



Let's play with english

Giochi per sviluppare
le competenze lessicali e narrative

5-10 anni

Anna Maria Venera

MATERIALI
DIDATTICA

Erickson

IL LIBRO

LET'S PLAY WITH ENGLISH

Gioco e apprendimento sono due concetti fortemente intrecciati e connessi: la dimensione ludica, se ben strutturata, può favorire non solo l'acquisizione disciplinare ma anche il potenziamento dei processi di pensiero e della motivazione ad apprendere. Facendo del gioco una vera e propria strategia didattica, il volume fornisce proposte e suggerimenti ludici che, grazie alla presenza dell'adulto competente e all'interazione tra pari, sono finalizzati a favorire l'apprendimento della lingua inglese, potenziando le competenze lessicali e narrative.

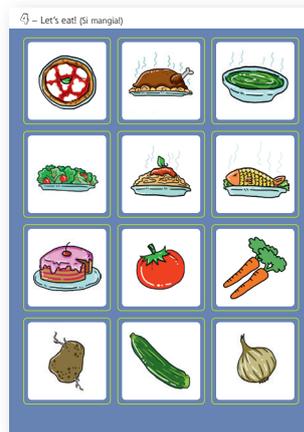
Un metodo divertente per imparare l'inglese giocando

Una prima parte del libro introduce ai principi teorici e spiega la metodologia, gli obiettivi e l'articolazione delle attività proposte; una seconda parte, invece, si concentra sui giochi, descrivendone nel dettaglio lo svolgimento e i materiali.

Rivolto a bambini dall'ultimo anno della scuola dell'infanzia fino al quinto anno della scuola primaria — ma utile come strumento di recupero anche per alunni con difficoltà di apprendimento —, *Let's play with english* comprende un kit completo e di facile utilizzo, costituito da:

- 10 giochi (per oltre 130 diverse attività);
- 1 ruota alfabetica e 1 ruota meteorologica;
- 510 carte e 36 gettoni smile.

Tutte le attività sono basate sugli obiettivi educativi e didattici delle più recenti Indicazioni ministeriali e sono facilmente personalizzabili e adattabili in base al livello e alla tipologia di classe in cui si opera.



Esempio di carte
Let's eat! (Si mangia!)



La ruota del gioco What to wear? (Come mi vesto?)



Esempio di carte
The mysterious character
(Il personaggio misterioso)



Scenario The school (La scuola)

L'AUTRICE



ANNA MARIA VENERA

Pedagogista, per la città di Torino si occupa del coordinamento del Centro Cultura Ludica. Si occupa di progettazione educativa e di interventi di formazione in ambito educativo, formativo e sociale dai primi anni novanta, numerose le iniziative curate per la città di Torino. Professoressa di Sociologia dei Processi Culturali e Comunicativi per l'Università Telematica degli Studi IUL. Docente a contratto in Pedagogia Sperimentale e cultrice della materia all'Università di Torino, collabora a progetti di ricerca e di didattica sul tema del gioco, su cui ha pubblicato vari volumi.

€ 23,00

libro + schede indivisibili



www.ericsson.it

Indice

- 7** Introduzione
- 9** PRIMA PARTE – Cornice teorica
- 11** CAP. 1 La metodologia ludiforme per sviluppare le competenze linguistiche in inglese
- 35** CAP. 2 Progettazione e obiettivi educativi e didattici dei giochi
- 45** Bibliografia
- 49** SECONDA PARTE – Guida ai giochi e alle attività
- 51** GIOCHI E ATTIVITÀ
 - EVERYTHING IS A MESS! – Che confusione!
 - WHEEL OF FORTUNE – La ruota della fortuna
 - THE PEOPLE TREE – L’albero delle persone
 - LET’S EAT! – Si mangia!
 - WHAT TO WEAR? – Come mi vesto?
 - THE ANIMAL WORLD – Il mondo degli animali
 - THE HUMAN BODY – Il corpo umano
 - ACTION! – Azione!
 - THE MYSTERIOUS CHARACTER – Il personaggio misterioso
 - BUILD THE SENTENCE – Costruisci la frase
- 105** Glossario
- 117** Elenco dei materiali allegati

Introduzione

Da sempre il gioco viene riconosciuto come una risorsa fondamentale per lo sviluppo e il potenziamento di abilità cognitive, emozionali e motorie.

La dimensione educativa del gioco nell'infanzia è un tema che nel tempo è stato oggetto di diverse riflessioni e ricerche, finalizzate a evidenziarne il carattere particolarmente formativo sin dai primi giorni di vita dei bambini.

Gioco e apprendimento sono due concetti strettamente intrecciati e collegati tra loro. In tal senso, sono stati sviluppati curricoli per l'utilizzo dell'attività ludica come strumento di intervento educativo e valutativo. Talvolta, però, è mancato un raccordo tra l'attività ludica e il più ampio repertorio cognitivo e comportamentale che il bambino utilizza nei diversi momenti di vita quotidiana, dalla scuola al tempo libero. Il gioco viene quindi riconosciuto come un momento di crescita importante per la personalità del bambino ma spesso secondario rispetto ad altri ambiti prettamente cognitivi, come per esempio l'apprendimento scolastico.

Il gioco, oltre a essere strumento per educare, è un elemento importante di ogni tempo e di ogni cultura. Portatore di modelli e di valori, esso rappresenta lo specchio del modo di essere e di pensare della società in cui si vive. Come giocano i bambini, quali azioni e comportamenti pongono in essere giocando e con cosa giocano sono indicatori utili al professionista dell'educazione non solo per valutare o misurare lo sviluppo del bambino, ma per meglio calibrare i propri interventi e il proprio ruolo di accompagnamento nell'attività infantile.

Presentazione del volume

Il gioco rappresenta una risorsa privilegiata di apprendimenti e di relazioni. Nella scuola il gioco si può utilizzare come *metodologia ludiforme* con interventi strutturati in modo da favorire non solo l'acquisizione disciplinare ma anche il potenziamento dei processi di pensiero e della motivazione all'apprendimento.

Il gioco costituisce un valido approccio verso qualunque attività scolastica, in quanto *strategia didattica* che mantiene alto il livello di motivazione, favorendo nel bambino l'attenzione costante all'oggetto della consegna di lavoro. Diventa determinante creare *ambienti interattivi* in cui svolgere le attività in un *clima accogliente e collaborativo* che stimoli la partecipazione del bambino.

La presenza di un adulto competente, ma anche l'interazione tra pari, può aumentare le occasioni per esercitare e sviluppare il linguaggio. Il gioco può costituire un'esperienza linguistica che stabilisce delle relazioni tra le forme di espressione orale e quelle scritte.

Nella prima parte del libro si forniscono alcune riflessioni sul gioco, una cornice teorica sullo sviluppo del linguaggio nell'infanzia e sulle potenzialità della metodologia ludiforme finalizzata a sviluppare le competenze necessarie per apprendere la lingua inglese (capitolo 1).

Si illustrano le diverse fasi del lavoro, dalla progettazione agli obiettivi educativi e didattici rintracciabili all'interno delle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, alla sperimentazione dei materiali. Inoltre, si presentano le caratteristiche dei destinatari delle attività, le modalità consigliate per la predisposizione degli spazi, gli obiettivi didattici dei giochi e il ruolo dell'adulto nel proporre le attività (capitolo 2).

Nella seconda parte si presenta la guida ai giochi e si descrivono le attività con le possibili modalità di utilizzo dei materiali.

I giochi che costituiscono il kit qui presentato sono rivolti a bambini e bambine dai 5 anni della scuola dell'infanzia sino ai 10 della scuola primaria. Le attività proposte, suddivise in due livelli di difficoltà (A e B), si prestano a essere utilizzate, in senso più ampio, per favorire l'arricchimento linguistico della lingua inglese, sia sul piano della produzione e della riflessione, sia sul versante dell'ascolto, o per favorire la lettura e la scrittura.

Tutte le attività sono adattabili e integrabili in relazione alle variabili della specifica situazione in cui si opera (tipologia di classe e contesto linguistico presente in essa) e ai soggetti interessati.

I materiali si prestano a un uso sia professionale, con l'intera classe o in una situazione individuale o a piccolo gruppo, sia più libero e flessibile, da parte di adulti che abbiano come obiettivo l'arricchimento linguistico della lingua inglese dei propri bambini. I giochi presenti nel kit richiedono un impegno individuale e contemporaneamente un coinvolgimento nella relazione con gli altri bambini.

Carte, a colori e plastificate, necessarie allo svolgimento delle attività sono contenute nelle schede allegate. Il nome del gioco compare sul retro di ogni singola carta rendendo facilmente riconoscibile il materiale. Le immagini, semplici ma stimolanti per il bambino, forniscono un efficace supporto visivo per le attività finalizzate all'ampliamento lessicale, semantico e allo sviluppo delle abilità narrative, che consentono l'accrescimento del vocabolario in lingua inglese e l'arricchimento linguistico, anello di congiunzione tra le competenze orali e quelle scritte.

L'adulto, svolgendo un ruolo di *facilitatore dei processi e di promotore ludico*, propone i giochi presenti nel kit in relazione ai compiti di sviluppo, agli specifici obiettivi da raggiungere e alle capacità del singolo o del gruppo; sceglie, inoltre, quali attività inserire all'interno della programmazione curricolare, graduando le proposte in funzione dell'età dei bambini e della progressione dei loro apprendimenti.

Sarà suo compito scegliere le modalità più opportune per valutare l'efficacia del processo di apprendimento attivato e per decidere le strategie adatte per lo sviluppo del percorso linguistico.

La metodologia ludiforme per sviluppare le competenze linguistiche in inglese

Premessa

Il presente capitolo intende fornire alcune riflessioni teoriche sul gioco e sulla metodologia ludiforme finalizzata a sviluppare le competenze necessarie per apprendere la lingua inglese.

Nella prima parte si evidenziano il valore educativo dell'attività ludica e il suo apporto nello sviluppo cognitivo, emotivo, relazionale e valoriale, sottolineando come il gioco sia una risorsa privilegiata di apprendimenti e di relazioni.

Nella seconda parte si pone l'accento sullo sviluppo del linguaggio e su come è possibile apprendere la lingua inglese utilizzando la metodologia ludiforme.

Il gioco, risorsa privilegiata di apprendimenti e di relazioni

Definire il gioco

Il gioco è un fenomeno complesso e poliedrico, che sfugge alle definizioni e costituisce una sfida alla teorizzazione nel campo delle scienze umane. La riflessione richiede una prospettiva ampia, che tenga conto della pluralità di approcci con cui il fenomeno è stato studiato e al tempo stesso consenta di affrontare problemi specifici del campo educativo. Da questo punto di vista la paradossalità del gioco, il suo essere contemporaneamente libero e regolato, gratuito e produttivo, adattivo e trasgressivo, consente di avviare una riflessione che va oltre il gioco stesso e che porta a problemi centrali nella teoria dell'educazione.

La parola «gioco» è difficile da definire perché evoca e unisce pensieri contrastanti. Si può giocare con le parole, con dei sassolini o con dei sofisticati e costosi giocattoli. Giocano i bambini e giocano gli adulti, si gioca da soli e in compagnia, si gioca per stare insieme o per vincere.

Si potrebbe continuare a mettere insieme i contrasti che questa parola propone, andando avanti all'infinito perché la parola «gioco» è polisemica, contiene cioè una molteplicità di significati, anche in contraddizione fra di loro. La parola «gioco» rimane disponibile a fin troppe «direzioni» e necessariamente ha bisogno di essere associata ad altre parole per prendere un senso piuttosto che un altro.

Quando si prova a definire il gioco, di solito si dice che è opposto alla serietà. Si pensi a frasi del tipo: «Sto facendo per gioco! Ho scherzato, era per gioco!»; il gioco è contrapposto alla realtà. Se si prosegue ulteriormente questa analisi, si può notare come a un certo momento della vita di ogni individuo la parola «gioco» possa iniziare ad assumere dei connotati di negatività. Anche in questo caso si possono riportare diversi esempi di frasi stereotipate usate dagli adulti: «Smettila di giocare! Ci sono problemi seri da affrontare!». Nel linguaggio comune è come se si tracciasse una linea netta di demarcazione tra la vita dell'infanzia e quella adulta.

La difficoltà riscontrata nel trovare una definizione univoca e onnicomprensiva del gioco è da ricondursi al fatto che si tratta di un fenomeno che copre un'ampia gamma di manifestazioni anche molto diverse fra di loro. La natura sfuggente del gioco e la difficoltà incontrata nel cercare di distinguerlo dal «non gioco» sono evidenziate da Bateson (1996) quando afferma che «il gioco non è il nome di un atto, ma è il nome di una cornice per l'azione». Il bambino *giocando a «come se»* impara e acquisisce un modo di vedere, la flessibilità nello scegliere e la capacità di collocare «quel ruolo» nel contesto di riferimento. In fondo giocare è proprio la capacità di creare *cornici* e di riconoscere i diversi contesti del comportamento.

La paradossalità sembra proprio ciò che distingue il gioco dal non gioco. Il luogo del gioco è quello in cui gli opposti possono convivere e toccarsi: secondo un antico detto, «il gioco è il buffone che diventa re». ¹ È la dialettica *paidia/ludus* di cui parla Caillois (1981) nel descrivere i due poli antagonisti tra cui oscillano le diverse forme di gioco, le due facce opposte e complementari che la lingua inglese distingue in *play* e *game*. ²

Un bambino s'immerge naturalmente nel gioco, come se entrasse in un mondo parallelo o nel suo elemento più naturale, dove tutto è possibile ed è piacevole.

Anche Winnicott (1974) assegna al gioco un ruolo determinante nella formazione del sé del bambino e nel descrivere le prime condotte ludiche parla dello *spazio del gioco o dell'illusione* come di un'area intermedia di esperienza — *transizionale* — tra il bambino e la madre, tra il soggetto e il mondo esterno. È in questo spazio del gioco e dell'illusione che il bambino impara a riconoscersi come essere separato e a riconoscere l'altro da sé attraverso l'accesso alle prime condotte simboliche.

Nel gioco, il bambino esprime ciò che prova e in questo modo impara anche a riconoscere e a elaborare le emozioni e i vissuti, a esercitare il proprio corpo e la propria mente, ad acquisire padronanza del mondo interno e del mondo esterno.

Il gioco è stato oggetto di molteplici definizioni. Al gioco sono stati attribuiti, nel tempo, significati e funzioni differenti; il significato di «gioco» si è evoluto non

¹ Detto che si ispira all'antica usanza mesopotamica (3000 a.C.) di consentire, una volta all'anno, al buffone di corte di fare il re per tre giorni prima di essere ucciso. Secondo la leggenda, una volta il re morì durante il regno del buffone e questi divenne re per davvero. Per un approfondimento si vedano Sutton-Smith (2002) e Bondioli (1989).

² *Play* è un comportamento caratterizzato dall'interesse per le azioni in sé e per sé, nel quale il raggiungimento di un obiettivo è del tutto secondario, mentre *game* si caratterizza per la presenza di *pattern* ripetibili e di risultati prevedibili. *Game* si distingue da *play* sia per la presenza di procedure convenzionali (regole) sia perché propone obiettivi da raggiungere e competizioni tra i giocatori, con criteri per determinare il vincitore. Per approfondimenti si veda Herron e Sutton-Smith (1971).

solo nel tempo, ma anche nelle stesse culture e ambiti territoriali; il gioco cambia le proprie funzioni a seconda del contesto in cui si svolge. Molte sono, quindi, le variabili che influenzano e contribuiscono a determinare il significato di «gioco». Giocare è un'attività irrinunciabile per il bambino: al pari di qualunque altra attività vitale, coinvolge totalmente e quindi ogni definizione del gioco rischia di accentuare alcune aree del comportamento infantile, tralasciandone altre.

Il bisogno di gioco e lo sviluppo cognitivo, emotivo e sociale

Da quanto fin qui evidenziato, emerge come il gioco rivesta molta importanza nello sviluppo psicofisico del bambino.

Nella *prima infanzia* (da 0 a 3 anni), il bisogno di gioco è legato a quello di esplorazione, con attività che riguardano se stessi, la madre, gli oggetti, lo spazio che progressivamente, con la maturazione delle capacità motorie, si può raggiungere.

Non solo questo ha una valenza di tipo cognitivo, ma è legato anche alla progressiva conoscenza delle figure d'attaccamento e alla fiducia che il bambino acquisisce nelle sue capacità. In questo periodo è necessario fornire una serie di stimolazioni sensoriali che siano sufficientemente nuove per incuriosire il bambino, ma anche sufficientemente note per poter essere assimilate (Piaget, 1972). La possibilità di agire sul mondo esterno dovrà essere favorita, permettendo al bambino di manipolare, spostare, giocare con oggetti di varie dimensioni.

Nella *seconda infanzia* (da 3 a 6 anni), in età prescolare, il bambino tende a essere sempre più indipendente e autonomo. Aumentano le sue capacità motorie, sia di motricità globale, sia di motricità fine, ed egli è in grado di spostarsi con facilità, di farsi comprendere attraverso il linguaggio, di avere una coscienza di sé con caratteristiche e abilità che lo contraddistinguono dagli altri. Uno dei suoi bisogni prevalenti, infatti, oltre al bisogno di autonomia, di iniziativa e di interazione con i coetanei, è quello di gioco e di scoperta. A partire dai 3 anni le capacità fisiche e cognitive permettono il gioco con i coetanei, cosa che consente di allargare il campo delle esperienze, in quanto si suggeriscono nuovi modi di *far finta di*, favorendo un'ulteriore crescita cognitiva. I conflitti, i disaccordi che possono presentarsi influenzano le abilità sociali, aiutando il superamento dell'egocentrismo. La scoperta del mondo — intesa come scoperta della natura, dell'ambiente fisico, della realtà umana e culturale che lo circonda — permette al bambino di impossessarsi di una serie di concetti spontanei (Vygotskij, 1972).

Nella *terza infanzia* (da 6 a 11 anni), i tratti caratteristici indicano una differenza nel modo di ragionare, una maggiore consapevolezza di sé intesa come conoscenza delle proprie capacità, e una tendenza ad avere interazioni sociali con coetanei dello stesso genere, mentre si ampliano e si affinano le strategie cognitive.

In questa fase, prevale il bisogno di stima, di riconoscimento e di aggregazione e si accentua quello di avventura, rappresentata dalla possibilità di esplorare il mondo contando sulle proprie forze. A volte si tratta dell'avventura di esplorazione di un luogo urbano o di un ambiente naturale, ma può trattarsi anche dell'avventura in mondi virtuali o nel mondo del sapere in generale.

Si verifica, a questa età, un consistente dispiego di energie per padroneggiare la realtà circostante, anche attraverso l'uso ludico di strumenti, la costruzione di manufatti, l'impiego di tecnologie. Attraverso il gioco, il bambino scopre il

mondo. Le emozioni lo aiutano a entrare in sintonia con ciò che è fuori di lui, e ogni esperienza ludica si traduce in un'occasione per penetrare la realtà con tutto il suo essere.

Nel gioco è *in gioco* la possibilità di montare e rimontare sequenze di comportamento volte a consentire destrezza nell'azione (Bruner, Jolly e Sylva, 1981).

In questo modo il bambino, per raggiungere l'autonomia verso l'età adulta, può esercitarsi ed esprimere le proprie tensioni, le frustrazioni, le insicurezze, le angosce e l'aggressività, senza pagare le conseguenze dei propri errori, il tutto in piena libertà, commisurando l'esperienza ludica alle proprie forze, interessi e attitudini.

Attraverso il gioco, il bambino esercita e perfeziona le attitudini fisiche e mentali di cui avrà bisogno nell'età adulta. L'attività ludica, quindi, come una sorta di *pedagogia latente* (Bondioli, 1996), veicola interessi, valori, atteggiamenti e convinzioni. Nel gioco, in particolare quello simbolico, il bambino apprende l'esistenza delle regole e acquisisce le modalità di comportamento più adeguate alla vita in società. Inoltre, il gioco favorisce rapporti attivi e creativi sul terreno sia cognitivo che relazionale, consente al bambino di trasformare la realtà secondo le sue esigenze interiori, e di rivelarsi a se stesso e agli altri in una molteplicità di aspetti, di desideri e di funzioni.

Il gioco rappresenta uno strumento privilegiato del processo formativo dell'individuo, per il quale il bambino viene stimolato sul piano percettivo, affettivo, cognitivo e sociale (Bertolini, 1988).

Il gioco è un tema trasversale, sul quale confluiscono da tempo gli interessi teorici ed empirici di diverse discipline, in quanto consente di esplorare molti aspetti dello sviluppo infantile e introduce in ambito educativo questioni importanti (Venera, 2009a).

Il gioco è un'attività naturale che rende gli individui educabili: nella disponibilità al gioco vi è la disponibilità ad apprendere. Ogni conoscenza utile è insieme cognitiva ed emotiva: il gioco attiva nel bambino la dimensione emotiva che consente di attribuire valore e significato alle azioni e alle cose. L'interesse nasce dalla disponibilità al gioco e dalla capacità di entrare emotivamente in contatto con il mondo delle cose. Nel gioco sono coinvolte tutte le manifestazioni del comportamento: imitazione, esplorazione, relazione con l'altro. Il gioco è condizione di sviluppo e veicolo attraverso cui si esprimono specifici sistemi comportamentali, decisivi per lo sviluppo stesso.

Nel gioco si è sostanzialmente liberi rispetto ai limiti che la realtà esterna di solito pone e si ha la facoltà di creare una *cornice* di significati, un nuovo contesto simbolico nel quale leggere gli eventi della vita (Bateson, 1996).

Il gioco, come la creatività e la cultura, occupa lo spazio dell'illusione, della creazione simbolica, grazie alla quale l'individuo può esercitare una forma di controllo e di manipolazione della realtà, senza restare prigioniero della propria dimensione fantastica (Singer e Singer, 1995).

Il gioco, specialmente il gioco di finzione e di ruolo, richiede immaginazione e favorisce il pensiero divergente, che rappresenta un elemento di collegamento tra creatività, gioco e *problem solving* (Blake, Giannangelo, 2012). I bambini attraverso il gioco esplorano e indagano i loro ambienti educativi. *Investigando*, facendo

osservazioni e ponendo domande, cioè attività che sono alla base dell'indagine, comprendono il mondo e costruiscono concetti «scientifici» appropriati alla loro età. Un contesto educativo che si proponga di promuovere lo sviluppo della creatività dovrebbe allora valorizzare tali processi, offrendo opportunità, sostegno e tempo perché i bambini indaghino in profondità e siano messi nella condizione di affrontare situazioni problematiche in cui possano inventare, individualmente o in gruppo, soluzioni personali e originali.

La dimensione ludica nell'infanzia coinvolge sia l'interpretazione dei significati simbolici, affettivi, cognitivi e sociali, sia i criteri che orientano la predisposizione di contesti e la progettazione di strategie educative volte a sostenere, orientare e arricchire l'evoluzione e le diverse manifestazioni di questa dimensione di esperienza tanto naturale quanto culturalmente determinata.

L'esperienza ludica rappresenta il terreno privilegiato su cui seminare qualunque apprendimento creativo, dove la creatività costituisce un modo attivo di interagire con la realtà cognitiva, un pensare diverso che implica il superamento del dato esperienziale per raggiungere un risultato nuovo e originale. Il compito di chi educa, nella prospettiva dell'educazione attiva, è quello di favorire le attività ludiche promuovendo *tempi e spazi per il gioco*.

Gioco spontaneo e gioco guidato

Gioco spontaneo e gioco guidato sono due realtà che non si escludono a vicenda, ma trovano nella reciproca integrazione un reale punto di forza.

Il *gioco spontaneo* o *gioco libero* consente al bambino di tentare, esplorare, sperimentare, offre la possibilità di conoscere e rafforzare l'autonomia, permette un rapporto immediato e diretto con gli spazi, con gli oggetti e con gli eventi che non richiedono la mediazione degli adulti.

Il *gioco guidato* o *gioco strutturato* deriva dalla proposta dell'adulto di situazioni ludiche mirate in funzione di un progetto educativo che tenga conto delle potenzialità del bambino.

Il gioco rappresenta una risorsa privilegiata per lo sviluppo infantile, sia quando si manifesta come attività libera, sia quando coinvolge l'adulto insieme al bambino. In tutte e due le modalità, sono comunque fondamentali la cura e l'attenzione che educatori e insegnanti dedicano ai momenti ludici. Nel primo caso, per il gioco libero, è importante che l'adulto sappia riservare ad esso specifici momenti e luoghi mettendo a disposizione adeguati materiali per incoraggiare il coinvolgimento e la partecipazione del bambino e favorire la relazione e la cooperazione.

Nelle attività di gioco strutturato, diventa centrale l'apporto dell'adulto (educatore, insegnante o genitore) sia nella scelta accurata dei materiali e dei giochi da proporre, sia nelle strategie adottate per coinvolgere i bambini, orientare il gioco senza snaturarlo e fornire l'essenziale opera di *scaffolding* (Venera, Ricchiardi e Coggi, 2011).

Le strategie e le condizioni utili a promuovere il pensiero divergente sono oggetto di una riflessione specifica nel campo dell'educazione. Nella scuola dell'infanzia diventa importante porre enfasi sul processo piuttosto che sul prodotto, proporre, inoltre, situazioni di *problem solving creativo* che partano dai problemi

che si presentano nella vita quotidiana, concedere tempo al bambino di esplorare tutte le possibilità, creare un clima che permetta ai bambini di percepire che gli errori sono accettati e in cui è incoraggiata la capacità di assumersi rischi, garantire un'offerta variegata di risorse e materiali utili e creare un ambiente accogliente per continuare, in momenti successivi, dei lavori inconclusi. Anche nella scuola primaria si possono proporre attività ludiche strutturate in cui l'adulto pone domande aperte, valorizza i bambini che danno risposte inaspettate, incoraggia la sperimentazione e il pensiero creativo, facilitando le descrizioni verbali e svolgendo la funzione di *scaffolding* che viene esercitata senza sovrapporre alle idee del bambino i propri schemi cognitivi, ma anzi stimolando la costruzione di nuove connessioni di pensiero e potenziando il pensiero divergente.

Il gioco portatore di significati culturali e valoriali

I bambini impegnano gran parte del loro tempo in attività di gioco e l'adulto attribuisce a queste attività dei significati sociali ed evolutivi, riservando spazi e tempi, materiali e oggetti ludici.

Dal punto di vista pedagogico, risulta quindi importante approfondire e indagare l'utilizzo dei materiali ludici, che non solo soddisfano il bisogno di giocare e l'immaginazione, ma sono un mezzo per apprendere, per socializzare, per trasmettere valori.

La considerazione del gioco come *strumento di costruzione di cultura* deriva dalla teoria di Huizinga (1973), il quale — oltre a considerare l'uomo come *sapiens* e *faber* — lo analizza anche nella sua dimensione di *ludens*. Huizinga scardina definitivamente l'idea che il gioco sia solo un'attività di importanza secondaria, ritenendo che in ogni attività umana e in ogni aspetto della vita ci siano elementi riconducibili al gioco e che l'uomo sia in grado, attraverso il gioco, di costruire cultura. Il gioco crea cultura e può divenire anche contesto di incontro tra culture rappresentando uno spazio reale/virtuale in cui il simbolismo, la finzione, l'assunzione di ruoli altri da sé implementano lo sviluppo del *possibile* e consentono di guardarsi reciprocamente in un atto volontario di scambio e di comunicazione.

L'adulto, attraverso il sistema dei giochi e dei giocattoli, propone schemi di comportamento, di utilizzo di spazi, tempi, abilità e tecniche intellettuali e corporee, ma al tempo stesso trasmette, in ognuna di queste aree, il suo divieto.

Ogni gioco ha le sue regole e giocando il bambino le apprende e acquisisce con esse il comportamento sociale che può essere di competizione o di collaborazione, di sopraffazione o di rispetto reciproco (Callari Galli, 1982). I comportamenti ludici sono connessi ai molteplici aspetti delle relazioni sociali e pertanto i giocattoli — prima di appartenere al bambino, che certamente li userà secondo i suoi codici di lettura — sono di proprietà degli adulti, che li costruiscono, li acquistano, li offrono ai bambini. Ad esempio, recenti ricerche hanno rilevato che i bambini sviluppano l'idea dell'esistenza di insiemi di comportamenti legati al genere e che acquisiscono, già dalla prima infanzia, modi diversi di giocare che progressivamente diventano congruenti con gli stereotipi di ruolo sessuale (Ricchiardi e Venera, 2005).

L'attività ludica, oltre ad avere valore in sé, permette di cogliere i bisogni del bambino e può essere utilizzata per raggiungere obiettivi che vanno ben oltre la

proposta contingente, consentendo di progettare proposte e interventi nei contesti più diversi, dall'aula scolastica alla camera di degenza di un ospedale. Anche in quest'ultima situazione, l'attività ludica consente al bambino di esprimere emozioni, sentimenti, paure, e diventa efficace se è collocata nella prospettiva di sostenere il bambino in un momento di grande difficoltà emotiva (Venera, 2009b).

Nell'affrontare il tema del gioco e della conoscenza che gli adulti hanno di questa poliedrica attività così presente nel mondo dell'infanzia, non bisognerebbe prescindere dall'esplicitare le rappresentazioni e le idee, il modello e le immagini di bambino a cui gli adulti fanno riferimento, i valori e i comportamenti ritenuti fondamentali e socialmente desiderabili, così come i modelli ludici di riferimento che ogni epoca e ogni comunità hanno elaborato intorno al significato del gioco e del giocare.

I giochi, i riti e le forme simboliche, mentre creano senso di appartenenza e di comunione, costruiscono e danno forza all'intimità del soggetto che in questo confronto dialettico tra sé e gli altri si forma e si trasforma. I valori, gli ideali, i miti che ognuno elabora traggono alimento dalla società e dalla cultura in cui si vive, per effetto di quel processo di inculturazione che in ogni epoca è cruciale per la formazione del singolo e per rimodellare continuamente l'immaginario collettivo.

Osservare il gioco

Il gioco ci dice molto sui bambini, ma ci dice molto anche sui contesti nei quali si manifesta e in primo luogo sugli adulti che si occupano di loro e che con loro si relazionano dentro e fuori dal gioco, sulle rappresentazioni di sviluppo, educazione, relazione e sulle priorità educative di una comunità o di un gruppo, sulle immagini di bambino e del ruolo dell'adulto che orientano il progetto educativo di un servizio. Come giocano i bambini, quali azioni e comportamenti pongono in essere giocando e *con cosa giocano* sono indicatori utili al professionista dell'educazione non solo per valutare o misurare lo sviluppo del bambino, ma per meglio calibrare i propri interventi e il proprio ruolo di accompagnamento nell'attività infantile.

Nei contesti familiari e istituzionali, osservando sistematicamente le condotte ludiche dei bambini, è possibile esplorare le origini e le ragioni dei comportamenti infantili cogliendone specificità e caratteristiche rilevanti per progettare adeguati interventi educativi.

Dall'osservazione del bambino durante le attività di gioco è possibile tracciare le linee di sviluppo di alcuni processi mentali (ad esempio capacità di attenzione e di simbolizzazione), oltre che valutare il loro interesse per l'esplorazione degli oggetti e di situazioni nuove.

Il gioco, risorsa privilegiata di apprendimenti e di relazioni, diventa per l'adulto un osservatorio per conoscere pienamente il gioco stesso e acquisire la capacità di interagire ludicamente con i bambini. Tali aspetti sono importanti, in particolare, per la formazione e per la professionalità di educatori e di insegnanti.

Un adulto che non sappia mettersi in gioco in un gruppo, né accettare i rischi dell'imprevisto e dello stupore, difficilmente potrà educare gli altri a questo o avere quello sguardo aperto che sa realmente comprendere l'infanzia. Un adulto *analfabeta ludico*, non allenato nella pratica a cogliere questa modalità espressiva

né a riconoscerne la complessità, non riesce a incontrare il bambino nel suo mondo e neanche a sostenere l'evoluzione del gioco in contesti educativi idonei.

Pertanto, il gioco e il giocare dei bambini divengono il presupposto per poter comprendere quanto e come il ruolo adulto sia adeguato e congruente, non solo per gli interventi e le attività che l'adulto propone, ma anche per la capacità che dimostra di individuare quali materiali e oggetti sollecitino attenzione e interesse.

Gioco e didattica

Le ludoteche e i punti gioco sono contesti nei quali le pratiche educative relative all'infanzia vengono agite e tradotte in operatività e quindi possono essere meglio osservate, analizzate e interpretate. Sono luoghi caratterizzati da una progettazione educativa che lascia spazio alla libera manifestazione degli aspetti creativi e soggettivi di ogni bambino per consentire di sviluppare le sue potenzialità attraverso attività ludiche ed espressive, alternando momenti di gioco libero a momenti guidati.

I comportamenti, le azioni e le competenze che il bambino attiva mentre è impegnato in un'esperienza di gioco possono rappresentare degli indicatori estremamente interessanti e produttivi per conoscere e quindi valutare il livello di sviluppo, la motivazione e il suo coinvolgimento, il clima in cui il gioco avviene, le relazioni sia reali che immaginarie, il rapporto con i pari o con gli adulti e infine il significato e il senso del gioco in sé. Così anche i servizi educativi per l'infanzia rappresentano degli osservatori privilegiati per studiare il gioco e progettare interventi ludici mirati a incrementare le potenzialità dei bambini.

Oggi il gioco è spesso confinato in spazi chiusi o circoscritti e governati da regole; all'esterno la struttura architettonica delle città sembra negare la presenza dei bambini, all'interno delle abitazioni il gioco viene sacrificato in spazi contenuti e nei condomini normato da regolamenti che ne definiscono orari e luoghi. I contesti di vita nei quali oggi i bambini si trovano a vivere, relativamente agli spazi ludici, si possono suddividere secondo un criterio topologico in spazi esterni (la strada, il cortile, il parco, ecc.) e spazi interni (la cucina, la camera da letto, il corridoio, ecc.), ma anche secondo un criterio istituzionale: la famiglia, la scuola, la ludoteca, ecc. La consapevolezza che gli spazi educativi devono essere organizzati si fonda sul presupposto che le condizioni ambientali e materiali del contesto influiscano fortemente sui comportamenti dei bambini che lo abitano, sulle motivazioni, sul coinvolgimento, sul loro benessere psico-fisico.

Nella scuola dell'infanzia, l'organizzazione dello spazio non può trascurare l'importanza degli angoli-gioco, ovvero di spazi organizzati all'interno della sezione, con caratteristiche di autonomia rispetto alla totalità dell'ambiente, che rappresentano precisi punti di riferimento affettivo-relazionale. Per «angolo» si intende un centro di interesse organizzato per determinate attività e posizionato in un luogo qualsiasi della sezione purché ben delimitato e differenziato.

Nelle ultime indicazioni ministeriali si riconoscono, come connotati essenziali per la scuola dell'infanzia e del suo servizio educativo, la valorizzazione del gioco in tutte le sue forme ed espressioni, in particolare del gioco di finzione, di immaginazione e di identificazione per lo sviluppo della capacità di elaborazione e di trasformazione simbolica delle esperienze, e soprattutto la *strutturazione ludi-*

forme dell'attività didattica che assicura ai bambini esperienze di apprendimento in tutte le dimensioni della loro personalità.

Anche la scuola primaria può diventare un contesto privilegiato di osservazione e di studio in quanto il gioco facilita gli apprendimenti e la motivazione allo studio. Ancora oggi, l'istituzione scolastica, dalla scuola primaria in poi, ha un atteggiamento ambiguo verso il gioco. Da un lato, gli insegnanti manifestano formalmente atteggiamenti positivi verso l'attività ludica, ritenuta essenziale alla socializzazione, dall'altro però abitualmente tendono a relegare il gioco negli intervalli, al pre- e post-scuola o in alcuni momenti dell'educazione motoria.

Nella scuola primaria è importante utilizzare anche una *metodologia ludiforme* con interventi strutturati per favorire non solo l'acquisizione disciplinare, ma anche il potenziamento dei processi di pensiero. *Il gioco inteso come strategia didattica* costituisce un valido approccio verso qualunque attività scolastica, in quanto mantiene alto il livello di motivazione e favorisce nel bambino l'attenzione costante all'oggetto della consegna di lavoro.

Inoltre, il gioco nella scuola primaria può favorire il coinvolgimento di tutti, anche dei bambini in difficoltà, e incoraggiare quelli demotivati e/o introversi. Il contesto del gioco riduce abitualmente l'ansia e la riuscita nelle esperienze ludiche conferma l'autostima e induce attese di successo che sostengono la motivazione ad apprendere.

Anche nella sperimentazione dei giochi proposti nel presente volume si è potuto riscontrare come l'attività didattica, attraverso una metodologia ludica, attivi il piacere nell'apprendimento e lo favorisca con una maggiore persistenza nell'attenzione e con un trasferimento delle conoscenze in classe. I bambini manifestano più entusiasmo e maggiore soddisfazione nell'esecuzione, gradiscono molto le proposte ludico-didattiche e vorrebbero proseguirle anche oltre l'orario previsto dall'attività.

Il gioco, nel suo essere così pervasivo nell'infanzia, è un punto di vista interessante per guardare lo sviluppo cognitivo, emotivo, sociale e cogliere i bisogni e gli interessi dei bambini, da cui occorre partire per progettare proposte e interventi.

Il diritto al gioco

Il tema del gioco, piuttosto ricorrente quando si parla di sviluppo e di processi educativi, ha suscitato l'interesse di diversi studiosi, anche in ambiti disciplinari diversi da quello strettamente pedagogico. Il gioco si è andato sempre più delineando come oggetto di studio privilegiato della ricerca educativa. La sua rilevanza quale «dimensione fondamentale dell'esperienza umana» è ormai ampiamente riconosciuta, rispetto all'esperienza sia infantile sia adulta e non soltanto come funzione biologica nella storia individuale, ma anche come fenomeno culturale nella storia dei popoli e delle società.

Il diritto del bambino al gioco viene sancito anche dalla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (1989) e, almeno nella nostra cultura, il processo di costruzione dell'identità dei luoghi deputati all'educazione dei piccoli è stato molto influenzato dal riconoscimento del valore formativo dell'esperienza ludica. In particolare, l'art. 31 riconosce il diritto del bambino «al

Progettazione e obiettivi educativi e didattici dei giochi

Destinatari

I giochi che costituiscono il kit qui presentato sono rivolti a bambini e bambine di cinque anni della scuola dell'infanzia e alunni e alunne delle classi dalla prima alla quinta della scuola primaria, a seconda del livello di difficoltà e di conoscenza e padronanza della lingua inglese.

Si prestano a un uso professionale in classe, oppure in situazioni individuali o a piccolo gruppo da parte di adulti che si propongano di favorire l'arricchimento linguistico della lingua inglese dei propri bambini.

I 10 giochi e le oltre 130 attività richiedono un impegno individuale e, contemporaneamente, un coinvolgimento nella relazione con gli altri bambini, oltre alla mediazione dell'adulto, facilitatore nel promuovere le attività nel pieno rispetto dei tempi individuali.

L'insegnante della scuola primaria può scegliere i giochi inserendo le attività all'interno della programmazione curricolare e graduando le proposte in funzione dell'età dei bambini e della progressione dei loro apprendimenti.

I giochi e le attività proposti, per la loro varietà, sono adattabili alla situazione in cui si opera (per la tipologia della classe e per il contesto linguistico), ai soggetti interessati (uno o più bambini che meritano una maggiore attenzione nell'apprendimento della lingua inglese), al lavoro progettato (approfondimenti su aspetti linguistici specifici, percorsi interdisciplinari).

I giochi consentono di rispettare i tempi di ciascun bambino, evitando inutili e forzate anticipazioni, con la consapevolezza che lo sviluppo non è lineare ma aritmico, fatto di progressioni e regressioni.

Bambine e bambini di 5-6 anni

Le proposte destinate a bambine e bambini di cinque anni della scuola dell'infanzia consentono di seguire, attraverso l'utilizzo di immagini, percorsi esclusivamente orali, che stimolano le capacità di osservazione, di ascolto attivo, di comprensione e di memorizzazione di nuovi vocaboli in lingua inglese e le prime forme di strutturazioni di brevi frasi.

Bambine e bambini di 7-11 anni

Attraverso attività coinvolgenti e motivanti, i bambini della scuola primaria hanno l'opportunità di produrre racconti personali coerenti in funzione dell'ambiente proposto, di denominare correttamente l'immagine di un oggetto, di descrivere un'azione, un personaggio o una rappresentazione complessiva. Sono, inoltre, stimolati a condividere brevi storie con i loro coetanei in forma orale e successivamente a scrivere semplici testi narrativi e descrittivi su esperienze personali o racconti fantastici e a utilizzare correttamente il dizionario come strumento di consultazione.

Sarà l'adulto a valutare le attività da proporre in funzione della conoscenza e della padronanza della lingua inglese.

L'approccio metodologico

L'adulto, mediatore e facilitatore di apprendimenti e relazioni

In questo kit si definisce il gioco come un'opportunità insostituibile di crescita e si prende in considerazione l'attività ludica finalizzata a obiettivi educativi e didattici ben definiti. I giochi presenti nel kit si possono proporre attraverso numerose attività al fine di preservare la flessibilità dell'azione ludica e offrendo all'adulto l'opportunità di scegliere quella più adatta in funzione del livello di sviluppo e dell'età dei bambini. In quest'ottica, la *mediazione dell'adulto* è considerata centrale per facilitare la realizzazione di attività ludiche autenticamente arricchenti.

L'adulto ha il ruolo di *facilitatore dei processi*, ovvero di *promotore ludico*, predisponendo materiali, tempi e spazi adatti al gioco e incoraggiando l'iniziativa, la curiosità, l'attenzione, l'autoregolazione e il piacere di apprendere. *L'interazione e il dialogo* favoriscono il coinvolgimento emotivo dei bambini, incrementando la comunicazione e la verbalizzazione che accompagnano le attività.

L'adulto sceglie, propone e calibra i giochi presenti nel kit in relazione agli specifici obiettivi da raggiungere e alle capacità del singolo o del gruppo, valutando i tempi di interazione con i diversi giochi. In questo modo, facilita la costruzione di conoscenze e consente al bambino di arricchire il proprio bagaglio linguistico; formulando domande mirate può attivare la strutturazione e fissazione di nuove conoscenze e stimolare i processi superiori e metacognitivi, come la ricerca di errori e la verifica dei processi logici; ponendo quesiti che sollecitino la divergenza, la flessibilità e la fluidità ideativa, può favorire la creatività del bambino.

L'adulto che si pone come mediatore *seleziona gli stimoli* e invita il bambino a riflettere sui punti di forza e di debolezza delle proprie strategie, attraverso domande mirate, che lo spingono a interrogarsi e a valutare criticamente le proprie risposte. Nello stesso tempo adotta un atteggiamento di sostegno e di incoraggiamento, manifestando costantemente la sua fiducia nelle capacità del bambino, pur rimanendo esigente. Ad esempio, una buona mediazione è quella che si preoccupa di far sì che il bambino acquisisca una corretta terminologia per identificare i concetti chiave di un dominio conoscitivo, in modo da porre le basi per utilizzare il linguaggio come strumento di concettualizzazione.

Attraverso le proposte di gioco presentate nel volume i bambini saranno facilitati nel trovare gli errori in quanto stimolati dal «contesto di gioco» e non vivranno con ansia la loro prestazione perché sostenuti dall'interazione con i pari. In questo modo, l'errore diviene uno dei motori importanti del processo di apprendimento. Grazie alla partecipazione attiva dell'allievo nell'analisi dei propri errori è possibile instaurare un notevole progresso cognitivo.

L'insegnante si deve porre costantemente in un atteggiamento di ascolto e di attenzione, anche nei confronti dei comportamenti non verbali dei suoi alunni, così da cogliere i messaggi espliciti e impliciti provenienti dalla classe.

I «tempi» dei bambini e delle bambine

Molti bambini hanno bisogno di un *loro tempo* per lavorare e per relazionarsi, perciò è necessario che l'insegnante compia una mediazione tra due aspetti del rapporto di insegnamento-apprendimento: il *tempo concesso*, programmato dall'adulto per il raggiungimento dell'obiettivo, e il *tempo necessario*, richiesto da ciascun bambino.

L'adulto deve, inoltre, essere un *esempio linguistico* per i bambini, fornendo loro modalità espressive corrette, sia nelle attività di lettura sia in quelle di scrittura.

È importante che il metodo di lavoro sia improntato *al dialogo, all'ascolto reciproco, al confronto, alla discussione e all'interscambio delle esperienze, delle idee e delle emozioni*.

L'organizzazione del gruppo-classe si struttura in modo il più possibile funzionale a queste modalità comunicative e relazionali e pone particolare attenzione alla partecipazione di ogni soggetto e al suo contributo attivo nella comunità, che diviene autenticamente *comunità di apprendimento e di crescita*. Occorre incoraggiare *il lavoro di gruppo*, perché tale metodologia favorisce l'esplorazione del materiale, la relazione, la cooperazione e tutti i processi di condivisione del «patrimonio linguistico». Bambine e bambini possono reciprocamente acquisire nuovi elementi, saperli contestualizzare e portare a termine la consegna in modo condiviso.

Da un punto di vista didattico, il gioco favorisce una reale partecipazione di tutti gli allievi: ad esempio, il condividere una situazione di gioco intorno a un tavolo suscita attenzione, interesse e curiosità, stimola l'ascolto e gli scambi comunicativi, favorisce il rispetto delle regole e del proprio turno di gioco, consente di interagire attivamente all'azione ludica, di argomentare il proprio punto di vista o di confutare quello di un altro.

L'adozione di una metodologia ludiforme consente di sviluppare nei bambini una motivazione intrinseca. Partecipare all'attività di gioco diventa di per sé gratificante. La curiosità, che è implicita nella proposta ludica, consente di indirizzare e mantenere per lungo tempo l'attenzione e l'interesse su una determinata attività. Se la curiosità viene considerata la più efficace forma di motivazione per rendere l'allievo attivo, spetta all'insegnante costruire e utilizzare percorsi capaci di stimolarla. Individualità e diversità sono i presupposti necessari a una concezione di costruzione attiva.

Giocare a scuola non è un modo per alleggerire la fatica del lavoro scolastico, né per rendere piacevoli apprendimenti altrimenti noiosi e pesanti, significa bensì

stare bene a scuola. Si tratta di creare uno spazio e un tempo nel quale le cose si svolgono con «naturalzza», con calma, con entusiasmo, con gioia. Questa modalità richiede, d'altra parte, che gli adulti sappiano cercare, proporre, vedere, sostenere, dialogare e che si divertano a giocare e a far giocare.

La metodologia ludiforme in rapporto al curricolo

Una metodologia didattica implica un modo di pensare la formazione dell'allievo che si traduce in un procedere complesso di azioni prima e durante le attività. Sul piano operativo, l'insegnante sceglie l'impostazione di lavoro in modo che sia in sintonia con gli obiettivi del percorso di studi e individua le pratiche di quella linea metodologica che considera meglio rispondenti alla situazione operativa, cioè al gruppo classe nelle sue specificità.

L'attenzione dell'adulto che programma le attività didattiche per l'area linguistica e per l'apprendimento della lingua inglese in classe è concentrata sulle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, fornite dal Ministero dell'Istruzione.

Non bisogna però dimenticare che accanto a un curricolo esplicito, programmabile in base a precise scelte metodologiche, esiste un curricolo implicito, e cioè un insieme di atteggiamenti e interpretazioni dell'insegnante su cui si modellano le relazioni, le aspettative e le risposte di apprendimento dei bambini. Diventa molto importante stimolare la *motivazione ad apprendere* attraverso la predisposizione di contesti e di relazioni positive.

Sempre più emerge la necessità di curricoli che favoriscano la valorizzazione delle competenze individuali, a volte acquisite anche in ambiti diversi dalla scuola. Si tratta di evitare l'adozione di curricoli rigidi, uniformi, che si sviluppano in tempi prefissati con una sequenzialità immutabile, e di operare invece delle scelte rispondenti alle esigenze che si sentono prioritarie, sia in relazione al contesto socio-culturale della classe, sia in relazione alle competenze che si intende sviluppare. In questo modo, si avrà inevitabilmente una ricaduta positiva sulla motivazione ad apprendere non solo del singolo ma dell'intero gruppo di bambini.

Occorre flessibilità nella progettazione di attività didattiche che tenga conto di tutti gli elementi del curricolo e della forte interrelazione. Questa caratteristica di flessibilità si traduce nella vasta possibilità di scelta da parte degli insegnanti rispetto alle direzioni formative (gli obiettivi), agli strumenti (i contenuti), alle modalità (i metodi) e alle verifiche dei risultati ottenuti (la valutazione).

Il presupposto pedagogico di partenza è quello di utilizzare una *metodologia ludiforme* basata su un *apprendimento attivo*, secondo cui il *fare* serve a conoscere, in quanto il pensiero si sviluppa intrinsecamente con l'attività. Oggi, la scuola ha il compito di promuovere, sviluppare e allargare l'arco delle esperienze degli allievi. In questo modo l'attività di apprendimento è in diretto rapporto con il «fare»: *learning by doing*.

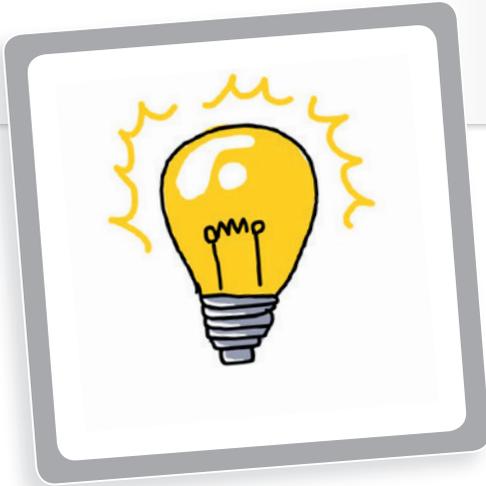
Inoltre, utilizzando il gioco, sul piano dell'apprendimento si ricorre alla modalità della «scoperta», del *discovery learning*, come una forma di conoscenza più efficace perché mobilita l'allievo, lo rende attivo in senso cognitivo e soprattutto consente di raggiungere un sicuro livello di comprensione che renderà quel sapere una reale e permanente conoscenza.

SECONDA PARTE

Guida ai giochi e alle attività

Titolo gioco	Numero di attività possibili	Materiali allegati al volume
1. EVERYTHING IS A MESS! Che confusione!	16	72 carte-immagini + 72 carte-parole + tutti gli scenari + gettoni smile
2. WHEEL OF FORTUNE La ruota della fortuna	14	36 carte-parole + tutti gli scenari + ruota alfabetica + gettoni smile
3. THE PEOPLE TREE L'albero delle persone	16	18 carte-immagini + 18 carte-parole + tutti gli scenari + gettoni smile
4. LET'S EAT! Si mangia!	15	36 carte-immagini + 36 carte-parole + 4 scenari + gettoni smile
5. WHAT TO WEAR? Come mi vesto?	14	24 carte-immagini + ruota meteorologica + tutti gli scenari + gettoni smile
6. THE ANIMAL WORLD Il mondo degli animali	14	36 carte-immagini + 36 carte-parole + tutti gli scenari + gettoni smile
7. THE HUMAN BODY Il corpo umano	12	18 carte-parole + tutte le carte-immagini con personaggi del kit + tutti gli scenari + gettoni smile
8. ACTION! Azione!	10	18 carte-immagini + 18 carte-parole + tutti gli scenari + gettoni smile
9. THE MYSTERIOUS CHARACTER Il personaggio misterioso	10	18 carte-immagini + 18 carte-parole + 14 carte-immagini da altri giochi + tutti gli scenari + gettoni smile
10. BUILD THE SENTENCE Costruisci la frase	10	36 carte-parole + tutti gli scenari + carte del kit + gettoni smile

1



EVERYTHING IS A MESS! (Che confusione!)

MATERIALI

- 72 carte-immagini. Sulle carte sono raffigurati: 10 mezzi di trasporto (barca a vela, taxi, elicottero, autobus, motocicletta, camion dei pompieri, autoambulanza, bicicletta, aeroplano, automobile – *sailing boat, taxi, helicopter, bus, motorcycle, fire engine, ambulance, bike, aeroplane, car*); 14 giocattoli (dado, bambola, puzzle, videogiochi, palloncini, pacco regalo, triciclo, libro di favole, skateboard, pattini a rotelle, palla, trenino, aquilone, orsacchiotto – *die, doll, puzzle, videogame, balloons, present, tricycle, book of fairy tales, skateboard, rollerblades, ball, train, kite, teddy bear*); 12 oggetti scolastici (gomma, cestino della carta, penna, pennarelli, temperamatite, matita, riga e squadra, zaino, quaderno, libro, lavagna, computer portatile – *rubber, waste-paper basket, pen, markers, pencil sharpener, pencil, ruler and set square, schoolbag, exercise book, book, blackboard, laptop*); 6 strumenti musicali (tamburo, flauto, violino, pianoforte, chitarra, tromba – *drum, flute, violin, piano, guitar, trumpet*); 30 oggetti casalinghi (forno a micro-onde, frigorifero, stereo, asciugacapelli, televisore, lampadina, finestra, tappeto, divano, telefono, quadro, sedia, armadio, vaso di fiori, calendario, specchio, sveglia, sapone, spazzolino da denti, spazzola, asciugamano, carta igienica, spugna per doccia, bilancia, bicchiere, tazza, forchetta, coltello, cucchiaio, piatto – *microwave, fridge, stereo, hair dryer, television, lamp, window, carpet, sofa, telephone, picture, chair, wardrobe, vase, calendar, mirror, alarm clock, soap, toothbrush, brush, towel, toilet paper, sponge, scales, glass, cup, fork, knife, spoon, dish*).
- 72 carte-parole corrispondenti alle immagini delle carte-immagini.
- 16 scenari di riferimento (da 1 a 16): *the wood, the vegetable garden, the sea, the mountain, the garden, the toy library, the supermarket, the city, the station, the school, the port, the living room, mum and dad's bedroom, the bathroom, the kitchen, the bedroom* (il bosco, l'orto, il mare, la montagna, il giardino, la ludoteca, il supermercato, la città, la stazione, la scuola, il porto, il salotto, la camera dei genitori, il bagno, la cucina, la cameretta).
- Gettoni smile.
- Occorre procurarsi un blocco segnapunti, matite o penne, fogli di carta e una clessidra o timer.

ATTIVITÀ 1 – NEW WORDS (NUOVE PAROLE)

L'attività prevede inizialmente di mostrare il materiale ai bambini per verificare le conoscenze di base. Dopo aver condiviso le parole con tutti i bambini, si seleziona una categoria di oggetti per volta.

Nel primo approccio alla lingua inglese è importante partire dai concetti più familiari. L'adulto può perciò iniziare l'attività utilizzando le carte dei giocattoli. Si mettono le carte-immagini in un sacchetto.

A turno, ciascun bambino ne estrae una e nomina la parola in italiano; l'adulto pronuncia ad alta voce la parola in lingua inglese e invita il bambino a ripeterla, correggendo errori di pronuncia (ad esempio: «Questa è una palla! *This is a ball!*»).

Questa attività consente di coinvolgere due abilità linguistiche importanti, *listening and speaking* (ascolto e parlato), e in generale di sviluppare l'ascolto, la comprensione, la memorizzazione e la competenza del parlato. Verificata la conoscenza delle parole corrispondenti alle carte della categoria giocattolo, si prosegue con le altre categorie.

ATTIVITÀ 2 – MAKE THE PAIR (FORMA LA COPPIA)

Dopo aver svolto la prima attività, l'adulto prosegue con l'obiettivo di far familiarizzare i bambini con i materiali, mostrando a ciascun bambino ogni carta-immagine e denominando in lingua inglese la parola rappresentata. Compone, quindi, il mazzo con tutte le carte-immagini e le distribuisce ai bambini capovolute. Al via dell'adulto, i bambini ricercano tra le proprie carte quelle che possono essere appaiate secondo la relazione di appartenenza (ad esempio, due giocattoli, due strumenti musicali, due mezzi di trasporto...).

Terminata questa fase, ciascun bambino, a turno, mostra agli altri la coppia di carte e dichiara a voce alta in inglese le parole rappresentate (ad esempio: «*Helicopter and ambulance!* Elicottero e ambulanza!»). Vince il bambino che ha formato il maggior numero di coppie e ha dichiarato in modo corretto le parole rappresentate sulle carte.

ATTIVITÀ 3 – EVERYTHING IN ORDER (OGNI COSA AL SUO POSTO)

Si tratta di un'attività da proporre a coppie. Si distribuisce uno scenario diverso a ciascuna coppia e si mettono le carte in un sacchetto. A turno, ciascun bambino estrae una carta e nomina ad alta voce l'oggetto in italiano, chiedendo agli altri bambini se hanno sul loro scenario l'oggetto rappresentato sulla carta. La coppia che ha la carta corrispondente sul proprio scenario deve dichiararlo e nominare l'oggetto in inglese. In caso di risposta esatta, la coppia di bambini vince un gettone smile. La manche viene vinta dalla coppia che ha fornito il maggior numero di risposte esatte.

ATTIVITÀ 4 – WORD FAMILY (FAMIGLIA DI PAROLE)

L'attività può essere proposta a un gruppo ristretto di 6 (o 5) bambini o a un'intera classe (in questo caso, l'insegnante deve suddividere i bambini in piccoli

gruppi: l'attività viene svolta nello stesso modo, ma con il coinvolgimento di un bambino per volta all'interno della squadra).

Si compone il mazzo con 30 carte-immagini (6 carte per categoria), escludendo una carta e aggiungendone una estranea alle categorie rappresentate (si possono adoperare le carte di altri giochi).

Dopo aver composto il mazzo, l'adulto distribuisce tutte le carte ai 6 bambini, che non devono dichiarare il contenuto delle carte agli altri partecipanti. Al via dell'adulto, i bambini ricercano tra le proprie carte quelle che possono appaiarsi secondo la relazione di appartenenza (strumenti musicali, oggetti per la scuola, mezzi di trasporto, oggetti per la casa, giocattoli). Quando trova la coppia, il bambino la mostra agli altri partecipanti, nomina ad alta voce in inglese le parole rappresentate e posa le carte al centro del tavolo.

In seguito, un bambino alla volta porge le carte che ha ancora in mano, senza farle vedere, al compagno di destra, che ne pesca una. Se con la carta pescata riesce a completare una coppia, il bambino la scarta in mezzo al tavolo nominando ad alta voce le parole in inglese, altrimenti tiene la carta e, a sua volta, continua il giro porgendo le proprie carte al suo compagno di destra.

Il bambino che possiede o pesca la carta «estranea» è obbligato a tenerla e deve cercare di consegnarla agli altri partecipanti al gioco. Si procede agli accoppiamenti fino a terminare le carte a disposizione e a quel punto si esce dal gioco. Perde la partita il bambino che rimane con la carta estranea, mentre conquista un gettone smile il bambino che ha accoppiato tutte le carte a sua disposizione, denominando in modo corretto le parole rappresentate.

Al termine delle manche stabilite, vince il bambino che ha raccolto il maggior numero di gettoni smile.

ATTIVITÀ 5 – MATCH THE WORDS AND THE PICTURES (ABBINA LE PAROLE E LE IMMAGINI)

L'attività ha la finalità di consolidare la conoscenza della forma scritta delle parole inglesi. Importante è proporre l'attività dopo aver svolto quelle precedenti. Si utilizzano le carte-parole e le carte-immagini. Inizialmente, si decide di mostrare il materiale ai bambini per verificare l'acquisizione dei vocaboli in lingua inglese. Dopo aver condiviso le parole con tutti i bambini, si seleziona una categoria per volta di oggetti. L'adulto può iniziare l'attività con le carte dei mezzi di trasporto. Si mostra per ciascuna carta-immagine la corrispondente carta-parola, nominando ad alta voce il termine corretto e mostrando la differenza tra la pronuncia della parola e la forma scritta. Solo dopo aver verificato la conoscenza delle parole anche in forma scritta, si prosegue analizzando una seconda categoria di oggetti.

L'attività può essere ampliata utilizzando anche le carte di altri giochi.

ATTIVITÀ 6 – WORD MEMORY (MEMORY DI PAROLE)

Anche questa attività ha la finalità di consolidare la conoscenza della forma scritta delle parole inglesi. Si scelgono 36 carte-immagini e le 36 carte-parole corrispondenti e si posizionano capovolte sul tavolo. A turno, ciascun bambino deve

individuare la coppia di carte: immagine e parola corrispondente, pronunciando ad alta voce il termine in inglese. A ogni risposta esatta si assegna un gettone smile. Vince il bambino che ha fornito il maggior numero di risposte esatte.

In un secondo momento, si può proporre la stessa attività sostituendo le carte non utilizzate.

ATTIVITÀ 7 – EVERYTHING IN ORDER AGAIN (OGNI COSA AL SUO POSTO)

L'attività è analoga alla 3, con la differenza che si adoperano le carte-parole al posto delle carte-immagini. L'attività è finalizzata a consolidare le conoscenze della lingua scritta. Va proposta a coppie, distribuendo uno scenario diverso a ciascuna coppia.

Dopo aver messo le carte in un sacchetto, si invita ciascun bambino a estrarre una carta, nominare ad alta voce l'oggetto in italiano e chiedere agli altri bambini se è rappresentato sul loro scenario l'oggetto corrispondente alla parola scritta sulla carta.

La coppia di partecipanti che ha l'oggetto corrispondente sul proprio scenario deve dichiararlo e nominare l'oggetto in inglese. In caso di risposta esatta, la coppia di bambini vince un gettone smile. La manche viene vinta dalla coppia che ha fornito il maggior numero di risposte esatte.

LIVELLO B

ATTIVITÀ 8 – FIND THE PAIR (CERCA LA COPPIA)

Si dispongono tutte le carte-immagini scoperte sul tavolo. A turno, si chiede ai bambini di individuare due carte appartenenti alla stessa categoria, ad esempio due strumenti musicali, e di toglierle dal tavolo da gioco, dopo aver nominato in inglese gli oggetti rappresentati.

Si può favorire la verbalizzazione durante il gioco, dapprima in italiano, chiedendo al bambino di motivare le scelte espresse e di esplicitare ciò che accomuna gli oggetti. Ad esempio: «Sono tutti giocattoli». In seguito, il bambino deve individuare e verbalizzare la caratteristica che accomuna gli oggetti della stessa categoria ed esprimerla in inglese: «*They are all toys*».

ATTIVITÀ 9 – ANSWER THE QUESTIONS (RISPONDI ALLE DOMANDE)

L'adulto, dopo aver sistemato sul tavolo tutte le carte scoperte, chiede a un bambino per volta di denominarle e di osservarle attentamente. Si mettono, quindi, tutte le carte in un sacchetto e a turno ciascun bambino ne estrae una e, dopo aver nominato l'oggetto rappresentato in italiano e in lingua inglese, posiziona la carta sul tavolo. Tutti sono invitati a osservarla attentamente.

In seguito, l'adulto pone per ciascun oggetto una domanda, al fine di consentire al bambino di realizzare dei confronti e delle inferenze.

Ad esempio (alternando inglese e italiano): «*What are the ambulance and the fire engine for? What do these objects have in common? What are the differences and the similarities? Are they both means of transport? What category do the pencil and the exercise book belong to? What is the schoolbag used for? A cosa servono l'ambulanza e il camion dei pompieri? Cos'hanno in comune questi due oggetti? Quali sono le somiglianze e le differenze? Sono entrambi mezzi di trasporto? A quale categoria di oggetti appartengono la matita e il quaderno? A cosa serve lo zaino?*».

Il bambino deve concentrare l'attenzione su ciò che gli oggetti hanno in comune e rispondere in modo corretto alle domande dell'adulto. Al termine dell'estrazione si chiede a un bambino per volta di formare 5 gruppi di oggetti. La stessa modalità di gioco si può applicare utilizzando gli scenari, e chiedendo ai bambini di formare dei gruppi (ad esempio: persone, animali, mezzi di trasporto, oppure giocattoli, ecc.).

ATTIVITÀ 10 – YES OR NO? (SÌ O NO?)

L'adulto, dopo aver sistemato sul tavolo una parte delle carte (almeno 30/36) capovolte, ne sceglie una senza dichiararla ai bambini. A turno, tutti bambini devono rivolgere delle semplici domande all'adulto per individuare l'oggetto misterioso. L'adulto può rispondere solo con un «*Yes*» o con un «*No*».

Ad esempio, se l'immagine scelta è la bicicletta, i bambini inizieranno a rivolgere delle domande: «*Is it a food? Is it used in the kitchen? Is it a piece of clothing? Can we eat it? Is it a means of transport? Does it go on the water? Does it have two wheels? Is it a the bike? È un cibo? È un oggetto che si usa in cucina? È un indumento? È una cosa che si mangia? È un mezzo di trasporto? Si muove sull'acqua? Ha due ruote? È la bicicletta?*».

A ogni «*No*» i bambini elimineranno alcune immagini, mentre a ogni «*Yes*» scarteranno tutte le carte che non appartengono a quel raggruppamento, fino a rimanere con la sola immagine utile.

ATTIVITÀ 11 – IDENTIKIT

L'adulto dispone le carte-immagini in un sacchetto, ne estrae una alla volta senza mostrarle ai bambini, nomina l'oggetto ad alta voce e chiede a ciascun bambino di rispondere a cinque domande: «*What is it? How is it made? What is it used for? Where is it used? Cos'è? Come è fatto? A cosa serve? In che modo? Dove si adopera?*». Il bambino deve quindi rispondere indicando il nome dell'oggetto, le caratteristiche dell'oggetto, l'azione che il soggetto compie adoperando l'oggetto, in quale modo e in quale ambiente privilegiato l'oggetto si adoperi.

L'attività può proseguire chiedendo al bambino di descrivere l'oggetto raffigurato unendo tutte le informazioni già enunciate. Per facilitare l'attività, l'adulto fornirà qualche indizio per stimolare il ragionamento e la memoria.

L'attività può essere ampliata utilizzando altre carte di altri giochi o gli oggetti rappresentati sugli scenari. Vince il bambino che ha saputo fornire la descrizione del maggior numero di oggetti.

LIVELLO A

ATTIVITÀ 12 – GROUPS OF OBJECTS (GRUPPI DI OGGETTI)

L'adulto propone di osservare gli oggetti presenti in classe, di raggrupparli nelle diverse tipologie di oggetti (ad esempio: *pencils, books, schoolbags...*) e di motivare il criterio con il quale hanno formato i diversi gruppi.

L'attività favorisce due tipi di apprendimenti: sul piano linguistico incentiva l'estensione del vocabolario e un uso sempre più preciso dei termini inglesi, sul piano cognitivo favorisce il processo di concettualizzazione.

LIVELLO B

ATTIVITÀ 13 – GUESS WHAT IT IS (INDOVINA COS'È)

L'adulto propone ai bambini di pensare un oggetto che ha nel suo zaino e di cercare di farlo indovinare ai compagni. Il bambino riferirà il nome dell'oggetto, a bassa voce, all'adulto e gli altri bambini dovranno indovinarlo formulando semplici domande. Il bambino potrà rispondere solo in modo affermativo o negativo.

L'attività prosegue sino a quando l'oggetto non viene indovinato e il turno passa al bambino successivo. Per ogni oggetto individuato si assegna un gettone smile.

ATTIVITÀ 14 – THE MYSTERY BOX (LA SCATOLA MISTERIOSA)

L'adulto, coinvolgendo i bambini, prende una scatola da scarpe, opportunamente colorata, sulla quale pratica un foro e incolla una manica di stoffa o una parte di un calzino. All'interno della scatola inserisce, quindi, oggetti di forma e materiali diversi ma conosciuti e familiari ai bambini.

L'adulto deve guidare il ragionamento del bambino con alcune domande mirate, ad esempio: «*Is the object long or short? Is it hard or soft? Does it have a tip? What do you feel? What does it look like? Have you ever touched an object like this? Can you guess what it is?* L'oggetto è lungo o corto? Duro o morbido? Ha una punta? Cosa senti? A cosa assomiglia? Ti sembra di avere già toccato un oggetto come questo? Secondo te cosa potrebbe essere?».

Si possono coinvolgere tutti i bambini, ripetendo gli indizi forniti dal bambino che sta toccando i materiali, per far formulare delle ipotesi. Quando il bambino pensa di aver indovinato l'oggetto, lo nomina ad alta voce e lo estrae dalla scatola.

Il gioco può ripetersi più volte, con gli stessi materiali, per far notare che, dopo averli visti una volta, è più facile indovinarli. Nella scatola si potranno alternare oggetti conosciuti, come uno spazzolino da denti, una matita, un pennarello, oppure oggetti meno familiari, come un tappo di sughero. Per ogni oggetto individuato si assegna un gettone smile. In una fase successiva, sarà lo stesso bambino che darà delle indicazioni circa le caratteristiche dell'oggetto e gli altri bambini dovranno indovinare.

ATTIVITÀ 15 – HOME AND SCHOOL FURNITURE (ARREDI DI CASA E ARREDI DI SCUOLA)

L'adulto propone ai bambini di denominare ad alta voce gli arredi e gli oggetti presenti a casa loro e di confrontarli poi con quelli presenti a scuola. I bambini vengono invitati a disegnare gli oggetti e gli arredi: una lavatrice, un armadietto, un letto matrimoniale, un tavolo, una brandina, un tavolino, una sedia, ecc.

Ai bambini viene quindi chiesto di spiegare la funzione degli oggetti, assecondando la loro curiosità e il loro desiderio di raccontare fatti, esperienze, situazioni personali.

L'attività può proseguire realizzando un tabellone con gli oggetti/arredi che sono tipici della casa e della scuola e quelli che si trovano in entrambi gli ambienti.

ATTIVITÀ 16 – MY FAVOURITE OBJECT (IL MIO OGGETTO PREFERITO)

Si chiede ai bambini di portare a scuola il loro oggetto preferito (potrà essere un peluche, un libro, un oggetto casalingo o d'abbigliamento).

Dopo aver disposto i bambini in cerchio, si chiederà, a turno, di raccontare qualcosa sul proprio oggetto. L'adulto faciliterà la comunicazione con alcune domande mirate: «*What is it? Does it have a name? Why is it important for you? Do you remember how you got it? Try to describe it...* Che cos'è? Ha un nome? Perché è importante per te? Ti ricordi come lo hai avuto? Prova a descriverlo...».

Quando l'adulto riterrà che l'oggetto sia stato presentato nei suoi aspetti essenziali, potrà chiedere ai bambini di porre altre domande.

Lo sviluppo successivo sarà quello di mettere in relazione due oggetti. Si inviteranno due bambini a ipotizzare e disegnare un ambiente nel quale gli oggetti da loro portati possano interagire. L'adulto potrà inoltre coinvolgere gli altri bambini in una restituzione sotto forma di teatralizzazione.

L'interazione tra due oggetti è una situazione protetta, nell'ambito della quale in realtà sono i due bambini a interagire, esternando vissuti e costruendo relazioni positive senza la preoccupazione di «essere adeguati». Al termine della drammatizzazione si potrà proporre ai bambini di tradurre prima oralmente alcuni dialoghi immaginari e successivamente di trascriverli sul quaderno.

WHEEL OF FORTUNE

(La ruota della fortuna)

SEVENTEEN

MATERIALI

- 36 carte-parole in inglese: 20 carte-parole con numeri (da 1 a 20: *one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, eleven, twelve, thirteen, fourteen, fifteen, sixteen, seventeen, eighteen, nineteen, twenty*); 16 carte-parole con colori (*red, blue, yellow, orange, pink, purple, black, grey, white, brown, green, violet, light blue, light green, bright pink, beige* – rosso blu, giallo, arancio, rosa, viola, nero, grigio, bianco, marrone, verde, violetto, azzurro, verde acqua, fucsia, beige).
- 16 scenari di riferimento (da 1 a 16): *the wood, the vegetable garden, the sea, the mountain, the garden, the toy library, the supermarket, the city, the station, the school, the port, the living room, mum and dad's bedroom, the bathroom, the kitchen, the bedroom* (il bosco, l'orto, il mare, la montagna, il giardino, la ludoteca, il supermercato, la città, la stazione, la scuola, il porto, il salotto, la camera dei genitori, il bagno, la cucina, la cameretta).
- Ruota alfabetica o «ruota della fortuna» (*wheel of fortune*).
- Gettoni smile.
- Occorre procurarsi un blocco segnapunti, matite o penne, fogli di carta e una clessidra o timer.

LIVELLO A

ATTIVITÀ 1 – INTRODUCING COLOURS (CONOSCIAMO I COLORI)

L'attività è finalizzata a far conoscere i colori in lingua inglese. L'adulto presenta le carte e il colore indicato in lingua inglese. Nel presentare i colori, chiede a ogni bambino di dire quale colore preferisce, oppure di nominare una serie di oggetti di quel colore, eventualmente anche in italiano, ad esempio: «*Red* – fragola, cappello, rossetto...».

ATTIVITÀ 2 – LEARNING COLOURS AND WORDS (ALLA SCOPERTA DI COLORI E PAROLE)

Dopo aver girato la ruota alfabetica, si potranno cercare negli scenari tutte le parole con il colore segnalato dalla ruota. L'attività si svolge suddividendo la

classe in piccoli gruppi e assegnando a ogni gruppo lo stesso colore. Ogni squadra ha un foglio a disposizione in cui trascrivere le parole trovate.

Inizialmente si può giocare chiedendo ai bambini di nominare, a turno, una parola e di indicare l'oggetto corrispondente nello scenario. In una fase successiva, i bambini dovranno ricercare all'interno dell'illustrazione il maggior numero di parole del colore individuato, nel tempo stabilito dall'insegnante. Potranno trascrivere sul foglio le parole in italiano e dichiararle a voce in inglese (e, dopo aver svolto più attività sulla lingua scritta, scriverle anche in lingua inglese).

Ciascuna squadra totalizza un punto o gettone smile per ogni parola in comune con una o più delle altre squadre, e due punti o gettoni per quelle che nessun'altra squadra è riuscita a scoprire. Dopo un numero di manche stabilito, si sommano i punteggi relativi a ogni singola manche e vince la squadra che ha totalizzato il punteggio più elevato.

Gli scenari possono poi essere scambiati per consentire a tutti i bambini di visionare ogni scenario e di individuare nuove parole.

ATTIVITÀ 3 – WATCH AND COUNT (OSSERVA E CONTA)

In questa attività si utilizzano le carte con i numeri. Dopo aver suddiviso la classe in piccoli gruppi, si stabilisce un numero (ad esempio il 2) e si chiede di individuare le parole che sono presenti nello scenario e che sono rappresentate due volte. Si può anche chiedere di contare quanti oggetti (quante persone, libri, ecc.) ci sono nello scenario assegnato al gruppo. Gli scenari poi possono essere scambiati tra i gruppi per consentire il confronto tra risultati di un gruppo e quelli degli altri. I punteggi si possono stabilire in base a ciascun scenario (quanti punti hanno totalizzato i gruppi su quel particolare scenario), oppure sommando i punteggi di ogni manche.

ATTIVITÀ 4 – MATCH THE COLOUR (ASSOCIA AL COLORE)

L'adulto può chiedere a un bambino di pescare una carta con un colore e di descrivere qualcosa di quel colore senza nominarlo, oppure di usare delle brevi frasi per far capire di che colore si tratta. Ad esempio: «*The colour of a fruit, this fruit is like a big lemon and the juice is very tasty (= orange)*. Il colore di un frutto, questo frutto è come un grande limone e il suo succo è molto gustoso (= arancia)».

Il bambino che indovina per primo si aggiudica un gettone smile.

Lo stesso gioco si può ripetere in gruppi più piccoli, oppure si possono formare due squadre avversarie che si sfidano cercando di indovinare il colore che il bambino della propria squadra sta descrivendo.

ATTIVITÀ 5 – WATCH AND ANSWER (OSSERVA E RISPONDI)

Dopo aver suddiviso la classe in piccoli gruppi, si assegna a ciascuno di essi uno scenario. I bambini devono osservare con attenzione lo scenario e in seguito disporlo capovolto sul tavolo. A quel punto l'adulto porrà delle domande, ad esempio: «*Where is the cat? Is the cat blue?* Dov'è il gatto? Il gatto è blu?».

I bambini dovranno rispondere correttamente alle domande. A ogni risposta esatta si assegna un gettone smile. L'adulto può anche fare delle affermazioni (sia

Glossario

GIOCO 1

AEROPLANE	AEREOPLANO
ALARM CLOCK	SVEGLIA
AMBULANCE	AUTOAMBULANZA
BALL	PALLA
BALLOONS	PALLONCINI FESTA
BIKE	BICICLETTA
BLACKBOARD	LAVAGNA
BOOK	LIBRO
BOOK OF FAIRY TALES	LIBRO DI FAVOLE
BRUSH	SPAZZOLA
BUS	AUTOBUS
CALENDAR	CALENDARIO
CAR	AUTOMOBILE
CARPET	TAPPETO
CHAIR	SEDIA
CUP	TAZZA
DIE	DADO
DISH	PIATTO
DOLL	BAMBOLA
DRUM	TAMBURO
EXERCISE BOOK	QUADERNO
FIRE ENGINE	CAMION DEI POMPIERI
FLUTE	FLAUTO

FORK	FORCHETTA
FRIDGE	FRIGORIFERO
GLASS	BICCHIERE
GUITAR	CHITARRA
HAIR DRYER	ASCIUGACAPELLI
HELICOPTER	ELICOTTERO
KITE	AQUILONE
KNIFE	COLTELLO
LAMP	LAMPADINA
LAPTOP	COMPUTER PORTATILE
MARKERS	PENNARELLI
MICROWAVE	FORNO A MICRO-ONDE
MIRROR	SPECCHIO
MOTORCYCLE	MOTOCICLETTA
PENCIL	MATITA
PENCIL SHARPENER	TEMPERA MATITE
PIANO	PIANOFORTE
PICTURE	QUADRO
PRESENT	PACCO REGALO
PUZZLE	PUZZLE
ROLLERBLADES	PATTINI A ROTELLE
RUBBER	GOMMA
RULER AND SET SQUARE	RIGA E SQUADRA
SAILING BOAT	BARCA A VELA
SCALES	BILANCIA
SCHOOLBAG	ZAINO
SKATEBOARD	SKATEBOARD
SOAP	SAPONE
SOFA	DIVANO
SPONGE	SPUGNA PER DOCCIA
SPOON	CUCCHIAIO
STEREO	STEREO
TAXI	TAXI
TEDDYBEAR	ORSACCHIOTTO

TELEPHONE	TELEFONO
TELEVISION	TELEVISORE
TOILET PAPER	CARTA IGIENICA
TOOTHBRUSH	SPAZZOLINO DA DENTI
TOWEL	ASCIUGAMANO
TRAIN	TRENINO
TRICYCLE	TRICICLO
TRUMPET	TROMBA
VASE	VASO DI FIORI
VIDEOGAME	VIDEOGIOCO
VIOLIN	VIOLINO
WARDROBE	ARMADIO
WATER-PAPER BASKET	CESTINO DELLA CARTA
WINDOW	FINESTRA

GIOCO 2

ONE	UNO
TWO	DUE
THREE	TRE
FOUR	QUATTRO
FIVE	CINQUE
SIX	SEI
SEVEN	SETTE
EIGHT	OTTO
NINE	NOVE
TEN	DIECI
ELEVEN	UNDICI
TWELVE	DODICI
THIRTEEN	TREDICI
FOURTEEN	QUATTORDICI
FIFTEEN	QUINDICI
SIXTEEN	SEDICI
SEVENTEEN	DICIASSETTE
EIGHTEEN	DICIOTTO