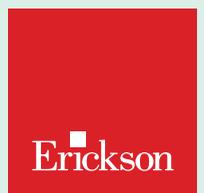


Lorena Gloria Dicati e Luca Vaudagnotto

**PRIMI PASSI  
NELLA LETTURA  
E NELLA SCRITTURA  
ALLA PRIMARIA  
CON IL WRW  
WRITING  
AND READING  
WORKSHOP**

Strategie e strumenti per avviare  
il laboratorio di lettura e scrittura nei primi anni



## IL LIBRO

### PRIMI PASSI NELLA LETTURA E NELLA SCRITTURA ALLA PRIMARIA CON IL WRW – WRITING AND READING WORKSHOP

Il Writing and Reading Workshop è un metodo che mira a sostenere, attraverso l'utilizzo di strategie esplicite e di un ampio tempo per la pratica, l'acquisizione di abilità e abitudini che promuovono il piacere del leggere e dello scrivere e l'approccio a una letteratura di qualità.

Questo volume spiega con grande chiarezza cos'è il WRW, qual è la sua struttura e quali sono gli strumenti e le metodologie che lo caratterizzano. Offre inoltre indicazioni concrete, piste di lavoro e materiali operativi per utilizzarlo fin dalla classe prima della scuola primaria.

Il libro, che poggia sull'esperienza di anni di pratica degli autori, è organizzato in tre parti:

- una prima parte introduttiva;
- il laboratorio di lettura, che comprende un inquadramento generale su cosa sia il processo di lettura, su cosa significhi insegnare a diventare lettori e lettrici;
- il laboratorio di scrittura, che presenta il processo di scrittura e di composizione, mostrando come può entrare nella pratica didattica modificandola profondamente.

Il laboratorio restituisce a bambini e bambine il senso di ciò che si fa in classe, ovvero diventare sia lettori sia scrittori di libri e di testi autentici, importanti per la loro vita.

### TEORIA, METODI E STRUMENTI DEL WRITING AND READING WORKSHOP

COLLANA DIRETTA DA SILVIA POGNANTE, JENNY POLETTI RIZ E ROMINA RAMAZZOTTI

Il *Writing and Reading Workshop* è un approccio metodologico sviluppato negli Stati Uniti a partire dagli anni '70 su solide basi di sperimentazione e ricerca pedagogica. Ogni volume di questa collana presenta un percorso completo su un genere o tipologia testuale o sui fondamenti del WRW.

## GLI AUTORI



### LORENA GLORIA DICATI

Insegnante in una scuola primaria di Monselice, in provincia di Padova, da sempre interessata a un approccio laboratoriale all'insegnamento, ha trovato nel WRW una risposta alle sue domande per una didattica efficace.



### LUCA VAUDAGNOTTO

Insegna prevalentemente italiano nella piccola scuola primaria di Saint-Marcel (AO), dove risiede. Si è avvicinato al WRW per trovare una risposta alla domanda «Come posso insegnare meglio a leggere e a scrivere?» e ha seguito diverse formazioni con gli insegnanti IWT.



€ 21,50



9 788859 103346 2

www.erickson.it

**MATERIALE ONLINE** vai su:  
<https://risorseonline.erickson.it>

# INDICE

**Prefazione** (di Silvia Pognante) 7

**Premessa** 9

## **WRITING AND READING WORKSHOP:**

**introduzione** 11

Che cos'è il WRW e com'è nato 12

Cos'è la minilezione 19

Le consulenze come occasione di valutazione formativa 29

La condivisione 35

Il taccuino di lettura e scrittura 41

Introduzione alla progettazione 43



La valutazione

## **IL LABORATORIO**

**di lettura** 47

Premessa 48

La lettura ad alta voce 55

Il laboratorio di lettura 77

Le strategie di lettura CLIP 99

C – Comprendere 105

L – Leggere 139

I – Impegnarsi 157

P – Parlare di libri	175
Le consulenze di lettura	183
 La valutazione	

## **IL LABORATORIO di scrittura**

L'ambiente di apprendimento (setting)	196
Il focus del laboratorio: il processo di scrittura	203
I testi mentor	211
Dalle idee al testo	225
La pianificazione	237
La scrittura e la revisione	247
L'editing	273
La pubblicazione	281
Le consulenze di scrittura	285
Progettare percorsi di scrittura	294
 La valutazione	

## **Bibliografia** **300**

# Premessa

Nella primavera 2022 Jenny Poletti Riz, autrice del primo testo italiano sul WRW e prima docente ad aver introdotto questo approccio in Italia, ci ha contattato e, con le Edizioni Erickson, ci ha proposto di scrivere dei manuali dedicati alla scuola primaria dove poter condividere la nostra esperienza di sperimentazione nelle nostre classi. Questa proposta, ovviamente, ci ha lusingati e allo stesso tempo spaventati: da un lato eravamo consapevoli della mancanza di testi italiani che si occupassero della fascia d'età 6-11 anni e dell'importanza di condividere pratiche, riflessioni, approcci che nel tempo si erano rivelati efficaci; dall'altra, eravamo altrettanto consapevoli che nessuno di noi è uno scrittore o una scrittrice, e il compito sembrava oltre le nostre reali possibilità. Ciò che ci ha convinti, in ultima battuta, è stato che crediamo fortemente in questo impianto metodologico, che si è dimostrato efficace nel crescere e formare lettori e scrittori per la vita, nel suo approccio inclusivo, nella sua capacità di creare una comunità all'interno della classe e una rete tra scuola e famiglie.

Allo stesso modo, ci sentiamo parte di una comunità di insegnanti che sperimenta e ricerca sempre nella propria pratica didattica; pertanto, condividere le esperienze e gli studi sui testi originali statunitensi attraverso la pubblicazione di questi volumi<sup>1</sup> ci è sembrato un modo per restituire qualcosa, per dare il nostro contributo a tutti i docenti che hanno iniziato questo cammino di rivoluzione.

L'obiettivo che ci siamo posti nella scrittura di que-

sti testi è stato quello di fornire un quadro il più possibile dettagliato di cosa sia il *Writing and Reading Workshop* e di come sia strutturato, assieme a degli strumenti concreti che si ancorassero alla nostra pratica didattica e agli studi e ai suggerimenti dei maestri e delle maestre americane, nonostante la differenza tra il sistema scolastico italiano e quello americano abbia talvolta richiesto degli adattamenti delle loro proposte. Ciò su cui abbiamo insistito è l'importanza, come insegnanti, di focalizzarsi sul processo piuttosto che sul prodotto, imparando a conoscere come i nostri alunni e le nostre alunne imparano e come utilizzano ciò che hanno imparato per poter progettare dei percorsi che rispondano ai loro reali bisogni educativi.

Il nostro augurio e la nostra speranza sono di essere stati capaci di restituire al Lettore e alla Lettrice di questi volumi la complessità e la profondità di questa metodologia, che non si riduce a una serie di attività accattivanti corredate da belle illustrazioni e infografiche creative, ma che si configura come un approccio che mira a sviluppare processi di pensiero, abilità, competenze e attitudini, garantendo ai nostri alunni e alle nostre alunne tempo, strumenti, autonomia di scelta e possibilità di condivisione per poter crescere come lettori/lettrici e scrittori/scrittrici; di più, potremmo dire come cittadini e cittadine che leggono e scrivono per capire il mondo e trovare il proprio posto al suo interno.

*Gloria, Loredana, Luca e Michela*

<sup>1</sup> Si fa riferimento anche al volume *Scrittori e scrittrici in cammino alla primaria con il WRW – Writing and Reading Workshop* (in corso di pubblicazione) di Michela Griggio e Loredana Semperlotti, che insieme a Gloria Dicati e Luca Vaudagnotto hanno scritto questa premessa.

## A proposito di questo libro

Dopo un primo capitolo dove viene spiegato cos'è il Writing and Reading Workshop, qual è la sua struttura e quali sono gli strumenti e le metodologie che lo caratterizzano, il volume è organizzato in due parti successive, dedicate a lettori/lettrici e scrittori/scrittrici emergenti:

- la sezione sulla lettura, che comprende un inquadramento generale su cosa sia il processo di lettura, su cosa significhi insegnare a diventare lettori e lettrici, seguito da una prima parte sulla lettura ad alta voce e poi dalla parte relativa al laboratorio di lettura vero e proprio;
- la sezione sulla scrittura, che presenta il processo di scrittura e di composizione nelle sue parti costituenti e come questo entra nella pratica didattica e la modifica nel profondo.

In entrambe le parti, oltre a cercare di dare un inquadramento teorico, vengono forniti percorsi e strumenti per lavorare direttamente in classe, che poggiano sull'esperienza di questi anni di pratica e sullo studio dei testi di riferimento statunitensi e italiani. Nello specifico di questo volume, lettura e scrittura sono presentate assieme perché, in particolare in questa fascia d'età, sono strettamente connesse e imprescindibili l'una dall'altra. Allo stesso tempo le due parti non sono perfettamente simmetriche, perché il processo di lettura e quello di scrittura hanno fasi, tempi e modalità di insegnamento diversi.

Ogni parte, inoltre, ha un capitolo dedicato alle consulenze e alla valutazione in ottica formativa, e qualche suggerimento per la progettazione nelle proprie classi. Si è scelto di fornire una trattazione più specifica della valutazione nel WRW assieme ad alcuni materiali a supporto degli insegnanti in una sezione specifica dei materiali online

così da fornire un vero e proprio vademecum. L'idea che ha guidato la redazione di questo libro è stata quella di fornire alcuni esempi, dopodiché di dare degli spunti che ogni insegnante riprenderà e trasformerà per adattarli al suo specifico contesto scolastico: in questo senso, come dice Lucy Calkins, speriamo di aiutare ogni insegnante a creare e diventare autore del proprio approccio all'insegnamento della lettura e della scrittura all'interno della cornice metodologica del WRW.<sup>2</sup>

*Gloria e Luca*

<sup>2</sup> Calkins, 2001, p. 3

# Che cos'è il WRW e com'è nato

Negli anni Settanta, sull'onda del grande fermento sociale e dei grandi cambiamenti che mettevano in discussione pressoché tutti gli aspetti della cultura, è nato il WRW, cioè il Writing and Reading Workshop, come frutto di studi, ricerche e riflessioni condotte da insegnanti, pedagogisti e pedagogiste, psicologi e psicologhe dell'educazione e scrittori e scrittrici che intendevano riformare l'insegnamento-apprendimento della lettura e della scrittura.

Interrogandosi su chi è un lettore o una lettrice, chi è uno scrittore o una scrittrice, cosa significa leggere e cosa significa scrivere, questo gruppo di studiosi e studiosi ha elaborato un approccio che mette al centro dell'agire didattico e pedagogico il bambino e la bambina come persone attive nel proprio processo di apprendimento.<sup>1</sup> A partire da questo assunto, sono stati declinati alcuni principi cardine che sono la cifra distintiva del WRW:

- l'attenzione al processo e non al prodotto;
- l'importanza della scelta, per consentire alle bambine e ai bambini di essere protagonisti del proprio percorso di crescita;
- lo sviluppo dell'autonomia nel processo di apprendimento;
- la flessibilità come criterio di allestimento delle situazioni didattiche;
- la promozione dell'autenticità dello scrivere e del leggere;
- la costruzione di una comunità di lettori, lettrici e scrittori, scrittrici che condividono idee ed esperienze e si sostengono a vicenda.

Il laboratorio diventa una cornice di senso per le attività di insegnamento e di apprendimento della lettura e della scrittura: si restituiscono ai bambini e alle bambine le ragioni di ciò che si fa in classe, ovvero diventare sia lettori di libri, riviste, fumetti e qualsiasi cosa trovino a scuola come a casa, o in altri contesti, sia scrittori di libri e di testi autentici importanti per loro e per la loro vita, formando così un *continuum* che unisce i diversi momenti e i diversi luoghi di vita.

L'insegnante, dunque, assume un ruolo di regista ed è attento non solo al prodotto finito dei singoli, ma soprattutto al processo che è stato seguito. Il suo compito è quello di dare istruzioni esplicite su come procedere, mostrando come fare, riferendosi agli esperti del settore, cioè ai lettori e agli scrittori forti, ma anche a se stesso, lasciando che la scelta su cosa fare e su come procedere resti al bambino, che in questo modo troverà la vera motivazione per apprendere. Di più, l'insegnante è un lettore e uno scrittore esperto, che conosce il processo di lettura e di scrittura, vi riflette sopra, ed è in cammino esattamente come i suoi alunni.

Di seguito vi presentiamo<sup>2</sup> brevemente alcune maestre e alcuni maestri americani che hanno dato i contributi maggiori al WRW per la scuola primaria, con alcune informazioni per stimolare la ricerca personale e l'approfondimento.

1 Per approfondimenti si vedano Poletti Riz, 2017; Poletti Riz, Pognante, 2022; Pognante, Ramazzotti, 2022, nelle parti introduttive.

2 Le informazioni biografiche sono tratte dal sito della casa editrice statunitense Heinemann, consultato a giugno 2023.

### Lucy Calkins

È fondatrice e direttrice del Teachers College Reading and Writing Project alla Columbia University, che si occupa di studiare, divulgare e approfondire il WRW; ha inoltre pubblicato alcuni libri fondamentali per la scuola primaria, tra i quali in particolare va ricordato il testo *Units of Study*, dove l'approccio da lei sviluppato è declinato nei dettagli.

### Kathy Collins

Specializzata nella lettura, in particolare per lettori emergenti, il suo *Growing Readers* è una guida imprescindibile per chi vuole sperimentare il laboratorio di lettura nelle prime classi, frutto della sua esperienza di insegnante di scuola primaria e della sua collaborazione con la Columbia University.

### Katie Wood Ray

Nata anch'ella come insegnante di scuola primaria e diventata esperta nell'insegnamento del processo di scrittura, ha pubblicato diversi testi di basilare importanza per scrittori emergenti, quali *In Pictures and in Words* e la serie *Classroom Essentials*, dedicata ai diversi aspetti del laboratorio di scrittura.

### Jennifer Serravallo

I suoi testi su strategie di lettura e di scrittura sono delle vere e proprie miniere da cui attingere a piene mani per progettare un percorso in chiave WRW: hanno avuto grande successo internazionale e sono tradotti in diverse lingue. Fondamentale è anche il suo libro sulle consulenze di lettura. Anche lei nasce come insegnante di scuola primaria: i suoi lavori infatti sono fortemente ancorati alla pratica in classe.

### Carl Anderson

Specialista dell'insegnamento del processo di scrittura, Anderson è l'autore di alcuni testi di riferimento sulle consulenze di scrittura e sui *mentor text*.

### Georgia Heard

Poetessa, ha dedicato parte del suo lavoro alla formazione dei bambini nel campo della scrittura. Oltre al suo testo sull'educazione alla poesia, *Awakening the Heart*, ricordiamo i lavori importanti sui testi non narrativi (*Finding the Heart of Nonfiction*), sulla revisione (*The Revision Toolbox*) e sugli attivatori (*Heart Maps*).

## La struttura del laboratorio

Per realizzare i principi di cui sopra, l'approccio scelto dalle maestre e dai maestri americani che hanno inventato e perfezionato il WRW è quello di tipo laboratoriale, che rimanda immediatamente alla componente attiva e sperimentale di questa metodologia, dove si incoraggiano l'alunno e l'alunna a fare e ad essere indipendenti.

Pertanto la struttura del laboratorio deve garantire che la maggior parte del tempo sia dedicata alla pratica autonoma, dove ogni bambino lavora e si sperimenta come scrittore e lettore in modo individuale; parallelamente ci saranno un momento dedicato alla lezione dell'insegnante (minilezione) e un momento dedicato alla condivisione.

Vediamo com'è suddivisa una sessione di laboratorio con i relativi tempi. Il laboratorio inizia con una parte, non troppo lunga, nella quale si presenta un insegnamento: è la parte dedicata alla **minilezione**, dotata di una specifica struttura, seguita dal momento della **pratica autonoma**,

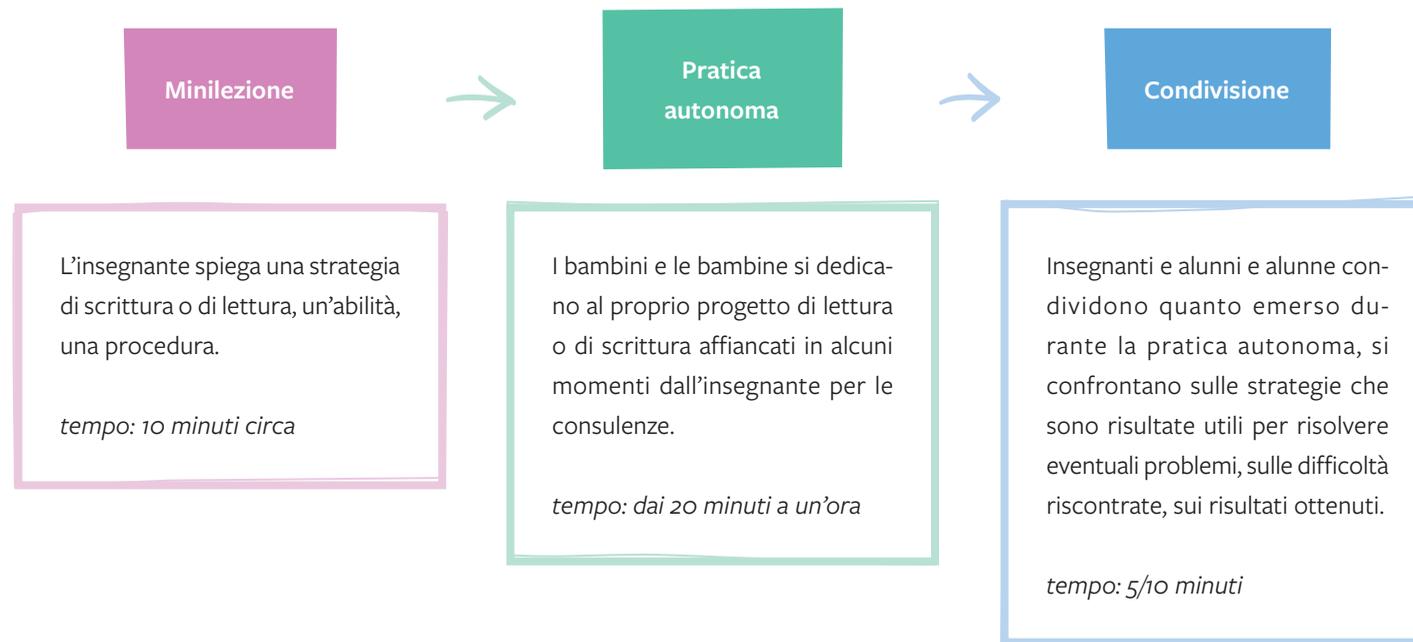
nella quale i bambini si sperimentano nella lettura o nella scrittura.

Mentre i bambini lavorano autonomamente, l'insegnante affianca qualcuno di loro per conoscerne il processo di lettura o di scrittura e offrire un insegnamento aggiuntivo per migliorarne la pratica. Questi insegnamenti individualizzati prendono il nome di **consulenze** e, come vedremo, sono fondamentali per fare in modo che ognuno abbia la possibilità di progredire a seconda del proprio modo di apprendere.

Durante la pratica autonoma ci può essere un momento in cui l'insegnante richiama l'attenzione di tutta la classe per presentare un insegnamento aggiuntivo, basato su qualcosa che è emerso dalle sue osservazioni o dalle

consulenze individuali; poi il lavoro autonomo continua fino al termine del tempo stabilito, quando ci si ritrova tutti insieme per il momento della **condivisione**, in cui l'insegnante richiama i bambini a raccolta per riflettere sul lavoro svolto, sul processo che si è messo in atto e sulle strategie utilizzate. La condivisione è importante perché rafforza il senso di appartenenza a una comunità sulla quale si può contare e di cui ci si sente membri a pieno titolo, con le proprie peculiarità, incertezze e punti di forza.

La struttura del laboratorio è quindi semplice e prevedibile: la routine, infatti, crea sicurezza nei bambini, che in questo modo possono anticipare quello che sta per succedere ed essere meno ansiosi di capire quello che viene richiesto loro.



# Premessa

La lettura può essere appresa solo grazie all'innata plasticità del nostro cervello; ma appena una persona impara a leggere, il suo cervello cambia per sempre, sia fisiologicamente che intellettualmente.

*Maryanne Wolf*

Leggendo le testimonianze scritte dalle maestre e dai maestri, statunitensi e non solo, che hanno contribuito a creare e modellare il Reading Workshop o che vi hanno apportato importanti contributi è interessante osservare come il punto di partenza delle loro ricerche sia stato lo stesso: tutti si sono posti il problema dell'insegnamento della lettura e della differenza tra insegnare a leggere e formare lettori e lettrici per la vita; tutti, inoltre, si sono interrogati su cosa significhi essere dei lettori e delle lettrici (e si badi bene: non cosa significhi saper leggere) e sono partiti da loro stessi, ritrovandosi tra adulti educatori e educatrici e lettori e lettrici, per capire davvero cosa questo volesse dire nello specifico.

Ora, prima di osservare nel dettaglio a quali conclusioni alcuni di loro sono arrivati e come queste sono state poi sistematizzate, proviamo a seguire lo stesso percorso: come vedremo più avanti, l'insegnante in questo approccio si configura come un lettore esperto o una lettrice esperta; dunque, taccuino alla mano, proviamo a riflettere su che tipo di lettori e lettrici siamo e su cosa ci identifica come tali.

## Nota e annota

- Dove ti piace leggere? Per quale motivo proprio in questi luoghi/spazi? Come ti sistemi per leggere? Seduto o seduta, sdraiato o sdraiata, o in quale posizione? Di cosa ti circonda per leggere, di cosa senti il bisogno?
- Leggi ogni giorno? Quando ti piace leggere? In quale momento della giornata o della settimana, o ancora dell'anno?
- Quali sono i tuoi libri preferiti? E nel passato? Quali erano i libri che hai amato in diversi periodi della tua vita: infanzia, adolescenza, giovinezza?
- Hai dei ricordi d'infanzia legati ai libri? Ti ricordi un libro particolare che ti ha segnato da bambino o da bambina, che magari hai riletto più volte o che ti facevi leggere e rileggere? Hai dei ricordi legati alla lettura di un libro da parte di qualcuno, magari i tuoi genitori, i nonni? Se ci ripensi, com'è questo ricordo? Cosa ti suscita?
- Come sei diventato un lettore o diventata una lettrice? I tuoi genitori o altri membri della tua famiglia erano lettori? Cosa ti piace della lettura? Ricordi il momento, se c'è stato, in cui hai realizzato di essere un lettore? Da cosa l'hai capito?
- Che genere di libro ami leggere (narrativa o saggistica? Che genere di narrativa? Se si tratta di saggistica, quali argomenti ti interessano?)
- Leggi anche riviste, fumetti o altro? Che cosa, in particolare?

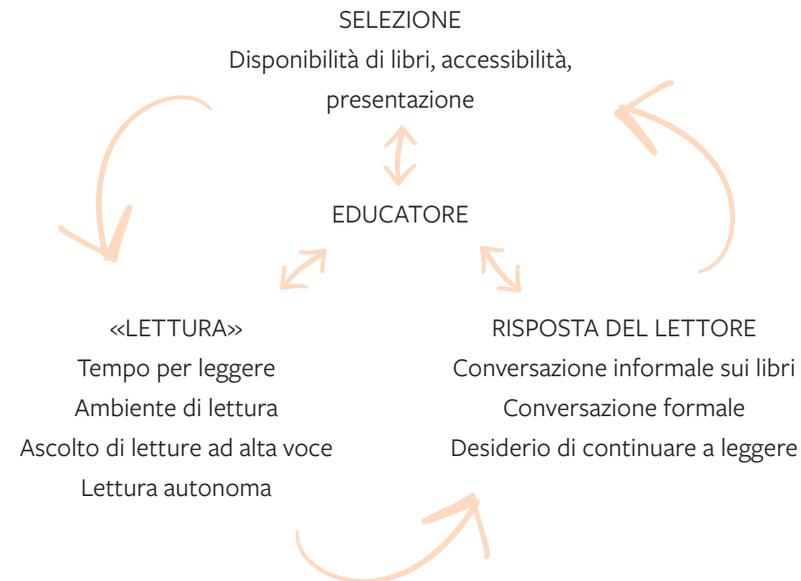
- Come scegli cosa leggere? Cerchi consigli? Da qualcuno o da recensioni in riviste o giornali? Segui qualche blogger o youtuber che fa recensioni?
- A tua volta, dispensi consigli? A chi? Fai parte di qualche gruppo di lettura?
- Come capisci che un libro è interessante? Cosa osservi, di cosa tieni conto?
- Come hai trovato i libri che hai amato di più? E quelli che non ti sono piaciuti?
- Ti capita di interrompere un libro e di non continuare la lettura? Con quale libro ti è capitato? Ricordi un libro che hai giudicato pessimo?
- Ti capita di rileggere i libri che hai amato? Te ne ricordi uno in particolare che ti ha segnato come lettore o come lettrice? Ti ricordi perché in particolare?
- Ti capita di condividere le tue impressioni con qualcuno al termine di un libro? Con chi? Su cosa vi concentrate mentre parlate di libri: alcuni momenti della trama, i personaggi, l'ambientazione, i temi, lo stile dello scrittore o della scrittrice? Avete uno sguardo analitico, d'indagine, o più complessivo, d'insieme? Vi capita di notare somiglianze o divergenze tra libri diversi? Oppure con fatti che vi sono capitati nella vita? O nella vita di qualcuno che conoscete?
- Ti capita mai di annotare le tue riflessioni e le tue impressioni? Dove lo fai? Cosa fai poi di questi appunti? Li condividi? Ti piace rileggerli?

## Il cerchio delle domande

La lista di domande è davvero lunga, e magari neppure esauriente; sicuramente ci ha offerto diversi spunti di riflessione sulla nostra vita di lettori e lettrici, nonché l'idea che

essere un lettore consista nel possedere ricordi, abilità e competenze molteplici e diversificate. Molte delle domande hanno sicuramente risuonato in noi, alcune in modo particolare, altre invece non hanno dato spazio a grandi riflessioni; emerge chiaramente, tuttavia, che essere lettori non è una caratteristica a una dimensione, bensì un *modus vivendi* articolato e complesso. Forse siamo più consapevoli, ora, della differenza che c'è tra possedere l'abilità di leggere ed essere lettori a tutti gli effetti.

Aidan Chambers ha analizzato il processo di lettura e le sue componenti e le ha sistematizzate nel «cerchio della lettura»,<sup>1</sup> che riportiamo qui sotto.



Ora, se osserviamo il diagramma tenendo a mente le domande-stimolo precedenti, intese come parti integranti della vita di un lettore, si può notare come esse rientrino nei tre campi esterni del cerchio, che descrivono le tre componenti del processo di lettura.

<sup>1</sup> Chambers, 2015, p. 11.

Proprio questi tre elementi rappresentano il nucleo dell'insegnamento del Reading Workshop: se vogliamo crescere lettori per la vita, dobbiamo mettere a disposizione dei nostri bambini una selezione di libri, albi, fumetti e riviste tramite una biblioteca di classe ricca e accessibile, in cui possano compiere scelte autonome e consapevoli, dobbiamo assicurare loro tempo dedicato alla lettura autonoma e alla lettura ad alta voce da parte dell'insegnante, dobbiamo dedicare spazio alle attività di lettura creando ambienti stimolanti e ricchi, dobbiamo allestire occasioni sociali di condivisione e discussione che creino una vera e propria comunità di lettori.

Si tratta, dunque, di invitare i bambini nel mondo della lettura nella sua complessità e di permettere loro di sperimentarsi, anche mentre stanno effettivamente imparando a leggere, grazie alla guida di un educatore-lettore esperto che allestisce situazioni diverse in cui immergersi nei libri.

## La gerarchia degli obiettivi

Se possiamo facilmente essere d'accordo con questa articolazione dell'insegnamento della lettura, tutto quanto appena detto può risultare molto teorico e non chiaramente immaginabile calato nella pratica didattica. Ci vengono in soccorso diversi maestri e maestre nonché divulgatori e divulgatrici, una fra tutti Jennifer Serravallo,<sup>2</sup> che ha tradotto le competenze di lettore o lettrice di cui sopra in obiettivi di apprendimento specifici e mirati, creando una mappa degli stessi per aree di competenza, che parte dalle abilità di base per svilupparsi via via in complessità e ricchezza. Nella pagina a fianco la mappa nella traduzione italiana.

Questa mappatura delle aree di competenza, che comprendono obiettivi specifici e mirati con le relative strategie, è uno strumento fondamentale per orientarsi nelle pratiche di insegnamento all'interno del Reading Workshop: intanto, ci permette di fare il punto della situazione sullo stato della nostra classe, aiutandoci a identificare quali sono le aree che necessitano di essere rafforzate e quali, invece, trovano i nostri alunni già avviati e sicuri. Inoltre, ci fornisce un supporto alla pianificazione, di modo che quando progettiamo un percorso di lettura teniamo in considerazione tutti gli aspetti, per poi farne una selezione adatta alla nostra classe. Infine, è utile per le consulenze di lettura, perché ci permette, come avviene per l'intero gruppo classe, di fare un'analisi della situazione di ogni bambino e, di conseguenza, fornirgli le strategie necessarie per rafforzare le aree in cui è più fragile.

È interessante osservare come i primi obiettivi individuati dall'autrice americana, come da molti suoi colleghi, siano relativi al coinvolgimento degli alunni nella lettura, una parte spesso un po' negletta nella pratica didattica della scuola italiana, come conversare di libri, una competenza che spesso non è oggetto di una vera e propria programmazione con obiettivi di insegnamento e strategie mirate.

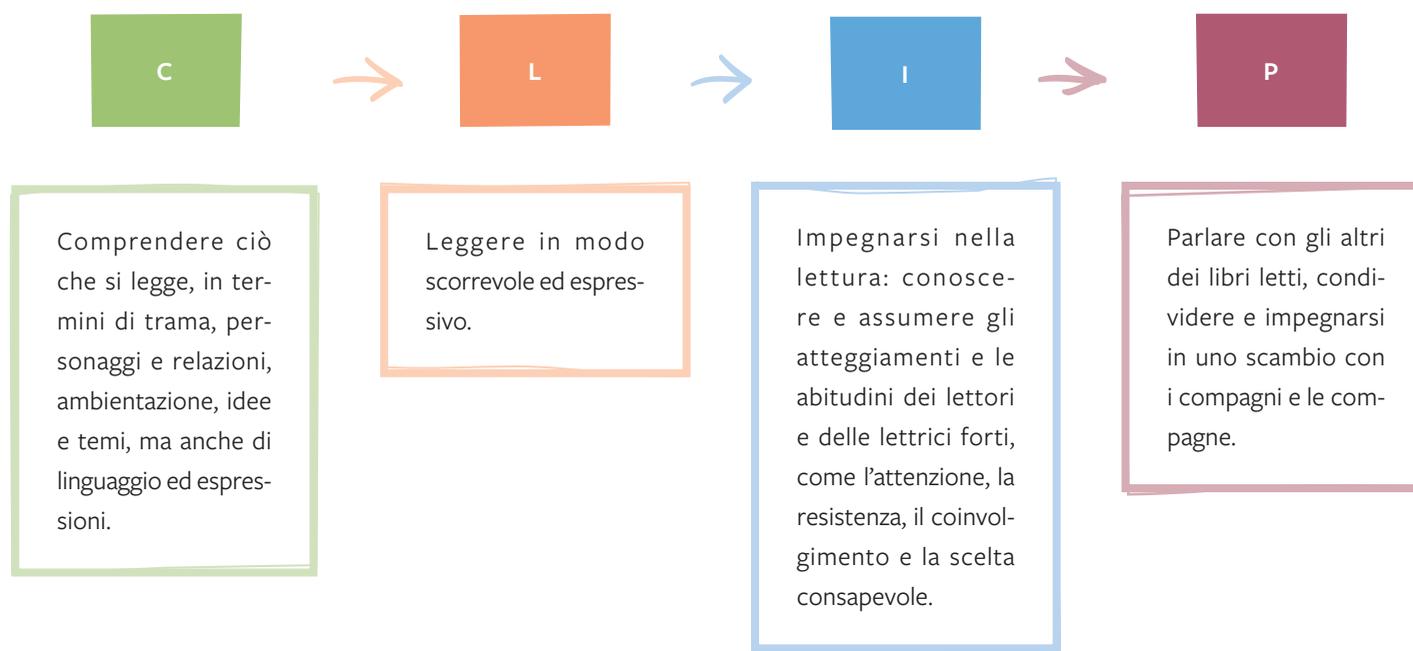
Non bisogna dimenticare che questa organizzazione degli obiettivi non va intesa come un rigido vademecum da seguire alla lettera nel suo ordine, ma come una guida utile per tenere a mente i diversi aspetti da affrontare: può succedere, infatti, di dover ritornare a lavorare sul coinvolgimento in diverse occasioni, anche nelle classi successive, oppure di alternare minilezioni sul coinvolgimento con altre su lettura strumentale e comprensione, muovendosi lungo il sentiero tracciato da questa suggestione in modo flessibile, che risponda agli effettivi bisogni dei nostri alunni.

<sup>2</sup> Serravallo, 2015, nella traduzione a cura di A. Cabrelle e B. Licastro reperibile su [www.italianwritingteachers.it](http://www.italianwritingteachers.it) (consultato il 10 agosto 2023).

# CLIP

Per rendere più agile questa organizzazione, ai fini della pianificazione e delle consulenze ma anche, in prospettiva, dell'uso autonomo da parte dei bambini e delle bambine per riflettere sul loro modo di essere lettori, proponiamo una redistribuzione degli obiettivi secondo quattro macro-categorie, utilizzando l'acronimo CLIP.

Nel capitolo dedicato al laboratorio di lettura entreremo più nello specifico di questo schema, fornendo suggerimenti di lavoro, minilezioni, strategie e proposte sul suo utilizzo nelle consulenze individuali.



# C – Comprendere

Sappiamo che non esiste piacere della lettura senza comprensione e conseguente coinvolgimento.

*Linda Cavadini, Loretta De Martin  
e Agnese Pianigiani*

Come abbiamo messo in evidenza nel capitolo sulla lettura ad alta voce, il Reading Workshop aspira ad abbracciare la comprensione del testo nella sua complessità, soprattutto nei termini di costruzione del significato e di relazione tra il lettore o la lettrice e il testo scritto.<sup>1</sup> In questa sezione entreremo più a fondo nelle strategie legate alla comprensione, soprattutto del testo narrativo, che possiamo suddividere in quattro tipologie:

1. strategie che sviluppano e sostengono la comprensione di una storia a partire dalla sola lettura di immagini;
2. strategie che sviluppano e sostengono la comprensione della trama e dell'ambientazione;
3. strategie che sviluppano e sostengono la comprensione dei personaggi;

4. strategie che sviluppano e sostengono la comprensione del tema e dell'argomento.

## 1. Comprendere una storia a partire dalla sola lettura delle immagini

Se abbiamo lanciato il laboratorio di lettura con la minilezione che si trova nella parte generale, sicuramente si presenterà la necessità di guidare i nostri bambini e le nostre bambine in una lettura più profonda delle immagini della storia che stanno leggendo, per aiutarli a fare attenzione ai particolari e ai dettagli e a collocarli nella narrazione in maniera coerente.

Una delle prime minilezioni da proporre ai nostri lettori potrebbe essere la seguente.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Per approfondire questa parte, si veda Poletti Riz e Pognante, 2022, cap. 4.

<sup>2</sup> Collins, 2004, p. 89.

### Connessione

Cari lettori e care lettrici, l'altro giorno abbiamo iniziato a leggere i libri della biblioteca e vi ho mostrato come fare: come prendere alcuni libri e come fa un lettore quando si mette a leggere.

*L'insegnante fa una connessione con la minilezione che ha lanciato il laboratorio.*

## Insegnamento chiave

Oggi impareremo come i veri lettori e le vere lettrici osservano con attenzione le immagini delle pagine che stanno leggendo.

## Istruzione esplicita e modeling

Guardate prima di tutto come faccio io: prendo questo libro\* e guardo bene la copertina.

Be', questa sembra proprio una strega: lo capisco dal cappello a punta e dal mantello; è un po' strana però, perché è tutta colorata.

Anche i capelli sono colorati! Non sembra una strega cattiva. Sta scivolando su un arcobaleno assieme a un folletto. Si capisce che è un folletto: è piccolino, ha un cappello a punta ed è vestito di verde.

Giro pagina: c'è di nuovo la streghetta della copertina ma qui non ha i capelli colorati. Si vede che è proprio una casa da strega: ci sono ragnatele dappertutto, insetti, topi, scope per volare, pipistrelli disegnati, un osso, dei quadri con un lupo e un mostro. Ci sono anche uno specchio rotto, un candelabro, un mobile con le zampe! E poi una zucca di Halloween, dei funghi velenosi e una chiave appesa al palo di legno. La strega apre il mobile e mette dentro una mano.



Avete visto come ho fatto io?

- Ho preso un libro.
- Ho indicato con il dito un elemento alla volta, prima della copertina, poi delle altre pagine.
- Ho descritto/raccontato ad alta voce cosa ho visto.
- Quando ho provato a dire la mia impressione, come quando ho detto che la strega non mi sembrava cattiva, ho provato a spiegare perché pensavo quella cosa.

*Per il modeling l'insegnante utilizza uno dei libri presenti nella biblioteca di classe: è importante perché i bambini e le bambine possano vedere veramente come la strategia viene applicata e come possono riprodurla a loro volta.*

\* Per questa minilezione viene utilizzato il libro di D. Conati e E. Cordioli, *Strega comanda colori*, Gruppo Editoriale Raffaello, 2017, collana Il Mulino a vento, serie gialla.

### Coinvolgimento attivo

Ora provate voi: giratevi verso il vostro compagno o la vostra compagna, scegliete una pagina del libro che state leggendo e ditegli tutto quello che vedete.

*I lettori e le lettrici si presentano alla minilezione con il loro libro di lettura a disposizione.*

### Link

Benissimo! D'ora in poi, quando leggerete i vostri libri in classe, ricordatevi di guardare con attenzione tutti i particolari che trovate nelle pagine e di ripeterli a voce, spiegando bene le cose che vedete e che capite.

Dopo aver insegnato a porre l'attenzione ai dettagli, possiamo proporre una minilezione sul racconto della storia, proprio a partire dai particolari che i nostri lettori in erba hanno imparato a osservare nei libri. Per fare questo possiamo utilizzare un albo che abbiamo letto ad alta voce

e che i bambini conoscono bene e invitarli a raccontare una storia, anche se non sanno leggere, a partire dai dettagli che osservano, oppure riprendere lo stesso libro della minilezione precedente, come nell'esempio seguente.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Collins, 2004, p. 89.

### Connessione

Cari lettori e care lettrici, la scorsa volta che ci siamo trovati qui prima di leggere i nostri libri vi ho insegnato come fare attenzione a tutti i dettagli che ci sono nelle immagini dei vostri libri.

*L'insegnante fa riferimento alla minilezione precedente, creando così una connessione tra le due strategie che è fondamentale: non si può raccontare in modo ricco e coerente una storia senza appoggiarsi ai dettagli.*

### Insegnamento chiave

Questa volta vi insegno una strategia per diventare dei lettori ancora più forti: come raccontare una storia a partire da tutti i dettagli che abbiamo osservato.

### Istruzione esplicita e modeling

Guardate come faccio: c'è una strega buona, nella sua casa di strega. Sta cercando qualcosa in questo mobile.  
Giro pagina: si vedono le scale, scende al piano di sotto, non ha ancora trovato quello che cercava.  
Entra in cucina: lo capisco perché c'è una pentola sulla stufa e ci sono gli attrezzi da cucina; è anche piena di macchie. C'è un gatto che scappa con un pennello in bocca: la strega cercava il pennello e il gatto, per farle uno scherzo, glielo ha preso.  
Giro ancora pagina: la strega si è stufata di rincorrere il gatto. Anche se non si è ripresa il pennello decide di lasciare perdere e di riposarsi sulla sedia a dondolo: è stanca, il gatto l'ha fatta correre per tutta la casa.  
Fuori c'è il temporale e non ha voglia di uscire. Vedo la nuvoletta dei pensieri: sta pensando che tornerà a cercare il pennello dopo.  
Avete visto come ho fatto? Ho raccontato la storia guardando bene le immagini.

*L'insegnante focalizza l'attenzione sulla narrazione, ponendo l'accento sulla formulazione delle ipotesi a partire dai dettagli.*

*Per il modeling è stato utilizzato lo stesso libro della minilezione precedente.*

### Coinvolgimento attivo

Ora provate voi: prima prendetevi qualche minuto per guardare bene i dettagli di alcune pagine del vostro libro. Quando siete pronti, giratevi verso il vostro compagno o la vostra compagna e raccontategli la storia che avete letto.

*L'insegnante lascia un po' di tempo ai bambini e alle bambine per raccontarsi la storia prima di dividerla.*

### Link

Mi pare sia andata molto bene!  
Ecco, ora sappiamo veramente come leggere i nostri libri raccontando la storia che vediamo. D'ora in avanti, nel momento della lettura, proverete a fare così anche voi.

# L'ambiente di apprendimento (setting)

È importante che l'ambiente contenga i mezzi, le condizioni e gli stimoli necessari per l'educazione.

*Battista Quinto Borghi*

Fin dai primi giorni di scuola, i bambini e le bambine durante il laboratorio di scrittura compongono libri: libri che raccontano l'ultima lezione di nuoto, che spiegano come si costruisce un castello di sabbia, che danno indicazioni su una mappa per giungere al tesoro, e così via.

Visto che la maggior parte di loro non sa ancora scrivere, disegnano, cosa che generalmente sono in grado di fare ben prima di arrivare alla scuola primaria. Prendono dei fogli bianchi e con l'uso di penne, pennarelli o pastelli riescono a creare qualcosa di significativo che mostrano orgogliosamente, o gettano nel cestino, o dimenticano da qualche parte, a seconda dell'importanza che assume ai loro occhi quel particolare lavoro. Quando saranno più grandi dovranno usare la lingua scritta oltre al disegno, ma sempre con l'obiettivo di produrre qualcosa di simile ai libri che leggono quotidianamente, libri che hanno una copertina, delle pagine scritte e dei disegni.

Nel laboratorio producono quindi opere da condividere con lettori e lettrici anche al di fuori della scuola; si tratta di un vero e proprio «compito di realtà», nel quale non è difficile impegnarli se si fa leva sulla loro naturale predisposizione al fare, al creare. Perché questo succeda è necessario allestire un ambiente di apprendimento nel quale

predisporre tempi, spazi e materiali in modo strutturato, ma non rigido, stimolante ma non disturbante, prevedibile ma non ovvio. Vediamo come.

## Il tempo

Il laboratorio di scrittura ha una sua struttura che può essere sintetizzata come nella tabella a fianco.

### Il tempo del laboratorio

In questo tempo, l'atmosfera che si respira è quella di un gruppo impegnato in un lavoro personale e autentico, e il nostro compito di insegnanti sarà quello di osservare, capire, studiare e valutare in un'ottica formativa come procedono i bambini nel loro percorso e, sulla base di quanto osservato, pianificare le successive minilezioni o consulenze.

La fase del lavoro autonomo è quella più consistente perché è qui che i bambini hanno la possibilità di sperimentarsi come scrittori. Tutti noi, infatti, per imparare a fare qualcosa, abbiamo bisogno di tempo: per provare, sbagliare, rifare, riprovare e così via. È il tempo che permette di interiorizzare i nuovi apprendimenti in modo che non rimangano a un livello superficiale o scollegati dal personale



bagaglio di conoscenze. Perché sia proficuo, però, ha bisogno di essere reiterato, deve diventare una routine, un «tempo sacro» per lavorare con un ritmo disteso, anche oltre la singola sessione di laboratorio.

Infatti, se alla fine del tempo dedicato alla scrittura qualche bambino non ha terminato il proprio lavoro, avrà la possibilità di riprenderlo nel laboratorio successivo e di ripensare a casa a quello che su cui sta lavorando, parlandone con altre persone, come i propri familiari. In questo modo tornerà a scuola con nuove idee per continuare, migliorare il proprio testo o cominciarne uno nuovo. Quanto svolto in classe esce dunque dalle mura scolastiche e i nostri alunni cominciano ad agire come gli Scrittori con la esse

maiuscola, che continuano a pensare al proprio libro anche quando non ce l'hanno sottomano.

Sarebbe auspicabile riuscire a organizzare almeno tre sessioni di laboratorio alla settimana, all'inizio anche molto brevi, 20 o 30 minuti in tutto, fino ad arrivare a un'ora — o anche più — a seconda della resistenza della classe a rimanere sul compito.

Il consiglio, in questo caso, è quello di terminare un po' prima che l'energia e l'interesse per l'attività diminuiscano, in modo che ci sia il desiderio di riprendere il lavoro in un altro momento e il laboratorio non diventi il ricordo di uno spazio di noia.

# Elenco ragionato di minilezioni: La pianificazione

## Tocca, spiega, disegna

*Gli scrittori e le scrittrici forti, prima di comporre, decidono cosa scrivere in ogni pagina.*



Si insegnerà a sistemare le pagine vuote del libro davanti a sé e a dire cosa si vuole disegnare e/o scrivere in ogni pagina, toccandola. Dopo aver spiegato bene, anche a qualche compagno, cosa si intende disegnare o scrivere, si inizia a farlo.

## Parti dal mezzo

*Gli scrittori e le scrittrici forti, quando vogliono raccontare qualcosa, scrivono o disegnano il fatto che vogliono raccontare e poi aggiungono delle pagine prima e delle pagine dopo.*



A volte i bambini e le bambine si limitano a raccontare brevemente quello che è capitato loro, senza attenzione alla parte introduttiva e alla parte finale. Insegneremo loro quindi che possono scrivere o disegnare l'evento principale del racconto e poi chiedersi: «Cosa è successo prima?», «Cosa è successo dopo?». In questo modo li aiuteremo a pianificare il testo per scriverlo in modo completo, senza tralasciare introduzione e conclusione.

## Libri che insegnano come fare qualcosa

*Gli scrittori e le scrittrici forti, quando scrivono dei libri che insegnano come fare qualcosa, scrivono il materiale necessario su una pagina e le istruzioni in un'altra.*



Si tratta dei cosiddetti «testi regolativi».

In questo caso, oltre a mostrare libri scritti da noi o albi illustrati di questo genere, può essere utile predisporre dei fogli con un format adatto al tipo di testo che i bambini e le bambine andranno a realizzare, ad esempio includendo dei riquadri per i disegni e delle righe a fianco per l'istruzione. Spiegheremo però che non sono obbligati a utilizzare tali format, ma che possono scegliere di lavorare liberamente.

*Esempio di libri regolativi con schema.*



### Dividi il tuo argomento in tante parti

*Gli scrittori e le scrittrici forti, quando scrivono libri informativi, suddividono l'argomento in sottoargomenti.*



Nelle biblioteche di classe non possono mancare testi di tipo informativo. Sono libri che sollecitano la curiosità dei bambini e delle bambine, che li coinvolgono nella lettura e che potrebbero risultare più semplici da comprendere rispetto a quelli di tipo narrativo, dato che non è necessario seguire una trama.

Essi hanno una struttura particolare che va osservata e discussa con gli alunni.

Attraverso una minilezione di lettura appositamente strutturata, si scoprirà che il focus è su un solo argomento, per esempio gli animali, suddiviso in «sottoargomenti», generalmente presentati uno per pagina.\*

Passando poi alla prescrittura, durante il coinvolgimento attivo i bambini dovranno scegliere l'argomento del loro testo. Poi dovranno suddividerlo in sottoargomenti e indicare cosa disegnare o scrivere su ogni pagina.

### Scrivi un titolo in ogni pagina e decidi l'indice

*Gli scrittori e le scrittrici forti, quando scrivono libri informativi, aggiungono un titolo su ogni pagina. Poi scrivono tutti i titoli in una lista che si chiama indice.*



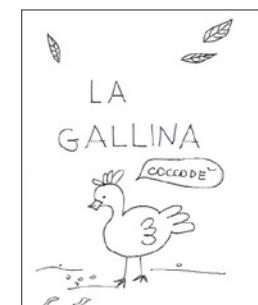
Ancora una volta faremo riferimento a libri e albi della biblioteca di classe. Nell'albo *Il silenzioso uovo\*\** ogni pagina è dedicata a un aspetto relativo alle uova: i colori, la forma, le dimensioni, la consistenza...

Nel *Grande Grosso Libro delle Famiglie\*\*\** ogni pagina presenta un argomento diverso sulla famiglia: tipi di famiglie, i componenti della famiglia, la scuola, il cibo, gli abiti...

Con il modeling mostreremo degli esempi di libri scritti da noi nei quali inserire un titolo per ogni pagina da riportare nell'indice.

L'idea che un argomento possa essere suddiviso in sottoargomenti non è semplice da comprendere e ha bisogno di molto modeling da parte dell'insegnante e molta riflessione. La strategia, quindi, andrà ripresa e ripetuta più volte, anche durante la consulenza, e non solo in classe prima.

INDICE	
1	COME È FATTA
2	COSA MANGIA
3	DOVE VIVE
4	COSA FA
5	COME FARE LA FRITTATA

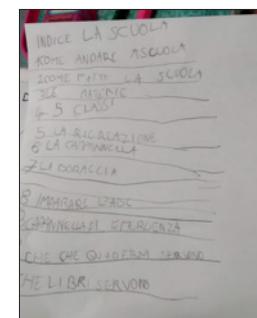


### Parti dall'indice

*Gli scrittori e le scrittrici forti, per decidere cosa scrivere in un testo informativo, scrivono l'indice.*



Una volta che gli alunni e le alunne hanno capito cos'è un indice, si insegnerà loro a pianificare il proprio testo a partire da questa parte del libro. Si tratta di un modo diverso di proporre la «scaletta» degli argomenti da trattare. Utilizzare il termine «indice» rende la richiesta più comprensibile e concreta.



\* Prendiamo come esempio alcuni albi illustrati, come la serie edita da Editoriale Scienza, scritta e illustrata da S. Boughton: *Buongiorno Sig. Balena!*, 2020; *Buongiorno Sig. Dinosaurio!*, 2019; *Buongiorno Sig.ra Elefante!*, 2020.

\*\* Aston D.H. e Long S., *Il silenzioso uovo*, Milano, Motta Junior, 2008.

\*\*\* M. Hoffman e R. Asquith, *Il grande grosso libro delle famiglie*, Lo Stampatello, 2012.