, propone di provare a sostituire un termine dell'*Infinito* di Leopardi con un sinonimo. Il tentativo non otterrà lo stesso risultato della poesia originale, come dimostrano le varianti precedenti la stesura finale dello stesso Leopardi, che tracciano il valore immensamente superiore della parola scelta rispetto alle altre.

Giudici assegna alla parola poetica anche un valore ulteriore: «nel fare poesia noi [poeti] chiediamo alla lingua appunto una guida che non sia una seduzione; una vera luce, una gemma, e non un lustrino da *variété*. La poesia infatti permette una lettura altra del mondo. Essa ha in sé una riserva di valori che permette di oltrepassare spazio e tempo, aiuta l'essere umano a crescere» (Giudici, 1985, p. 57). La parola poetica è in effetti luce nella vita. Come è stata la poesia di Virgilio per Dante o quella di Dante per Mandelstam nei *gulag* sovietici.

Non tutte le parole di un poeta, certamente, sono di immediata comprensione da parte dei bambini: all'insegnante compete di rispondere ai loro interrogativi. Naturalmente eviteremo episodi di indubbia comicità come quello che ci offre Starnone in *Fuori registro* (Starnone, 1998), quando racconta che «I bei vermigli fior» di *Pianto antico* erano per lui e per i suoi compagni «piccoli vermi comodamente posati sui fiori del verde melograno» (Starnone, 1998, p. 11). Ben diverso sarebbe stato se il termine «vermiglio» fosse stato spiegato o se, ancor meglio, fosse stata mostrata una tavolozza di colori dove ogni rosso avesse avuto il suo nome: vermiglio, carminio, porpora, scarlatto, granata, ecc.

Il linguaggio poetico può contribuire all'ampliamento del lessico nel far sperimentare le potenzialità espressive delle parole e nell'appropriarsi, in modo emotivamente forte, di nuove parole da utilizzare poi come nuove risorse espressive. I bambini non sono spaventati dalle parole che non conoscono, anzi sono incuriositi e amano esplorare il linguaggio e le sue potenzialità. Scoprire parole nuove è un gioco a quell'età. Se l'insegnante è disponibile a favorire la comprensione di

nuovi termini, il bambino li apprende con facilità, li fa suoi, come fossero nuovi mezzi con cui giocare verbalmente.

Questo atteggiamento verso le difficoltà lessicali è in controtendenza rispetto alla dilagante propensione per la semplificazione dei testi. Occorre infatti avere fiducia nel desiderio dei bambini di accostarsi a una lingua ricca e affascinante, anche se non facilmente dominabile, come l'italiano alto. Spesso il bambino è pure conquistato dalle parole nuove, ed è importante aiutarlo a costruirsi mezzi linguistici adeguati per conoscere ed esprimere i propri sentimenti, idee ed emozioni. Scoprire parole nuove a quest'età è un gioco e, se l'insegnante è disponibile, l'alunno si impossessa delle parole come fossero nuovi mezzi con cui giocare verbalmente.

Antologie di grandi poeti del Novecento, fruibili per la scuola primaria, si trovano in molti volumi come, ad esempio: *Leggere poesia. 50 proposte didattiche*, che propone componimenti e attività didattiche ripartite per le cinque classi della primaria; *L'infanzia nella poesia del Novecento*, un'antologia pensata per un pubblico adulto, anche se si trovano componimenti fruibili anche da bambini; *La strada delle parole. Poesie italiane del Novecento scelte per i bambini e i ragazzi della scuola primaria*, raccolta specifica curata da Elio Pecora; *L'albero delle parole. Grandi poeti di tutto il mondo per i bambini*, curata da Donatella Bisutti o ancora *Cieli bambini. Antologia della poesia italiana contemporanea per ragazzi (dal 1960 al 2015)*, a cura di Livio Sossi.

La poesia seria, impegnativa, grande e per grandi, piace ai bambini, che la capiscono molto meglio di quanto possiamo pensare. I bambini reagiscono con osservazioni sorprendenti, come una bimba di terza primaria, che alla lettura della poesia, piuttosto difficile, *Merigiare pallido e assorto* commentava l'ultima strofa dicendo che la muraglia è come la «il simbolo della catena della vita», oppure come l'alunno di seconda primaria che alla lettura della brevissima *Mattino* di Ungaretti commentava: «Mi piacciono queste parole perché mi riempiono tanto che quasi non riesco a parlare» (Ardissino, 2010, p. 61).

Il lessico offerto dalla poesia e appreso grazie alla memorabilità dei versi (non sarà necessario richiedere lo studio a memoria dei componimenti, due o tre letture saranno sufficienti agli alunni per memorizzare spontaneamente alcune parti che li hanno colpiti) non sarà un vocabolario inerte, ma favorirà un'autentica padronanza lessicale, poiché i termini nuovi saranno condivisi dalla classe, su cui l'insegnante avrà sviluppato attività di co-costruzione del significato e di riflessione, lavorando anche su parentele semantiche e sugli usi. La parola diventerà allora un'unità manipolabile del linguaggio degli alunni, perché ne avranno acquisito l'ampiezza, la profondità, e infine, soprattutto, l'automaticità, ottenuta con l'inserimento della parola nella memoria a lungo termine, in modo da poterla richiamare e utilizzare in qualsiasi momento. Si potrà obiettare che un vocabolario offerto dalla poesia sarà un vocabolario soprattutto letterario, vetusto, quindi poco funzionale all'apprendimento scientifico-disciplinare a cui è chiamato l'alunno. È certo vero che ogni disciplina ha un suo lessico che va appreso e che ogni insegnante deve farsi carico di usarlo e implementarlo, ma il linguaggio della poesia del Novecento non è un linguaggio desueto, è quello d'uso, palpitante di vita. Si prenda solo un esempio dai *Versicoli quasi ecologici* di Gianni Caproni:

Non uccidete il mare,  
la libellula, il vento.  
Non soffocate il lamento  
(il canto!) del lamantino.  
Il galagone, il pino:  
anche di questo è fatto

l'uomo. E chi per profitto vile  
fulmina un pesce, un fiume,  
non fatelo cavaliere  
del lavoro (Caproni, 2001, p. 788).

Il «lamantino», il «galagone», il «profitto vile», il «cavaliere del lavoro», sono tutti termini nuovi o poco noti, non letterari, che vorranno essere capiti in questa entusiastica e facilmente condivisibile difesa dell'ambiente. Ma anche un non contemporaneo come Giovanni Pascoli, con *X Agosto*, una poesia scomparsa dai libri di scuola eppure così toccante ed efficace, non offre un vocabolario banale con quel «gran pianto» che «nel concavo cielo sfavilla» o col «pianto di stelle» che «inond[a]/quest'atomo opaco del male» (Pascoli, 2005, p. 81); «concavo» sarà poi usato nella geometria, «atomo» nella fisica, «opaco» nell'educazione artistica. Ma non è solo questo: si tratta piuttosto di creare una *forma mentis* aperta alle novità del linguaggio, alla fruizione di una gamma ampia e ricca di parole che non possono arrivare dal linguaggio quotidiano. L'abitudine alla scoperta della parola, una volta acquisita, sarà appunto una *forma mentis* che agirà ancora per gli anni della scuola secondaria, formando così adeguate competenze lessicali per la vita. Inoltre la poesia si presenta anche arricchente dal punto di vista umano ed emozionale: favorisce lo sviluppo dell'empatia, di cui c'è molto bisogno oggi per prevenire bullismo e altre forme di devianza; stimola la riflessione sui casi della vita, su di sé e sul rapporto dell'io con gli altri e il mondo; stimola l'immaginazione e la creatività; aiuta a conoscersi, a esternare disagi e a esprimere le emozioni, convogliandole verso la parola e favorendo la comunicazione e l'inclusione.

Il metodo si potrà estendere all'apprendimento di una lingua straniera, intervento che richiederà solo la ricerca dei testi adatti ai livelli degli apprendenti e la costruzione di esercizi e verifiche appropriati. Un insegnamento efficace e precoce dell'inglese ci metterebbe a pari con le altre nazioni europee, dando agli alunni uno strumento ormai indispensabile per lo sviluppo di molte professioni e per un migliore accesso alla conoscenza.

Si è sempre più consapevoli che la cultura è un fattore di sviluppo economico, specie nella nostra epoca dell'infosfera. La ricchezza delle nazioni dipende oggi dalla disponibilità di istituzioni in grado di produrre e trasmettere conoscenza. Aiutare le giovani generazioni a dotarsi di tutti gli strumenti atti alla conoscenza è un dovere degli enti formatori e, prima si parte, migliori saranno i risultati. Anche se la comunicazione oggi sembra centrata sull'immagine, è con la parola scritta che si veicolano le conoscenze, non solo sui libri ma anche in una pagina *web*. Migliorare le abilità di comprensione nella lettura è un doveroso obiettivo, che si può raggiungere anche e soprattutto attraverso l'implementazione del lessico. Si tratta di aiutare i giovani a fruire di metodi nuovi, piacevoli, efficaci.

Erminia Ardissino  
(Università di Torino)

## Bibliografia

- Ardissino E. (2010), *Leggere poesia. 50 proposte didattiche per la scuola primaria*, Trento, Erickson.
- Biemiller A. e Slonim N. (2001), *Estimating root word vocabulary growth in normative and advantaged populations: Evidence for a common sequence of vocabulary acquisition*, «Journal of Educational Psychology», vol. 93, pp. 498-520.

- Caproni G. (2001), *L'opera in versi*, Milano, Mondadori.
- Cunningham A.E. e Stanovich K.E. (1977), *Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later*, «Developmental Psychology», vol. 33, pp. 934-45.
- EACEA – Agenzia Esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura (2011), *Insegnare a leggere in Europa: contesti, politiche e pratiche*, Bruxelles, P9 Eurydice, [http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2017/06/Teaching\\_reading\\_IT.pdf](http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2017/06/Teaching_reading_IT.pdf).
- Giudici G. (1985), *La dama non cercata*, Milano, Mondadori.
- Luzi M. (1988), *Tutte le poesie*, Milano, Garzanti.
- MIUR-Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, Roma, MIUR.
- Pascoli G. (2005), *Poesie, vol. 1*, a cura di A. Vicinelli, Milano, Mondadori.
- Scarborough H.S. (1998), *Early identification of children at risk for reading disabilities. Phonological awareness and some other promising predictors*. In B.K. Shapiro, P.J. Accardo e A.J. Capute (a cura di), *Specific reading disability: A view of the spectrum*, Timonium, MD, York Press, pp. 75-119.
- Starnone D. (1998), *Fuori registro*, Milano, Feltrinelli.

# Introduzione

Il presente volume, uno dei risultati del progetto *Arricchire il lessico attraverso la poesia*, ha l'obiettivo di migliorare la competenza lessicale dei bambini della scuola primaria con un genere testuale che spesso la scuola non prende in considerazione. È noto che la povertà lessicale limita le possibilità di studio e la fruizione di tutte le forme di comunicazione e quindi incide anche sull'acquisizione delle competenze necessarie per l'apprendimento permanente e per un'attiva partecipazione sociale. Già nei *Programmi didattici per la scuola primaria* (1985, p. 9) veniva espresso che «la lingua è strumento del pensiero, non solo perché lo traduce in parole (permettendo all'individuo di parlare con se stesso, cioè di ragionare), ma anche perché sollecita e agevola lo sviluppo dei processi mentali che organizzano, in varie forme, i dati dell'esperienza». Arricchire il lessico significa quindi arricchire il pensiero, raffinando e articolando il modo di pensare.

Il lessico della poesia non appartiene alla comunicazione quotidiana né alla terminologia disciplinare: è quella fascia di vocabolario di registro più alto che permette ai futuri cittadini di muoversi in autonomia rispetto alle abilità di lettura e scrittura fondamentali per poter partecipare alla vita attiva di una comunità.

Nell'introduzione, a cura di Erminia Ardissino, si sottolinea come la poesia seria, impegnativa, grande e per grandi, piace ai bambini, che reagiscono con osservazioni sorprendenti; avvicinandosi a un lessico che non è quello della quotidianità ne restano affascinati e memorizzano facilmente i nuovi lemmi. Il lavoro sul lessico è necessario in quanto sempre più si presentano testi semplificati che non forniscono input sufficienti per migliorare il vocabolario sia attivo sia passivo. La poesia, invece, è caratterizzata da un lessico forbito che tocca le corde delle emozioni e che viene facilmente, sotto forma di gioco, acquisito.

## Descrizione del volume

Il libro è strutturato in due parti: la prima comprensiva dei capitoli teorici, la seconda con le proposte operative.

Nel *Capitolo 1* si pongono alcune riflessioni sull'insegnabilità del lessico. Il lessico è considerato il regno dell'arbitrarietà, della creatività e della vaghezza, impossibile da descrivere con definizioni certe e incasellare in categorie definite, dunque non insegnabile. Il lessico risulta essere una di quelle conoscenze che non si conclude mai per la natura stessa della competenza lessicale ma continua per tutta la vita, a differenza della morfologia e della fonetica. Si ritiene che il lessico

possa essere appreso spontaneamente senza alcun sforzo, come risultato naturale dell'esposizione alla lingua. Il lessico invece dovrebbe far parte dell'insegnamento perché per gli allievi possedere un bagaglio lessicale adeguato significa migliorare i risultati scolastici e, in futuro, poter esercitare i diritti e i doveri ottenendo un buon inserimento nella società. Nel capitolo si presenta un repertorio di tecniche che possono stimolare i docenti a elaborare attività ludiche per imparare il lessico.

Il *Capitolo 2* riprende la potenzialità della poesia caratterizzata da ritmi, ripetizioni di suoni, anfore e rime che lo connotano musicalmente e i bambini adorano questi giochi sonori. Sono poi presentate le varie fasi del progetto Arricchire il lessico attraverso la poesia in cui attraverso opere di autori del Novecento e contemporanei gli allievi seguono un percorso con obiettivi poetici e lessicali imparando parole nuove che appartengono a un registro più elevato e che, spesso, il mondo della scuola trascura. Il macroobiettivo delle attività è il reimpiego dei lemmi appresi in altri generi testuali.

Si fa poi un breve riferimento alla competenza lessicale e al test che ha avuto l'obiettivo di verificare l'atteggiamento definitorio dei bambini di fronte a parole con una forte carica emotiva e musicale. La definizione aiuta gli alunni e li accompagna nel percorso di costruzione delle strategie definitorie, cercando di non forzare i tempi e di non considerare erronei i tentativi, che rappresentano dei passi costruttivi nel processo di crescita della competenza lessicale. Come scrive Prat Zagrebelsky (1998, pp. 65-66): «una simile pratica può stimolare un'importante strategia comunicativa e compensativa nell'uso del lessico che è quella di usare una parafrasi descrittiva o un sinonimo al posto di una parola che non si sa. Essa può inoltre aiutare l'apprendente a familiarizzarsi con le definizioni del dizionario monolingue».

La seconda parte del volume raccoglie 25 piste di lavoro suddivise nelle cinque classi della scuola primaria con schede operative fotocopiable. Esse sono, in parte, il risultato del lavoro didattico svolto dalle/dai docenti partecipanti al progetto.

Ogni proposta prende avvio da una poesia ed è suddivisa in due sezioni: una rivolta al docente con indicazioni sul percorso da seguire e l'altra agli alunni con le schede pronte per l'utilizzo in aula. Ogni docente può, o meglio deve, scegliere le attività che meglio rispondono alle esigenze della sua classe e agli interessi degli allievi.



Il lavoro con i bambini prevede, in un primo momento, un'immersione totale nel mondo della poesia affinché gli allievi possano godere pienamente del testo poetico con la sua sonorità e musicalità.



In seguito l'attenzione è stata posta al lessico e alle fasi fondamentali per l'apprendimento dei vocaboli, ossia alla presentazione, conoscenza e fissaggio.



Successivamente si lavora alla fase di riutilizzo dei vocaboli; solo con attività variegata si garantisce il passaggio dalla competenza passiva alla competenza attiva e l'uso dei lemmi in altri generi testuali.

Le schede riportate sono un modello che può essere seguito e applicato con altre poesie; costituiscono un plusvalore perché sono state pilotate nelle classi e sottoposte a verifica. A partire dalla terza, si sono inserite anche attività che coinvolgono le lingue disciplinari per far riflettere sia sulla rideterminazione sia sull'univocità del termine specifico.

Buon lavoro!

# Insegnare e imparare il lessico

## Il lessico: tante parole

Il lessico (dal latino *lexicon* e a sua volta dal greco *lexikón*, un aggettivo derivato da *léxis*, parola, con sottointeso il sostantivo *biblion*, libro) è costituito dal complesso delle parole e delle locuzioni di una lingua o di alcune parti di essa. Esso è composto dai lessemi che ne rappresentano l'unità minima.

Sono molti, per dirla con un giro di parole, i termini che, oltre a lessema e lessico, ruotano intorno a questa struttura: il vocabolario, considerato «l'insieme delle parole di una lingua o parte di esso» o, nell'accezione comune, «opera che raccoglie il lessico»; la lessicologia, «disciplina che studia il lessico e in particolare i suoi aspetti semantici»; la lessicografia come «tecnica di composizione dei dizionari»; la semantica «settore del lessico relativo ai suoi significati e ai suoi meccanismi»; la parola, intesa come «vocabolo in senso generico»; il termine, ossia la «parola appartenente a una lingua speciale con un significato univoco»; il lemmario, «insieme dei lemmi di un dizionario» (Bonomi et al., 2010; Ferreri, 2019).

Il lessico rappresenta un patrimonio comune a quanti appartengono a una stessa comunità linguistica e ha la caratteristica di stratificarsi e arricchirsi nel tempo: il lessico italiano si compone del patrimonio ereditario latino (secondo regole di derivazione o di composizione), delle parole provenienti da altre lingue (prestiti) e delle nuove formazioni, i neologismi formati da parole italiane già esistenti.

I lessemi, per il loro adattamento ai cambiamenti della società e alle nuove esigenze comunicative, sono in continuo movimento: l'utilizzo di nuove parole va di pari passo con la caduta in disuso di altre. Essi quindi, a differenza dei fonemi e dei morfemi, sono una classe aperta e possono variare e aumentare in base alle necessità di comunicazione.

Benché la grammatica venga considerata un insieme chiuso di elementi e il lessico invece un insieme aperto e in continuo rinnovamento, i loro rapporti sono strettissimi: i lessemi devono essere suddivisi in nomi, aggettivi, verbi, ecc. e possono essere articolati morfologicamente e sintatticamente attraverso le regole grammaticali e talvolta gli elementi lessicali tendono ad assumere una funzione grammaticale. Di conseguenza, nella didattica della lingua, sia L1 sia L2, il lessico e la grammatica non possono essere considerati due mondi separati, ma sono strettamente interagenti.

## Le Indicazioni nazionali 2012 per il lessico

La mente del bambino in età scolare è, se stimolata adeguatamente, duttile e in grado di ampliare velocemente il vocabolario. I risultati della ricerca sul *Lessico Elementare – Dati statistici dell’italiano scritto e letto dai bambini delle elementari* (Marconi et al., 1994), d’ora in poi LE, sottolineano, infatti, che l’accrescimento lessicale è molto attivo nei primi anni della primaria ed è proprio nell’età di frequenza della scuola che l’alunno forma il bagaglio lessicale e la *forma mentis* per l’apprendimento.

L’arricchimento lessicale è un processo naturale che inizia con l’acquisizione delle prime parole e continua a svilupparsi fino in età adulta, grazie alla capacità della mente di continuare a immagazzinare lessico. Anche se la maggior parte dei vocaboli che si acquisiscono deriva da un apprendimento di tipo incidentale, nella didassi scolastica il lessico deve trovare uno spazio autonomo, come peraltro sottolineato dalle Indicazioni nazionali (MIUR, 2012). Esso non deve essere limitato soltanto alle attività di lettura e ascolto perché è proprio durante gli anni della formazione obbligatoria che «si formano indelebilmente le caratteristiche del patrimonio linguistico personale e delle possibilità di fruirne» (Ardissino, 2017, p. 26). Le Indicazioni nazionali del 2012 sottolineano che:

I bambini entrano nella scuola primaria con un patrimonio lessicale diverso da un allievo all’altro. Data la grande importanza della comprensione e dell’uso attivo del lessico, il primo compito dell’insegnante è proprio quello di rendersi conto, attraverso attività anche ludiche e creative, della consistenza e tipologia (varietà) del patrimonio lessicale di ognuno. È tanto più importante quanto più vi è oggi evidenza di un progressivo impoverimento del lessico (MIUR, 2012, p. 31).

I docenti di tutto il primo ciclo dovranno quindi promuovere lo sviluppo della competenza lessicale all’interno di attività orali, di lettura e scrittura, in particolare in relazione all’ampiezza del lessico compreso e utilizzato, alla padronanza nell’uso e alla sua crescente specificità. Infatti l’uso del lessico, a seconda delle discipline, dei destinatari, delle situazioni comunicative e dei mezzi utilizzati per l’espressione orale e quella scritta, richiede lo sviluppo di conoscenze e capacità di selezione e adeguatezza ai contesti.

Pur sottolineando la necessità di focalizzare l’attenzione didattica sul lessico e sul suo insegnamento/apprendimento, le Indicazioni nazionali non suggeriscono quali attività, al di là dell’aspetto ludico e creativo, siano adeguate per raggiungere buoni risultati e, soprattutto, per fornire strategie individuali volte ad arricchire il vocabolario autonomamente.

Spesso al lessico non viene riservata, in ambito scolastico, particolare attenzione perché è considerato un fattore individuale sul quale il docente ha un ruolo marginale e non può intervenire. Si ritiene che il lessico possa essere appreso spontaneamente senza alcun sforzo, come risultato naturale dell’esposizione alla lingua. Il lessico, invece, dovrebbe far parte dell’insegnamento poiché possedere un bagaglio lessicale adeguato significa, in futuro, poter esercitare i diritti e i doveri e ottenere un buon inserimento nella società. A scuola, inoltre, un buon vocabolario ha il vantaggio di favorire la comprensione di testi scritti e orali nonché di aumentare la competenza nell’espressione scritta e orale.

Il bagaglio espressivo maturato entro la fine del primo anno della scuola primaria è strettamente collegato all’abilità di comprensione della lettura dei successivi dieci anni ed è ormai noto che la competenza lessicale è predittiva della più generale competenza linguistica.

Un'importante questione legata al lessico è sicuramente quella della deprivazione verbale o povertà lessicale. Lo scarso vocabolario di coloro con cui il bambino vive, la banalità della letteratura infantile (così frequente anche nei libri di lettura e nei manuali scolastici in genere) tende a rinchiudere il campo della visione mentale (Dewey, 1961, p. 338).

Apprendere l'uso di parole per capire e farsi capire è la porta di ingresso nel mondo di una singola lingua e, solo varcandola e avendola varcata, il linguaggio, come facoltà certamente innata per la specie umana, non si atrofizza ma si attiva e permane (De Mauro, 2008, p. 28). Tale possibilità deve aprirsi a partire dalla scuola dell'infanzia e dalla primaria per tutti gli allievi.

### *Obiettivi specifici delle Indicazioni nazionali*

Le *Indicazioni nazionali* trattano di impoverimento lessicale non tanto dal punto di vista numerico, ma come un prosciugamento collettivo delle possibilità di variare e scegliere vocaboli in base alla situazione di comunicazione, una sorta di «perdita del gusto di variazione». Il progetto *Arricchire il lessico attraverso la poesia*, di cui si parlerà approfonditamente nel secondo capitolo, muove anche da tale dato di fatto e mira a espandere il bagaglio lessicale dei bambini attraverso input letterari per metterli di fronte alla bellezza della parola poetica, evocante emozioni e stupore, e per renderli consapevoli della varietà linguistica che offre questo genere letterario. Le parole, infatti,

non sono neutre: conoscerle, saperle scegliere e adoperarle nei contesti appropriati è parte della competenza lessicale. Non si tratta soltanto del gusto di evitare le ripetizioni di uno stesso vocabolo ma la scelta delle parole contribuisce a connotare una varietà di lingua e a dare prova delle capacità di passare da una varietà all'altra in modi consapevoli. Questa possibilità di selezione lessicale implica l'adozione di una visione della lingua italiana sensibile in modo percettibile al variare degli elementi della comunicazione: a chi si parla, dove ci si trova, che genere di testo si sta producendo, quale è lo scopo del comunicare ecc. Vuol dire imparare anche per tramite delle scelte lessicali ad adeguarsi a registri linguistici e a sottocodici (Ferrerri e Notarbartolo, 2012, pp. 10-11).

In quest'affermazione di Ferrerri e Notarbartolo si trova anche la definizione di competenza linguistica-comunicativa, ossia il saper parlare correttamente in ogni situazione e ruolo utilizzando il lessico adeguato. Gli allievi, mentre parlano o scrivono, si mostrano frequentemente incapaci di scegliere le «parole giuste», ossia quelle adeguate ed efficaci che nelle stesse circostanze sceglierebbero un parlante e/o uno scrivente colto e accorto, quelle più appropriate al contesto discorsivo, comunicativo e linguistico in cui operano e quelle attese dalla comunità dei parlanti e degli scriventi.

Le *Indicazioni nazionali* proseguono fornendo informazioni utili per riflettere sullo sviluppo del lessico: «il patrimonio iniziale dovrà essere consolidato in un nucleo di vocaboli di base (fondamentali e di alto uso), a partire dal quale si opererà man mano un'estensione alle parole-chiave delle discipline di studio: l'acquisizione dei linguaggi specifici delle discipline deve essere responsabilità comune di tutti gli insegnanti» (MIUR, 2012, p. 31).

Il problema del lessico disciplinare può sembrare quello più evidente ma è anche quello meno complesso da affrontare: la lingua specialistica evidenzia il passaggio dalla parola al termine. Quest'ultimo non subisce variazioni nel tempo, non ha quasi mai sinonimi; spiegato il significato e verificatane la comprensione, il termine «sconosciuto» entrerà a far parte del bagaglio lessicale dell'allievo che, poco per volta, imparerà a usarlo nel contesto disciplinare adeguato e potrà anche

riflettere sulle rideterminazioni. Il problema per le discipline è costituito piuttosto dalla complessità morfosintattica e testuale del testo.

L'arricchimento lessicale, sia estensivo sia intensivo, rappresenta un intervento sulla competenza lessicale del bambino e un aspetto importante della didattica della scuola primaria. Per la comprensione della lettura e, oltremodo, per il successo scolastico, si rivela di fondamentale importanza la ricchezza del vocabolario; una carenza specifica nello sviluppo lessicale è alquanto probabile che si traduca infatti in una difficoltà di apprendimento generalizzata.

L'attività di potenziamento della competenza lessicale non può avvenire però attraverso l'insegnamento di parole specifiche da ricordare. Alcuni insegnanti fanno tenere agli alunni una rubrica delle parole nuove di cui memorizzare il significato, tuttavia tale pratica non può portare sostanziali miglioramenti; qualunque sia il numero di parole che l'insegnante riesce a far apprendere all'allievo non sarà mai in alcun modo paragonabile alla quantità di parole che l'allievo ha necessità di conoscere (Ferrerri e Notarbartolo, 2012).

Sulla quantità di parole le Indicazioni nazionali forniscono parametri con cui il docente dovrebbe confrontarsi.

Al termine della scuola primaria si pongono i seguenti traguardi relativi allo sviluppo delle competenze:

- l'allievo capisce e utilizza nell'uso orale e scritto i vocaboli fondamentali e quelli di alto uso;
- l'allievo capisce e utilizza i più frequenti termini specifici legati alle discipline di studio (MIUR, 2012, pp. 32-33).

Al termine della scuola secondaria di primo grado sono previsti i seguenti traguardi per lo sviluppo delle competenze:

- l'allievo comprende e usa in modo appropriato le parole del vocabolario di base (fondamentale; di alto uso; di alta disponibilità);
- riconosce e usa termini specialistici in base ai campi di discorso;
- adatta opportunamente i registri informale e formale in base alla situazione comunicativa e agli interlocutori, realizzando scelte lessicali adeguate (MIUR, 2012, pp. 43-44).

## **Quante parole devono conoscere i bambini**

Le Indicazioni nazionali sottolineano che è necessario tenere in considerazione il lessico come una successione di fasce di vocabolario. Si specifica l'importanza di curare il vocabolario di base, ovvero i primi 2000 vocaboli detti «fondamentali» e i successivi 3000 di «alto uso». Nelle Indicazioni nazionali manca il dato numerico, ma la segnalazione delle fasce è inequivoca: raggiungere i primi 5000 vocaboli e avvicinare gli allievi all'uso consapevole del vocabolario sarebbe un risultato ottimo perché l'ampliamento del vocabolario potrebbe seguire fasi graduali, sarebbe memorizzato meglio e attivato correttamente in base al contesto e al ruolo. Mentre il lessico fondamentale e quello di alto uso sono molto stabili (il primo soprattutto è composto da parole indispensabili al funzionamento del sistema linguistico che appartengono spesso a classi chiuse, come quella delle congiunzioni, delle preposizioni, dei pronomi, ecc.) e contengono parole che i parlanti usano quotidianamente per soddisfare esigenze fondamentali dell'esistenza, il lessico di alta disponibilità riflette più direttamente le trasformazioni della cultura materiale ed è quindi maggiormente evolutivo (Prada, 2013).

In ambito scolastico si tende a focalizzare l'attenzione sulla lingua dello studio per veicolare i contenuti disciplinari: tale lingua si differenzia dalle lingue speciali propriamente dette perché la dimensione in cui opera è una dimensione verticale e non orizzontale (Cortelazzo, 1994). Infatti, mentre le lingue speciali sono varietà specifiche relative a determinati settori di conoscenza e funzionali a una comunicazione tra pari, la lingua dello studio è adoperata per la stesura dei libri di testo, per la trasmissione, la spiegazione e la riflessione sui contenuti disciplinari, è funzionale alla divulgazione di contenuti più o meno tecnici e complessi e fa da *collante* a una relazione asimmetrica, quella tra insegnanti e alunni.

Il manuale scolastico si propone di compiere un'opera di divulgazione, cioè di rendere accessibili contenuti specialistici, introdurre al discorso scientifico, storico, letterario e far acquisire nozioni e metodi e fungere da ponte tra le esperienze, le conoscenze e il sapere. Per assolvere efficacemente ai suoi compiti il manuale dovrebbe usare la lingua standard per spiegare i concetti, ossia una metalingua, ponte tra allievo e disciplina (Minuz, 2006; Bosc, 2012), utilizzare parole e costrutti semplici, mostrare esempi e servirsi del paratesto per facilitare agli apprendenti la comprensione dei concetti chiave presentati.

Restano invece un «mondo da esplorare» le parole con meno frequenza alle quali i bambini non sono quasi mai esposti. È pur vero che anno dopo anno ogni allievo acquisisce quasi senza sforzo parole del vocabolario di base e del più ampio vocabolario comune come effetto dell'interazione con gli altri, attraverso parole pronunciate dagli insegnanti e dai compagni, ascoltate per radio o in televisione, lette sui giornali o nei libri, parole provate oralmente, messe per iscritto, cantate. «Di questa acquisizione spontanea la scuola si avvantaggia ma non può accontentarsi. Buona parte del vocabolario di base non è noto e non lo sono certamente le molte accezioni di senso dei vocaboli più frequenti» (Ferreri, 2005, p. 139). È la scuola che ha il dovere di aiutare gli allievi a lavorare su quella fascia di vocabolario alla quale non sono mai esposti sia per ragioni di contesto socio-economico della famiglia sia di contesto d'uso della lingua.

«Più ricco e duttile è il vocabolario che l'allievo possiede, meglio si addentra nella conoscenza di campi nuovi e diversi del sapere; e più e meglio si addentra in questi campi più il suo vocabolario si arricchisce e si articola e affina il significato di parole già possedute» (De Mauro, 2014, p. 19). Conoscere il lessico significa infatti possederne le tre dimensioni:

- l'ampiezza, ovvero la consistenza del patrimonio lessicale;
- la profondità, ossia l'insieme delle conoscenze connesse con ogni parola;
- l'automaticità, vale a dire la parola inserita nella memoria a lungo termine (Sobrero, 2009, p. 219).

## **Attività per insegnare e apprendere il lessico**

La competenza lessicale è il risultato sia di acquisizione sia di apprendimento e il bagaglio lessicale può variare anche in base alle esperienze formative di ogni singolo individuo. Ecco quindi che l'insegnamento-apprendimento del lessico diventa ineludibile per offrire a chi frequenta la scuola input adeguati per accrescere il vocabolario, per sviluppare strategie per ampliarlo e per attivare i diversi usi linguistici. Come afferma Ferreri, «un progetto di espansione delle capacità lessicali deve perseguire ampiezza e profondità da innescare un circuito virtuoso capace di generare per autoapprendimento un incremento continuo» (Ferreri, 2005,

p. 38). Bigozzi, Falaschi e Boschi sottolineano tuttavia che «se l'arricchimento del vocabolario viene lasciato alle opportunità casuali, gli alunni dotati di buone capacità intellettive e circondati da positivi e frequenti opportunità ambientali potranno trarre vantaggio anche da un'attività didattica priva di stimolazioni specifiche. Ma altrettanto non può dirsi per gli alunni che sono svantaggiati per condizioni sociali e personali» (Bigozzi, Falaschi e Boschi, 2009, p. 11).

Resnick (1990) afferma che i metodi utilizzati per l'insegnamento del lessico non sono molto chiari e gli insegnanti devono affidarsi alla loro creatività e impegno. Non esiste un metodo o un approccio che possano garantire l'apprendimento del lessico: è importante però coinvolgere gli allievi attivamente motivandoli, dando rilevanza al compito da svolgere per stimolare la riflessione e la valutazione.

«Imparare una parola» significa provare a dare una definizione dedotta dal contesto, associare la parola a un'altra che sia della stessa area di significato, trovare un sinonimo o l'antonimo, inserire la parola in un contesto d'uso. «Conoscere una parola» significa sapere come può essere usata, con quali parole si combina: gli antonimi, i sinonimi, se ci sono parole di inclusione di significati, gli iperonimi e gli iponimi, o se è una parola che è parte di un tutto. Ferreri esplicita infatti che «conoscere una parola richiede la conoscenza di una serie di proprietà: forma fonica e forma grafica; struttura morfologica e costituenti; *pattern* sintattico; significato semantico, affettivo e pragmatico; relazioni semantiche; collocazioni e ambiti d'uso privilegiati» (Ferreri, 2005, p. 68).

La didattica dell'italiano L2 ha fornito negli ultimi vent'anni ottimi spunti di riflessione per l'insegnamento del lessico: il docente di Italiano L2 conosce e ha sperimentato diversi approcci metodologici, è consapevole che il suo campo d'intervento spazia dall'educazione linguistica all'educazione e alla comunicazione. Quando si appresta a preparare un'attività sorgono inevitabilmente alcune riflessioni legate alle precedenti esperienze della classe, alla scelta e alla presentazione dei testi, alla verifica, agli eventuali problemi e al modo di risolverli. In questa situazione poco strutturata è abituato a selezionare ciò che è linguisticamente prioritario in quanto funzionale e utilizzabile in rapporto ai bisogni di comunicazione, a privilegiare alcune tecniche e strategie didattiche, a utilizzare materiale autentico e a preparare schede didattiche senza avere timore di profanare il libro di testo, che sicuramente non risponde pienamente alle esigenze dei suoi studenti. Cerca di focalizzare i suoi interventi sui processi cognitivi, sulle potenzialità e sulle capacità di riflessione in funzione dell'età degli studenti, pone l'accento sui collegamenti fra i diversi elementi che entrano nella comunicazione (varietà di lingue, registri, linguaggi verbali e non verbali, realizzazioni differenti di uno stesso atto linguistico) e che vanno oltre il sistema formale. È quindi auspicabile, anche per la primaria, un'andata e ritorno tra la didattica dell'italiano L1 e l'italiano L2 (Bosc e Marellò, 2001).

Risulta necessario coinvolgere i bambini facendo attenzione alla sottile distinzione tra le attività che coinvolgono i due emisferi del cervello: quello destro, globale e intuitivo, e quello sinistro che risulta invece analitico e verbale. Gli esercizi che coinvolgono esclusivamente l'emisfero sinistro del cervello possono addirittura risultare demotivanti e noiosi. Come scrive Bozzone Costa «sono ormai molti a ritenere che l'apprendimento del lessico non sia sufficiente, che serva un lavoro esplicito e della pratica costante. Ad esempio per memorizzare le parole occorre ripetere dalle 5 alle 16 volte [...]. Nella memorizzazione tuttavia giocano anche altri fattori, come ad esempio la rilevanza personale della parola» (Bozzone Costa, 2003, p. 121).

### *Come insegnare il lessico: alcune attività*

Qui di seguito sono presentati alcuni suggerimenti didattici per insegnare il lessico con l'obiettivo di offrire una panoramica di tecniche e strategie che il docente può applicare, prima di una lettura o di un ascolto, per il fissaggio delle parole. Sono attività che integrano le proposte dei manuali scolastici e cercano di far riflettere sulle strategie di apprendimento-insegnamento del lessico; molte di queste sono state proposte nel progetto *Arricchire il lessico attraverso la poesia* e inserite nelle schede di lavoro del presente volume. Balboni (1998) presenta un vasto repertorio delle tecniche per l'insegnamento che si possono utilizzare, adattate al ciclo scolastico, anche per l'italiano L1.

- a) *Associogramma o diagramma ragno*. L'insegnante pone al centro della lavagna la parola chiave e crea altre isole con l'obiettivo di aiutare i bambini a fare i collegamenti con la parola chiave; si tratta di una rappresentazione grafica di idee e associazioni che permette di partire dal noto e inserire altri vocaboli non conosciuti. L'alternanza tema-rema è di grande utilità per la memorizzazione; inoltre l'associogramma consente di creare dei campi semantici personalizzati che favoriscono la memorizzazione del vocabolo. Si tratta di una forma strutturata di brainstorming che nei primi anni della primaria aiuta a costruire reti di parole. Possono essere inseriti anche dei disegni per creare un poster con i vocaboli collegati alla parola-chiave.
- b) *Brainstorming*. Tecnica che consiste nel sollecitare gli alunni a esprimere parole ed espressioni su un certo argomento e a visualizzarle senza un ordine o un criterio. Dal punto di vista applicativo il brainstorming richiede all'insegnante il ruolo di moderatore e di guida alle parole.
- c) *Nuvola di parole*. Si tratta di un'altra forma di brainstorming. Alcuni siti web consentono di trasformare la nuvola di parole in un'immagine che richiama il campo semantico trattato. Anche Balboni (1998) presenta un vasto repertorio delle tecniche per l'insegnamento delle lingue straniere che, adattate al ciclo scolastico, si prestano anche per l'italiano L1.

Queste tre tecniche possono essere presentate come un gioco condotto alla lavagna o come gara a squadre per lavorare sul lessico. Sono molto efficaci nella fase di pre-lettura perché permettono di inserire e spiegare il significato delle parole-chiave fondamentali per la comprensione del testo.

- d) *Abbinamento immagine-parola*. Quanto più la relazione tra l'immagine e la parola risulta correlata in un rapporto di reciproco sostegno, tanto più alto è l'indice di comprensibilità e richiede quindi un minor sforzo in termini di inferenze necessarie all'interpretazione. In questo tipo di attività i bambini esplorano prima le immagini e poi cercano, tra le parole proposte, quella che corrisponde al disegno. Si può anche presentare un disegno che riproduce un ambiente e, da una parte, i vari elementi che lo caratterizzano; il bambino, con una freccia, dovrà collocare l'elemento al posto giusto seguendo le indicazioni dell'insegnante. In questo caso sono attivate le abilità di comprensione globale, analitica e lessicale. La scelta della parole da proporre dovrebbe seguire la nozione «input + 1» (Krashen, 1985), ossia porsi immediatamente dopo l'input che fino a quel momento è stato acquisito e prevedere l'inserimento di vocaboli che sicuramente non appartengono ancora al bagaglio lessicale degli allievi.
- e) *Abbinamento parola-definizione*. La definizione deve richiamare parole già note ed essere accompagnata dalla fraseologia che aiuta a inserire in contesto la parola definita. Si tratta di un'attività utile perché avvicina il bambino all'uso

1

# Acqua

di Gabriele D'Annunzio

Acqua di monte  
 Acqua di fonte  
 Acqua che squilli  
 Acqua che brilli  
 Acqua che canti e piangi  
 Acqua che ridi e muggi  
 Tu sei la vita  
 E sempre sempre fuggi

(tratta da *Poesie*, a cura di Andreoli A. e Zanetti G., Milano, BUR, 2011)

## OBIETTIVI DELL'ATTIVITÀ

**Obiettivi poetici:** entrare nella musica della poesia, riconoscere le rime.

**Obiettivi lessicali:** il mondo dell'acqua.

## INDICAZIONI PER L'INSEGNANTE



### Conoscere la poesia

- Leggere il testo a voce alta e chiedere agli alunni di scegliere tre emoticon per illustrare le sensazioni suscitate dalla poesia e di spiegarne il motivo (*Scheda 1.1*).
- Invitarli a scrivere due parole che ha suggerito loro la lettura della poesia. Si può distribuire il disegno (*Scheda 1.2*) per entrare nel tema e farlo colorare.
- Proiettare la poesia alla LIM o scriverla sulla lavagna, leggere il testo a voce alta e chiedere ai bambini di indicare due versi che ritengono essere tra i più belli.
- Scrivere la poesia alla lavagna o alla LIM e invitarli a copiarla sul quaderno.
- Far sottolineare e colorare di azzurro le rime.



### Conoscere e fissare il lessico

- Distribuire la *Scheda 1.3* e farla completare con le parole rappresentate dai disegni: ogni disegno illustra la parola chiave di un verso.

- Chiedere agli alunni di mimare le azioni dell'acqua in piccoli gruppi e poi far spiegare a ogni gruppo il significato delle parole rappresentate.
- Far completare, in piccoli gruppi, i versi della *Scheda 1.4* con parole diverse dalla poesia e chiedere di accompagnarli con un disegno.
- Dividere gli alunni in piccoli gruppi e usare la *Scheda 1.5*: far cerchiare in verde tutte le parole conosciute e sottolineare in rosso quelle non note. Chiedere di preparare una lista delle parole sconosciute per scoprire nuovi significati. In questa fase gli alunni devono fissare il significato: oltre alla definizione orale è utile far scrivere loro frasi in cui le parole individuate sono usate nella quotidianità.
- Utilizzare la LIM per creare una wordcloud con le parole legate al mondo dell'acqua suggerite dai bambini o riprese dalla poesia; programma utile a questo scopo può essere la piattaforma «ABCya.com- Educational Computer Games and Apps fo Kids». Chiedere poi agli alunni di osservare la wordcloud e di utilizzare la *Scheda 1.6* divisi in gruppi. Gli aggettivi in parte sono già inseriti per evitare una richiesta troppo alta.
- Proiettare la *Scheda 1.7* alla LIM o riscrivere le frasi alla lavagna e far completare l'esercizio in piccoli gruppi.
- Dalla parola «acqua» derivano molte altre parole: scrivere la parola ACQUA al centro della lavagna e fare un brainstorming. Chiedere poi agli alunni di riscrivere le parole trovate nella *Scheda 1.8*.



#### Riutilizzare il lessico

- Chiedere agli alunni di descrivere l'immagine della *Scheda 1.9*, utilizzando anche la poesia come ispirazione.
- Lanciare agli alunni la sfida di scrivere uno slogan di una pubblicità che ha l'obiettivo di far rispettare l'acqua. L'esercizio può essere svolto da soli o in piccoli gruppi. I risultati possono essere inseriti nella *Scheda 1.10*, ritagliati e appesi a scuola per condividere i messaggi creati con le altre classi.



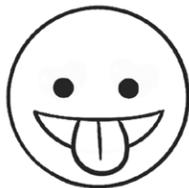
Ascolta la poesia letta dall'insegnante e indica tre emoticon che la poesia ti suggerisce. Colora poi le emoticon che hai scelto e scrivi sotto al disegno il nome dell'emozione.



---

---

---



---

---

---



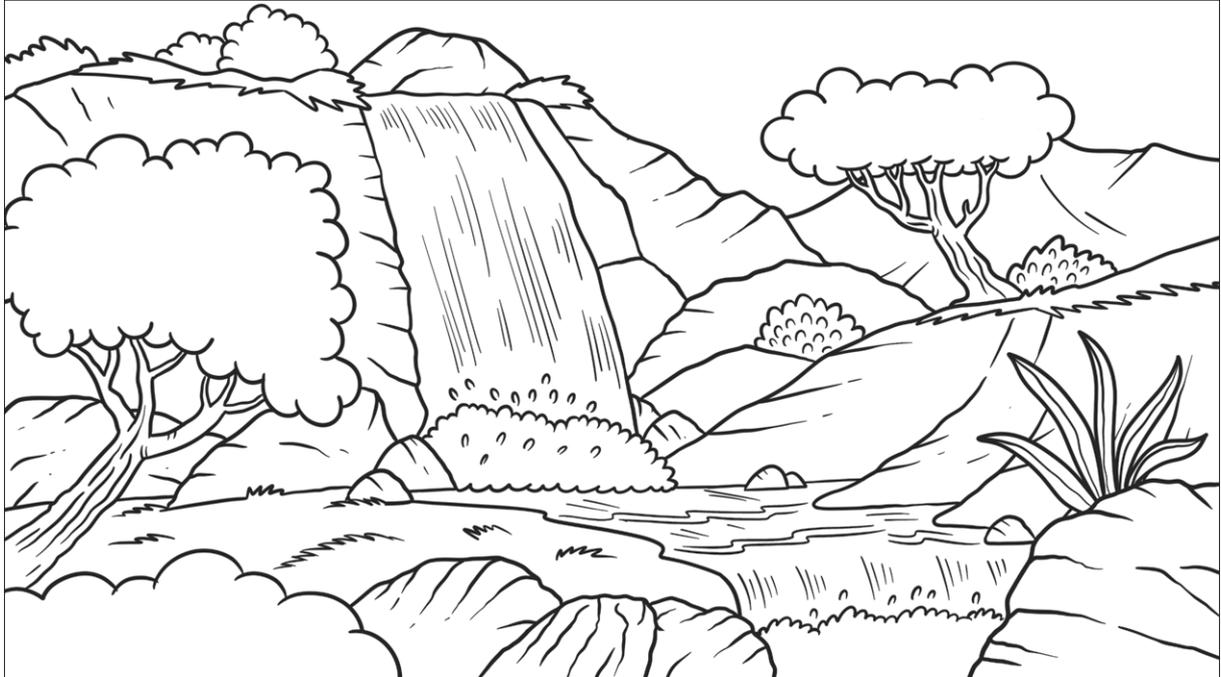
---

---

---



Guarda i due disegni e scegli quello che ti sembra più simile a ciò che succede nella poesia. Poi colora il disegno.



Scrivi qui due parole che ti ha suggerito l'ascolto della poesia. Se ti sembra difficile, fatti aiutare dall'immagine che hai appena colorato.



La poesia *Acqua* ha preso una forma diversa: adesso si può guardare con le immagini. Scrivi sotto ogni disegno la parola giusta per descrivere l'immagine.



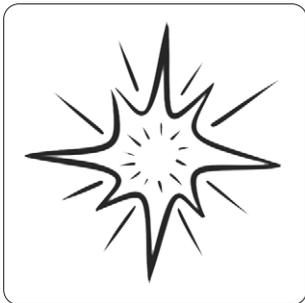
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



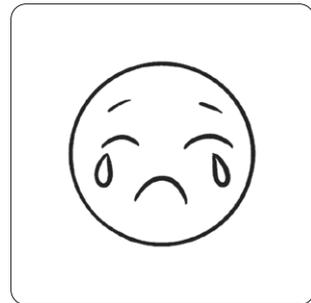
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



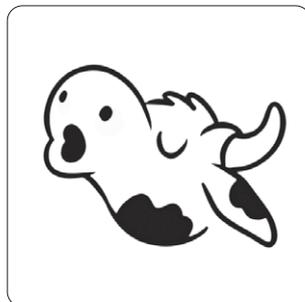
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



Completa i versi con parole a tua scelta. Fai attenzione! Le parole nuove devono essere diverse da quelle usate dall'autore della poesia.

Acqua di \_\_\_\_\_

Acqua di \_\_\_\_\_

Acqua che \_\_\_\_\_

Acqua che \_\_\_\_\_

Fatti ispirare dai versi appena creati e fai un disegno.



Leggi la poesia. Cerchia con il colore verde le parole che conosci e poi sottolinea con il colore rosso le parole mai sentite prima d'ora.

ACQUA DI MONTE  
 ACQUA DI FONTE  
 ACQUA CHE SQUILLI  
 ACQUA CHE BRILLI  
 ACQUA CHE CANTI E PIANGI  
 ACQUA CHE RIDI E MUGGI  
 TU SEI LA VITA  
 E SEMPRE SEMPRE FUGGI

Ora copia le parole nuove nella tabella qui sotto e scopri il significato di ogni parola con l'aiuto dell'insegnante.

PAROLE NUOVE	SIGNIFICATO
Ad esempio: <i>Fonte</i>	Ad esempio: <i>Luogo da cui ha origine l'acqua</i>

Ora usa tutte le parole nuove. Scrivi una frase per ogni parola trovata.

---



---



---



---



---

E se ti manca l'ispirazione, ecco alcuni esempi con le parole «monte, fonte, fuggire, brillare, squillare, muggire»: *Io salgo sul monte; io bevo l'acqua dalla fonte quando vado in montagna; i ladri fuggono quando arriva la polizia; le stelle brillano; il telefono squilla; la mucca muggisce.*



Inserisci qui una copia della *wordcloud* creata con la tua classe. Osserva la nuvola di parole e completa la griglia.

<b>Cosa può fare l'acqua?</b>	<b>Che cosa fa venire in mente l'acqua?</b>	<b>Come può essere l'acqua?</b>
<hr/>	<hr/>	<i>azzurra, bollente, buona,</i>
<hr/>	<hr/>	<i>corrente, curativa,</i>
<hr/>	<hr/>	<i>effervescente, frizzante,</i>
<hr/>	<hr/>	<i>gassata, inquinata,</i>
<hr/>	<hr/>	<i>lacustre, naturale,</i>
<hr/>	<hr/>	<i>marina, minerale,</i>
<hr/>	<hr/>	<i>potabile, pulita, salata,</i>
<hr/>	<hr/>	<i>sporca, tiepida, tonica,</i>
<hr/>	<hr/>	<i>torbida, torrentizia...</i>
<hr/>	<hr/>	<hr/>



Leggi le frasi e completale con queste parole:

**ACQUAZZONE – INNAFFIARE – SICCIITÀ – FRANA – TEMPORALI – BAGNI**

Quando non piove i campi sono asciutti e abbiamo la S\_\_\_\_\_.

D'estate sono frequenti i T\_\_\_\_\_ con tuoni e fulmini.

Una F\_\_\_\_\_ blocca la strada e le macchine sono ferme.

Devo I\_\_\_\_\_ i gerani sul balcone.

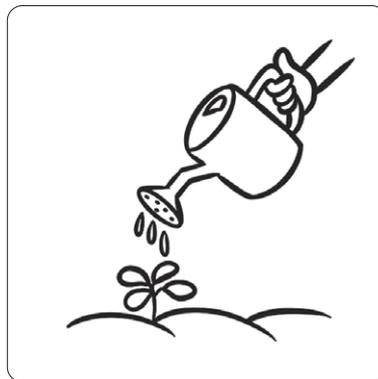
Prendi l'ombrello altrimenti ti B\_\_\_\_\_.

Con l'A\_\_\_\_\_ le strade sono piene di acqua e di fango.

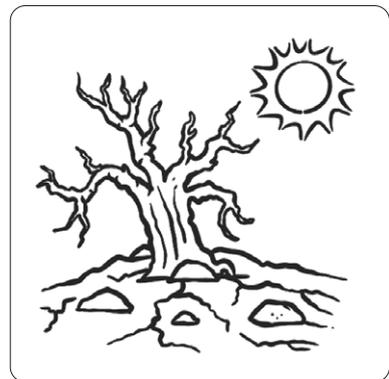
Se non conosci le parole da inserire, guarda con attenzione le immagini qui sotto:



**ACQUAZZONE**



**INNAFFIARE**



**SICCIITÀ**



**FRANA**



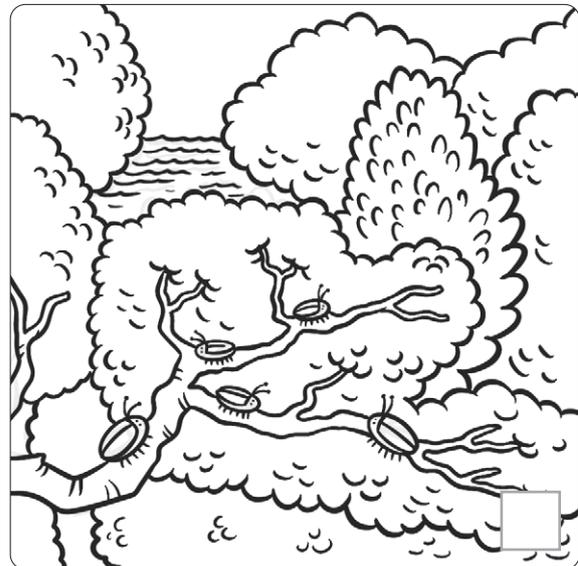
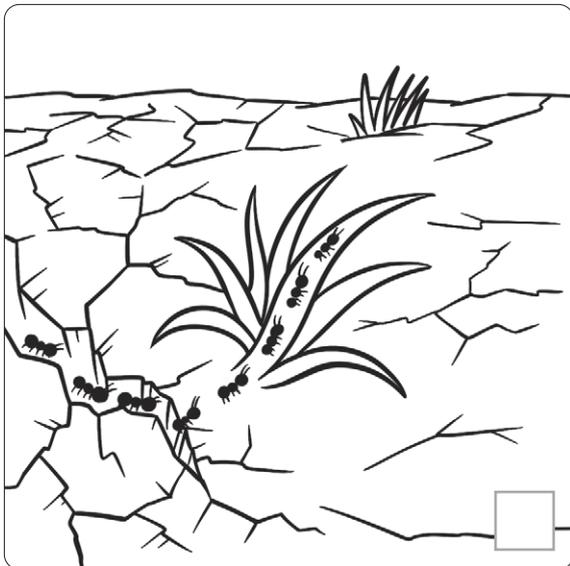
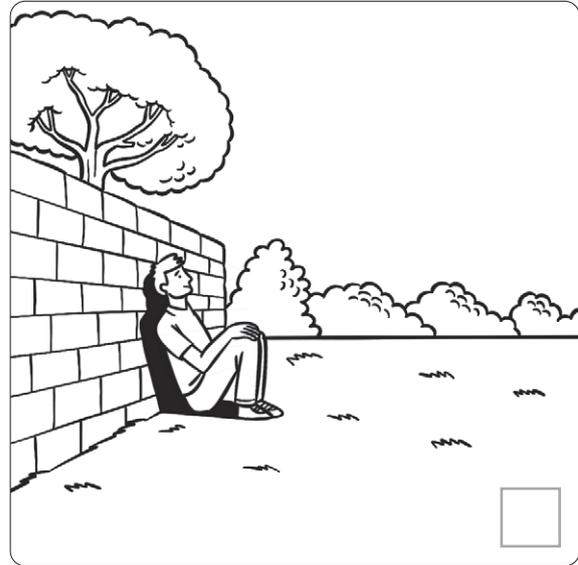
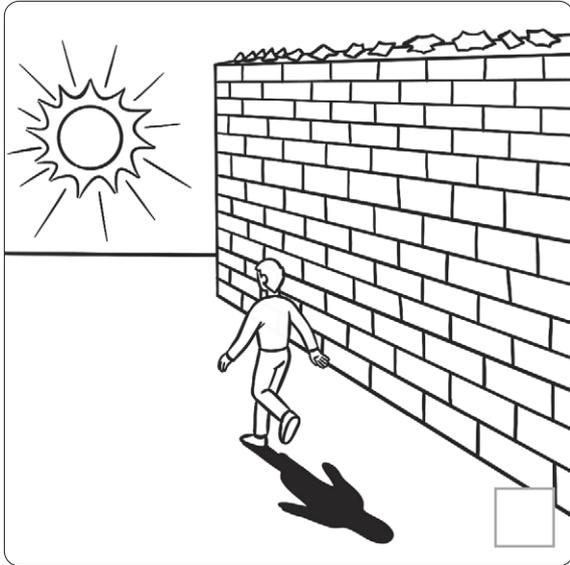
**TEMPORALI**



**BAGNARSI**



Guarda le immagini qui sotto. Ogni disegno rappresenta una strofa della poesia, riconosci le strofe in ciascuna immagine e inserisci nel riquadro il numero della strofa corretta.



Ora scegli uno dei disegni e descrivilo con le tue parole.

---

---

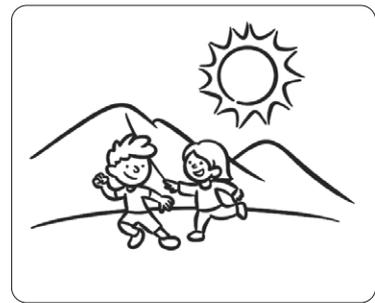
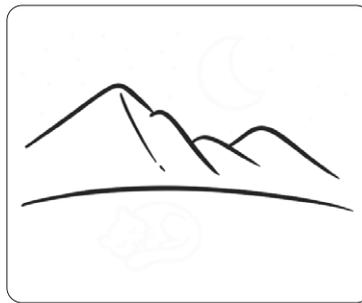
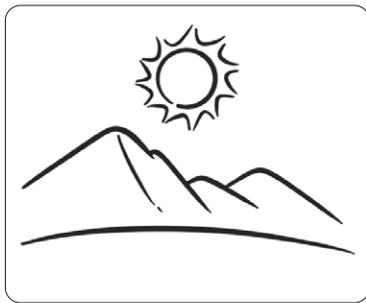
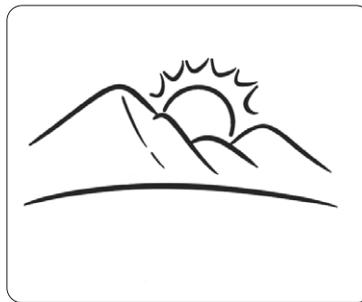
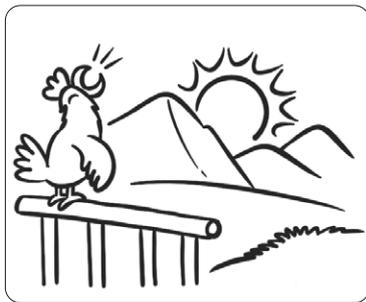
---

---



Metti in ordine le parti del giorno inserendo il nome giusto sotto ogni immagine. Scegli tra questi nomi:

ALBA – MEZZOGIORNO – POMERIGGIO – TRAMONTO – SERA – NOTTE



Abbina le azioni con le parti del giorno corrispondenti. Attenzione! Più azioni possono essere associate allo stesso momento.

*Faccio colazione.*

*Ho già pranzato.*

*Vado a scuola.*

*Dormo e sogno.*

*Ci sono molte stelle.*

*Faccio i compiti.*

**È il tramonto**

**È sera**

**È il crepuscolo**

**È mezzogiorno**

**È pomeriggio**

**È notte**

**È mattina**

**È l'aurora**

**È l'alba**

*Il sole si nasconde dietro i monti.*

*Il sole è fortissimo e scalda.*

*Incomincia a far buio.*

*Comincia a far chiaro.*

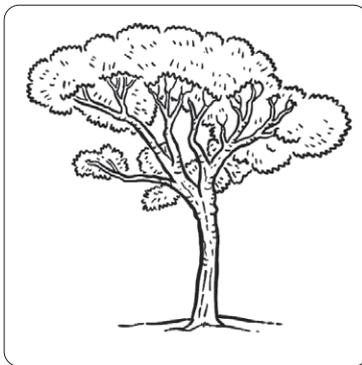
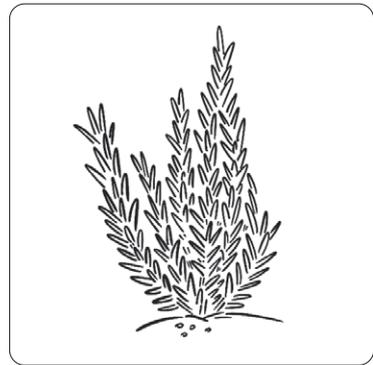
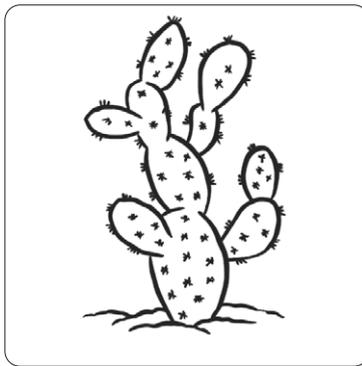
*Sorge il sole.*





Abbina ogni immagine al nome corrispondente, scegliendo tra questi:

PINO MARITTIMO – OLEANDRO – FICHI D'INDIA – LAVANDA – AGAVE –  
ROSMARINO – ULIVO





# CLASSE 3<sup>A</sup>

**13** **Tempo di primavera** di A. Bertolucci **169**

**14** **C'era un castello** di V. Lamarque **177**

**15** **Cercasi** di V. Lamarque **186**

**16** **Visita allo zoo di Lisbona** di F. Pusterla **195**

**17** **Il fanciullo e l'averla** di U. Saba **201**

13

# Tempo di primavera

di Attilio Bertolucci

È venuto il tempo  
che il ranuncolo limpido  
rischiara  
l'erba folta ed amara;  
fitte e stupite  
si schierano sulle prode  
le margherite;  
già l'usignolo s'ode.  
Sotto gli occhi di ogni fanciulla  
una tenera ombra è fiorita  
e con quell'ombra di viole  
il giovane sole si trastulla.

(tratta da *Le poesie*, Milano, Garzanti, 2014)

## OBIETTIVI DELL'ATTIVITÀ

**Obiettivi poetici:** ascolto e immaginazione, lettura espressiva, riflessione sul significato e sull'assenza di significato.

**Obiettivi lessicali:** descrivere un paesaggio primaverile.

## INDICAZIONI PER L'INSEGNANTE



### Conoscere la poesia

- Leggere la poesia a voce alta evidenziandone la musicalità e usare la *Scheda 13.1* per far riflettere gli alunni sulle emozioni suscitate dalla poesia. Si consiglia di leggere la poesia con la musica di Brahms in sottofondo per rendere l'ambientazione più suggestiva.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> L'autrice suggerisce la sinfonia n. 1 in Do minore, *Opera 68*, di Brahms, ascoltabile al link <https://www.youtube.com/watch?v=K9YzDXn8g2o> (consultato il 25 gennaio 2020).

- Lo sviluppo della sottocompetenza interrogativa è molto utile per la comprensione di un testo, quindi sarà molto efficace avviare una discussione ponendo agli alunni, suddivisi in piccoli gruppi, alcune domande dirette sulla poesia. Ad esempio: perché le margherite sono stupite? Come mai l'erba è amara?
- Far ascoltare gli incipit delle quattro stagioni di Vivaldi chiedendo quale, secondo loro, si addice alla primavera e perché.



### Conoscere e fissare il lessico

- Proporre la *Scheda 13.2* per far analizzare le parole sconosciute della poesia, ad esempio *folta, fitte, prode, si schierano, si trastulla*. Per la spiegazione si consulta un vocabolario on-line e si fissano insieme le definizioni più semplici.
- Attraverso la *Scheda 13.3* far imparare i nomi dei fiori più comuni.
- Distribuire la *Scheda 13.4* invitando i bambini a colorare la *Primavera* di Botticelli. In seguito proiettare alla LIM l'opera originale.
- Utilizzare la *Scheda 13.5* per introdurre i nomi delle differenti parti del fiore e spiegarne le funzioni. Si può inoltre mostrare il video disponibile al link: <https://www.scolasticando.it/2018/03/10/classe-seconda-scienze-fiori-frutti-e-semi-video/> e far completare le didascalie.
- Si consiglia inoltre, se la stagione lo permette, di portare in aula dei fiori e farli scomporre per identificare le varie parti e fissare i termini corrispondenti.



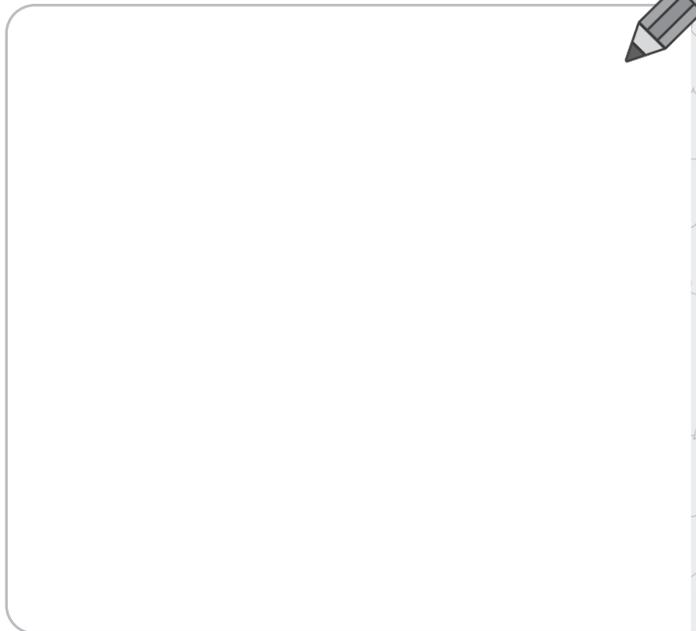
### Riutilizzare il lessico

- Chiedere agli alunni di preparare una mappa con le parole della primavera suddivise in verbi, aggettivi e sostantivi (*Scheda 13.6*).



Ascolta la poesia letta dall'insegnante e disegna una nuvoletta o un fiore in cui scrivere i sentimenti e le emozioni provate durante l'ascolto.

*È venuto il tempo  
che il ranuncolo limpido  
rischiara  
l'erba folta ed amara;  
fitte e stupite  
si schierano sulle prode  
le margherite;  
già l'usignolo s'ode.  
Sotto gli occhi di ogni fanciulla  
una tenera ombra è fiorita  
e con quell'ombra di viole  
il giovane sole si trastulla.*



Ora evidenzia con i colori giallo e viola le rime presenti nel testo. Giallo, viola e bianco sono i colori delle margherite. Colora l'immagine qui sotto.





Trova il significato delle parole sconosciute della poesia e scrivi la definizione giusta vicino a ogni parola. Se sei in difficoltà su alcuni significati, leggi di nuovo la poesia e fatti aiutare dal contesto in cui quella parola è stata usata. Con l'aiuto dell'insegnante puoi consultare un dizionario e insieme ai compagni scrivere la definizione più semplice.

FOLTA ► \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

FITTE ► \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

FRODE ► \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

SCHIERARSI ► \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

TRASTULLARSI ► \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Scegli altre parole della poesia e componi degli acrostici. Fatti ispirare dall'esempio.

**V**olteggiano

**I**mmagini primaverili

**O**ltre

**L**imiti

**E**mozionali

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Ricostruisci le parole con le consonanti e le vocali mancanti:

1. Tra\_\_\_\_ lla

2. Stu\_\_\_\_ o

3. F\_\_ ta

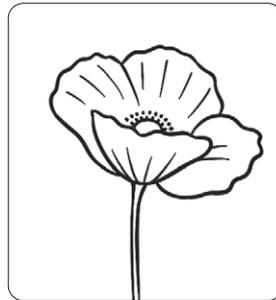
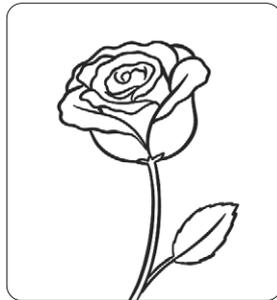
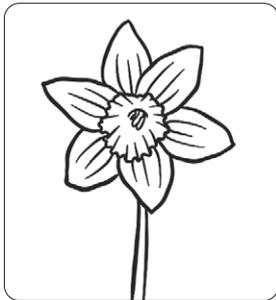
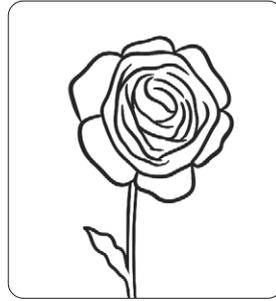
4. F\_\_\_\_ ta

5. Ri\_\_\_\_ ra

6. S\_\_\_\_ erano



Esercitati sui nomi dei fiori più comuni. Associa il nome all'immagine corretta scegliendo tra i seguenti nomi: *tulipano, girasole, ranuncolo, rosa, papavero, orchidea, narciso, iris*. Quando hai trovato tutti i nomi corretti, colora i disegni.



Ora che conosci i fiori puoi completare un associogramma con le parole che sono usate più spesso quando si parla di questo tema, ad esempio: *nascere, sbocciare, crescere, sfiorire, profumare, appassire, offrire gioia, portare allegria, felicità*.

► \_\_\_\_\_

► \_\_\_\_\_

► \_\_\_\_\_

► \_\_\_\_\_

► \_\_\_\_\_

► \_\_\_\_\_

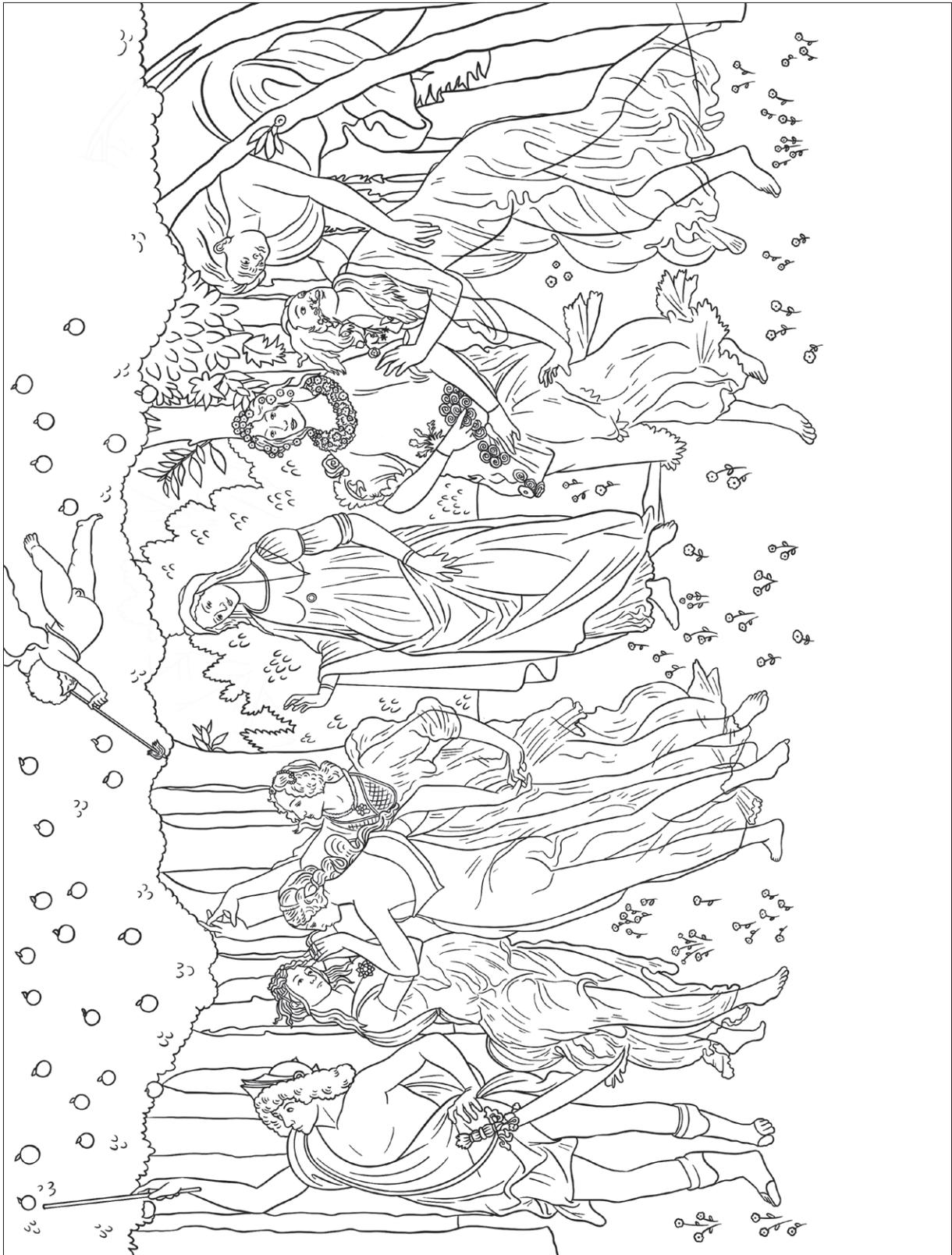
► \_\_\_\_\_

► \_\_\_\_\_





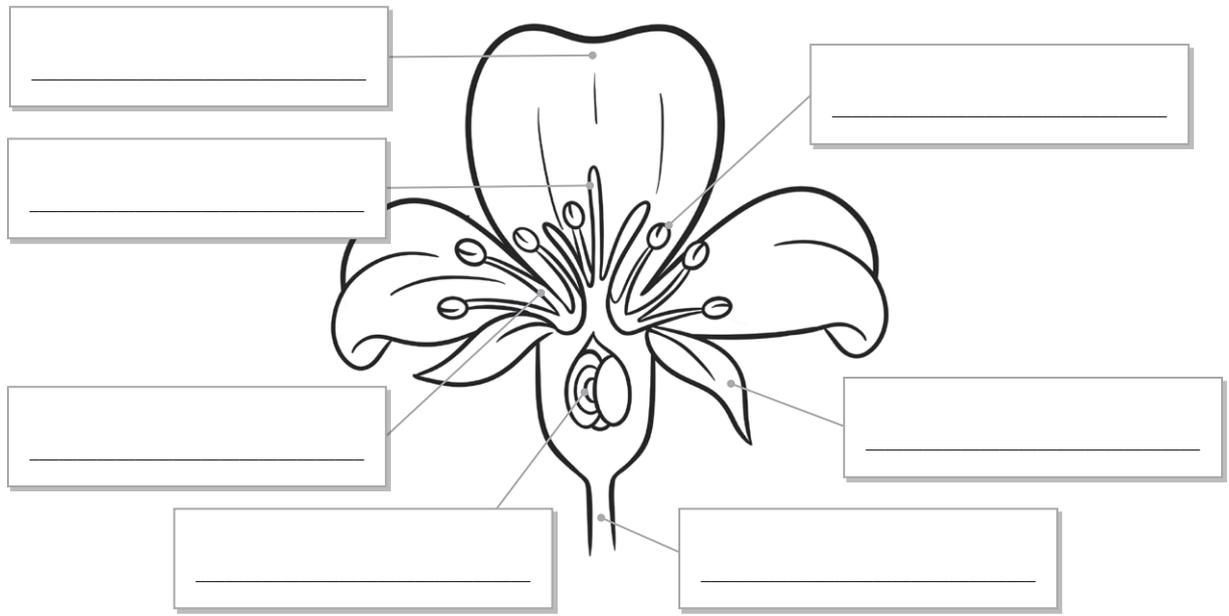
Colora il disegno ispirato al quadro di Sandro Botticelli dal titolo *Primavera*.





Impara i nomi delle diverse parti del fiore. Associa a ogni parte il nome corretto scegliendo tra questi:

**COROLLA – ANTERA – PISTILLO – STELO – STAMI – SEPALI (CALICE) – OVARIO**



Ora descrivi ogni parte del fiore e la sua funzione.

- PISTILLO** ▶ \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- SEPALI** ▶ \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- COROLLA** ▶ \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- ANTERA** ▶ \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- STAMI** ▶ \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- OVARIO** ▶ \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- STELO** ▶ \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Crea una mappa che contenga le parole più utili per descrivere la primavera. Fai attenzione a inserire le parole nella categoria corretta: verbi, aggettivi o sostantivi.

**VERBI**

---

---

---

---

---

---

---

**AGGETTIVI**

---

---

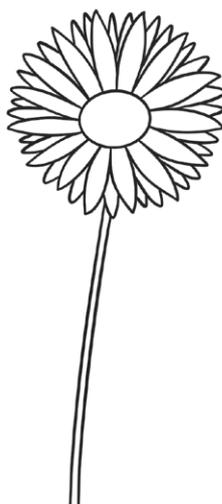
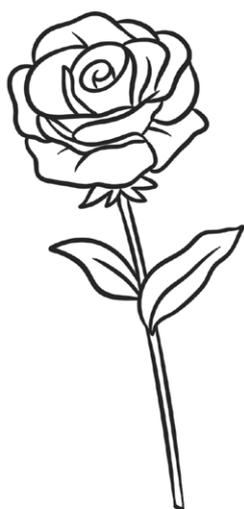
---

---

---

---

---



**SOSTANTIVI**

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>