

minati quadri di attività storicamente e culturalmente definiti. Ciò ha consentito di superare anche la contrapposizione tra sviluppo naturale e sviluppo culturale: "La maturazione organica - afferma Vigotskij - gioca la parte di una condizione piuttosto che di un motivo dominante del processo di sviluppo culturale". E' la mediazione che converte lo sviluppo naturale in sviluppo culturale, in quanto questi è definito da influenze esterne: la struttura delle interazioni sociali, le pratiche sociali, le istituzioni culturali, vari sistemi di rappresentazione... In questo processo la parte attiva è giocata dall'organismo che padroneggia gli strumenti del comportamento culturale forniti dall'ambiente: è giocata dal bambino che attiva i processi di costruzione delle conoscenze.

In questa prospettiva diventa centrale il ruolo dei contesti educativi, tra cui diventa fondamentale la scuola come luogo di incontro tra sviluppo naturale e sviluppo culturale.

Psicologia cognitiva (culturale)

Parlare dello sviluppo del bambino significa quindi considerare la sua specificità culturale in due sensi:

a) il bambino si sviluppa in una determinata cultura;

b) il bambino si sviluppa mediante l'uso attivo e finalizzato degli strumenti (artefatti: utensili, linguaggi, saperi, ...) costruiti dalla cultura in cui vive.

A questo proposito occorre tenere conto di

Animazione che colga la differenza tra sviluppo naturale e sviluppo culturale. Il fatto che gli altri animali non abbiano (o quasi) infanzia.

La fissità degli ambienti naturali e la varietà degli ambienti culturali.

Rappresentazioni filmate di bambini che giocano utilizzando - anche da piccoli - materiali e giocattoli che sono profondamente culturali: gli oggetti di casa, i giocattoli tecnologici, ecc.

Si possono aggiungere alcuni giochi di ruolo (da mamma, alla bottega ecc.), che danno conto dell'influenza del contesto.

Qualche immagine di scuola in cui appaiono cartelloni, angoli strutturati ecc.

3.

tre punti:

a) noi viviamo in un ambiente trasformato dalla presenza di artefatti culturali (simbolici e materiali) che mediano il nostro rapporto con il mondo tanto che possiamo parlare della cultura come un Mondo 3 (Popper), al quale appartengono i prodotti della mente umana, cioè le nostre costruzioni simboliche (linguaggi, trame di significati che questi veicolano), tenuto conto che al Mondo 1 appartiene l'universo delle entità fisiche e al Mondo 2 il complesso dei nostri stati mentali, cognitivi, affettivi. Oggi questo Mondo 3 fa parte integrante dell'habitat naturale, socio culturale, oggi anche tecnologico, in cui il bambino nasce, cresce, si sviluppa, apprende, anche senza che di esso abbia consapevolezza. La scuola allora ha il compito di educare all'umanità attraverso la cultura (oppure, se si vuole, educare ad una cultura umanizzante);

b) anche le funzioni psicologiche sono funzioni storiche. Gli artefatti sono trasmessi da una generazione all'altra in un percorso di accumulazione progressiva: in questo senso la mediazione tra noi e il mondo assume carattere storico (in un determinato periodo, modo.)

c) se gli artefatti sono così determinanti nella costruzione del pensiero della gente, diventa necessario studiare e interpretare le attività della persona sempre all'interno di contesti di vite reali.

Da ciò la concezione ecologica dello sviluppo: l'ecologia della vita umana è concepita come un insieme interrelato di attività che si svolgono in contesti culturali appropriati.

Dare conto del fatto che il bambino utilizza fin da subito artefatti culturali: il modo in cui mangia, il modo in cui è ^{vestito} ~~vestito~~, il ricorso a vari utensili...

Si può dare conto del ruolo che gli utensili giocano nella vita dell'uomo, in quanto si pongono come prolungamento del corpo umano.

Uno schema che rappresenti i tre mondi:

• la durezza dello spazio e l'impenetrabilità dei corpi (Mondo 1);

• qualche situazione di emozione immediata (Mondo 2);

• anche un ambiente di casa (una cucina) altamente tecnologizzato (anche l'auto).

• Visione del padre che dà istruzioni al figlio; il nono che fa altrettanto...

• La visione di un bambino all'interno di ambienti reali; in strada, in casa, a scuola...

LE DIMENSIONI DI SVILUPPO

Gli Orientamenti '91 fanno esplicito riferimento a dimensioni generali dello sviluppo infantile, dimensioni che sono messe in gioco in ogni momento dell'esperienza educativa. Sono dimensioni che hanno carattere generale, interrelato e trasversale rispetto alle specifiche attività che il bambino svolge, in quanto sono compresenti in maniera spesso inestricabile.

Ciò non deve impedire all'insegnante di cogliere, sotto il profilo della consapevolezza professionale, due direttrici essenziali:

a) l'universo degli aspetti cognitivi, che

contiene tutte le diverse componenti

- . percettivo-motorie
- . logiche
- . creative
- . comunicative ...

b) l'universo degli aspetti socioemotivi

che contiene diverse componenti

- . la gestione delle proprie emozioni
- . il rapporto tra autonomia e dipendenza
- . la costruzione e l'uso delle relazioni interpersonali e sociali...

Gli Orientamenti ci presentano - in ciò confortati dalla più consolidata ricerca scientifica psicopedagogica - un bambino che già a tre anni (e anche prima) si configura come un individuo competente (anche se i bambini sono diversamente competenti l'uno rispetto all'altro), curioso, attivo e socialmente capace di interagire con altre persone per negoziare significati e

Visioni di bambini che giocano in sezione:

- un gioco di travestimento in cui sia possibile cogliere le verbalizzazioni dei bambini, la ricerca dell'abito ^{adatto}, alcuni passi di prova, lo scambio con gli altri...;

- un gioco di esplorazione in giardino attorno ad un attrezzo motorio alla ricerca del miglior modo di salirci ecc.;

- la manipolazione di plastilina, pasta (acqua e farina) ecc. in cui sia possibile vedere i diversi aspetti interrelati;

- il fatto che anche nelle situazioni più emozionanti il bambino sia immerso con tutto il corpo e cerchi posizioni, rapporti fisici...

Diverse situazioni in cui il bambino di tre anni possa mostrare la sua competenza:

- salire scale
- camminare su un muretto
- saper apparecchiare
- raccontare una storia
- vestirsi e svestirsi e via di seguito

5.

interpretare il mondo di cui sta facendo progressivamente esperienza, costruendo la sua identità originale.

Occorre sottolineare che la ricerca scientifica sulle competenze del bambino piccolo è centrata oggi soprattutto su aspetti precedentemente ^{in parte} trascurati: lo sviluppo sociale strettamente interrelato a quello linguistico. Si constata che nei bambini il comprendere sociale è in genere più sviluppato della comprensione del mondo degli oggetti inanimati; proprio perchè il bambino è continuamente e motivatamente immerso nella pratica sociale (con la mamma, il papà, i nonni, i fratelli...) ed è in grado di formulare richieste o di motivare quello che fa o di evitare conflitti aperti con le persone di riferimento...

Si vuole così sottolineare la centralità delle relazioni sociali in tutto lo sviluppo infantile, centralità che ridimensiona anche il peso eccessivo dato ai fattori maturativi anche nella spiegazione e descrizione dello sviluppo delle capacità percettive e motorie. Anche per questo, insomma, gioca un ruolo essenziale - come sottolinea C. Pontecorvo - il rapporto sociale, "come risultato di un processo di evoluzione biologica e culturale della specie".

Queste considerazioni collocate, all'interno della visione ecologica dello sviluppo (come abbiamo visto nella prima parte di questo video), inducono ad assumere con cautela la individuazione di costanti e generalizzazioni dello sviluppo infantile. A questo propo-

Continua la presentazione di vari modi di essere competenti dei bambini piccoli (meglio se si potessero riprendere anche immagini di bambini di 2/3 anni: dell'asilo-nido in cui si possono vedere come i bambini vanno in triciclo, si muovono su attrezzi motori, mangiano, compiono azioni su consegne delle educatrici...

Occorre dare rilievo a giochi di carattere sociale in cui si vedano bambini che comunicano significativamente tra loro :

- il gioco del telefono con tubi;
- il gioco del nascondino;
- i momenti in cui i bambini chiedono aiuto verbalmente all'insegnante o reclamano davanti ad un'ingiustizia o per avere qualcosa...

Schema in cui si dà conto del superamento del peso della maturazione rispetto all'importanza della situazione di scambio sociale.

6.

sito gli Orientamenti '91 evidenziano alcuni punti da non tralasciare:

a) la grande variabilità individuale dello sviluppo dei bambini per quanto attiene a:

- . ritmi e tempi
- . stili cognitivi e di personalità
- . acquisizione di competenze particolari...

Ciò comporta una grande attenzione ai modi in cui la diversità si costruisce e si manifesta nel bambino durante la crescita;

b) il carattere discontinuo di sviluppo di molte strutture psicologiche, tanto che si assiste ad (apparenti) regressi specialmente quando il bambino utilizza in modo generalizzato procedure specifiche che non sono adatte al compito in gioco;

c) lo sviluppo del bambino non va visto come un fatto puramente interno e individuale ma nesso in relazione con i contesti di socializzazione in cui si svolge.

Pertanto la tavola che segue - che sintetizza le affermazioni dell'apposito capitolo degli Orientamenti - presenta dei parametri molto generali per l'osservazione e per la calibratura delle opportunità educative da offrire, da parte dell'insegnante, nel quadro delle considerazioni espresse in precedenza.

In una sezione omogenea per età occorre riuscire a cogliere le grandi differenze dei bambini rispetto a:

- sviluppo fisico (più alti, forme diverse ...)
- disinvoltura o impaccio nei movimenti
- diverse capacità espositive sul piano della verbalizzazione e del rapporto sociale
- diversità nell'uso di utensili o attrezzi ecc.

Far vedere uno schema di variabilità di un singolo in diverse prestazioni (avanti nella verbalizzazione, immatura sul piano esecutivo e motorio ecc.)

- Di nuovo grandi contesti di vita in cui sia possibile scoprire una notevole e rilevante ricchezza di opportunità educative a fronte di ambienti particolarmente spogli, poveri, piatti ecc.

AMBITI DELLO SVILUPPO	DIMENSIONI PRESENTI ALL'INGRESSO (TRE ANNI)	DIMENSIONI DELLO SVILUPPO IN USCITA (SEI ANNI)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ percettivo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ percezione sincretica (il tutto come rigida unità) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ analisi delle parti complesse ▪ identificazione dei caratteri percettivi degli oggetti ▪ distinzione delle somiglianze e differenze
<ul style="list-style-type: none"> ▪ cognitivo (conoscenze, concettualizzazione) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ conoscenze su basi percettive, motorie, manipolative ▪ semplici modalità esplorative ▪ rappresentazione globale degli eventi (dal vissuto familiare e sociale) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ conoscenze articolate su basi simbolico-concettuali ▪ organizzazione del comportamento in vista di scopi non esclusivamente immediati ▪ identificazione dei caratteri funzionali (oltre che percettivi) degli oggetti ▪ costruzione di mappe e rappresentazioni di categorie
<ul style="list-style-type: none"> ▪ gioco e sviluppo sociale 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ solitario ▪ casuale ▪ subito o istintivo nei conflitti 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ condiviso con gli altri ▪ pianificato con una trama ▪ gestito su ruoli diversi ▪ condotto con regole semplici o complesse ▪ condotto consapevolmente e risolto nei conflitti
<ul style="list-style-type: none"> ▪ gioco e sviluppo cognitivo 	<p>il gioco di finzione, di immaginazione, di identificazione (gioco simbolico) sviluppa la capacità di trasformazione della realtà in simboli: imitando gli altri bambini e gli adulti si sperimentano comportamenti e emozioni, si fa un uso articolato dei linguaggi, si confrontano immaginazione e dati di fatto...</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ affettivo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sentimenti ed emozioni vissuti ed espressi in modo immediato ▪ limitata capacità di elaborazione e di distanziamento 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ rappresentazione simbolica dei sentimenti ▪ oggettivazione dei propri sentimenti ▪ comprensione dei sentimenti degli altri
<ul style="list-style-type: none"> ▪ socializzazione 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ processi vissuti come totalità dinamica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ articolazione interna dei processi ▪ distinzione dei soggetti, delle diverse posizioni sociali (attivo-passivo; iniziativa-acquiescenza; autonomia-dipendenza) ▪ percezione delle norme e delle regole, e comprensione della loro necessità

Sarebbe interessante riuscire ad animare la tavola con l'ausilio di bozzetti che rappresentino - anche sul piano della parodia e del presa in giro, comunque in modo buffo - le dimensioni presenti all'ingresso e alla fine anche come confronto.

IDENTITÀ' AUTONOMIA COMPETENZA

Si possono individuare due concetti cardine dello sviluppo infantile:

- la formazione dell'identità personale (IO SONO);
- la conquista della prima, relativa autonomia come passaggio dalla dipendenza assoluta delle primissime tappe di vita alla dipendenza relativa delle fasi successive.

Al centro della strutturazione dell'identità personale c'è la capacità di sentire il sé come esistente, distinto dagli altri e dalle cose del mondo ma nello stesso tempo compreso nelle relazioni con il mondo. È una conquista, un'acquisizione (quindi un apprendimento), che inizia dalla nascita e che assume via via i contorni della personalizzazione, dell'individualizzazione.

Contestualmente il bambino conquista e stabilizza la capacità di star solo (come relativa autonomia) cioè si mette in condizione di interporre, tra i propri bisogni immediati (di dipendenza) e la ricerca di soddisfacenti risposte, intervalli temporali e spaziali che vengono riempiti dall'attività delle mente e dall'elaborazione di emozioni e sentimenti che gli consentono di costruire un buon rapporto tra i suoi desideri e la realtà.

In questa accezione l'autonomia si configura come un vero e proprio sistema cognitivo, relazionale, entro il quale il bambino diventa capace di costruire in proprio il rapporto con la realtà e gli strumenti che gli servono per agire, interpretare e capire.

Occorrerebbe una sequenza relativa al modo in cui bambino piccolo comincia a conoscere se stesso e gli oggetti e a distinguersi dagli stessi. Schematizza^{re} il rapporto e il dinamismo dalla dipendenza totale (il bambino allattato, per esempio) alla relativa autonomia, prendendo in considerazione alcuni aspetti della crescita:

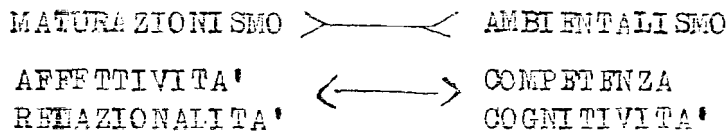
- Dal seno materno alla consumazione del pasto al seggiolone o al tavolo;
- l'autonomia verbale: dai ciangottii alle parole
- le prassie: come i bambini imparano ad usare le posate
- la motricità: dalla condizione di totale dipendenza ai primi passi
- l'esplorazione con i soli occhi quando non sa camminare all'esplorazione diretta quando cammina;
- dal farsela addosso (con pannolini) fino all'uso del vaso ecc.

Questa sequenza può continuare anche a lungo perché dà conto del viaggio verso l'autonomia e quindi l'identità...

Siamo in presenza di un rapporto di interdipendenza tra costruzione dell'identità e conquista della dipendenza relativa, una vera e propria unicità di sistema tra:

- . dimensioni cognitive
- . dinamiche relazioni
- . dimensioni sociali, emotive, affettive,

garantendo così il superamento del dualismo tradizionale tra



TRE FILONI DELLA RICERCA SCIENTIFICA

L'unicità di sistema tra dimensioni cognitive e dinamiche affettivo-relazionali viene motivata tramite il ricorso a tre filoni della ricerca scientifica:

- a) la teoria dell'ambiente facilitante (D.W. Winnicott);
- b) il processo di adattamento individuato da J. Piaget;
- c) il ruolo dell'area prossimale dello sviluppo di L.S. Vigotskij.

A. L'ambiente facilitante

Nel paragrafo intitolato "Ambienti di vita e contesti educativi", gli Orientamenti '91 affermano: "La scuola dell'infanzia rappresenta di per sé un luogo particolarmente adatto a orientare il bambino e la bambina a riconoscere ed apprezzare l'identità personale ecc." Ormai è da tutti accettato che lo sviluppo, specialmente all'inizio, dipende in modo complesso dal fatto che venga offerto al bambino un ambiente sufficientemente buono: che sa adattar

Animare l'unicità di sistema, rappresentata di fianco, facendo ben vedere come i diversi aspetti si integrano tra loro

Schematizzare magari animando, il superamento della contrapposizione.

Dalla Sequenza sull'autonomia, presentata in precedenza, dovrebbe emergere il quadro di un bambino capace di agire da solo, senza ricorrere sempre all'adulto come mediatore.

L'idea di ambiente facilitante dovrebbe essere rappresentata con situazioni più ricche di quelle normali. Per esempio:

- la possibilità di giochi più complessi (di gruppo, per esempio) per la presenza di un adulto che "guida" lo svolgimento del gioco;

si ai bisogni individuali del bambino. Dapprima questo ambiente buono è garantito dalla relazione con la madre; successivamente esso deve essere rapportato più ampiamente ai vari contesti di vita: la rete di relazioni parentali, sociali; gli ambienti formativi, prima di tutto la scuola. In tale contesto vi è integrazione tra dinamiche corporee, relazionali, cognitive: tra queste tre dimensioni non vi è gerarchia né contrapposizione se non nella patologia.

Intorno ai tre anni vi è un vero e proprio passaggio di fase: il bambino si riconosce come sé autonomo, specifico, diverso dagli altri e dall'altro da sé, fuori da ogni condizione funzionale e da aspettative di onnipotenza, non più centrato solo sui suoi bisogni ma capace di proiettarsi verso il mondo esterno costruendo in prima persona gli strumenti della relazione, della conoscenza, dell'elaborazione creativa. La mediazione cognitiva esercitata dalla madre (o da altra figura allevante) e la richiesta che il mondo esterno si adatti in favore dei bisogni del bambino si riducono massicciamente: il bambino non rischia più di "andare in pezzi" a fronte dell'invadenza degli stimoli esterni: è dotato di una propria identità che gli consente di affrontare il mondo - sia pure entro certi limiti anche temporali - da solo, con relativa autonomia o dipendenza.

La capacità di stare da solo significa:

- possibilità di stare con gli altri in modo diretto, non più filtrato, coperto da altri;
- ampia utilizzazione della capacità di utilizzazione degli strumenti della mente nelle

- lo svolgimento di attività costruttive (con pezzi grossi o piccolissimi, con pasta pongo o altro ecc.) tramite le indicazioni a supporto dei docenti;

- l'accesso al mondo della fiaba e dell'immaginario più ricco tramite un adulto con consente l'approccio alle parole scritte.

Ma anche:

situazioni in sezione in cui i bambini possono fare da soli senza che l'adulto debba intervenire...

Animare una situazione in cui il bambino è tutto e centrato su se stesso e sui suoi bisogni e situazione in cui è disponibile ad aiutare gli altri, a compiere giochi e attività senza nessuna finalizzazione "pratica", di vita.

Rappresentare l'IO SONO come una calamita che aggrega tutto quanto si muove all'esterno al di fuori di ogni regola e direzione aggregativa.

Illustrare o con disegni o con situazioni filmate i significati enunciati.

11.

relazione e interpretazione della realtà;

- attitudine a rapportarsi al mondo in modo creativo (soggettivo, finalizzato, innovativo).

Anche l'ambiente cambia la propria posizione rispetto al bambino. Perché questi possa dispiegare la propria autonomia per rafforzare l'identità personale anche tramite il potenziamento cognitivo, l'ambiente deve offrirgli:

- contenuti accessibili e motivanti;
- occasioni formative;
- esperienze sempre più ricche.

L'ambiente non costituisce più una holding (protezione, contenimento) ma la sua funzione consiste soprattutto nel rendere disponibile, nell'ordinare e organizzare le fonti dell'esperienza.

Tutto ciò garantisce la coincidenza tra la colorazione intensamente cognitiva che assume l'orientamento nel mondo del bambino a partire dai tre anni e le dinamiche affettivo-relazionali della formazione dell'identità.

B. Il processo di adattamento

Per questo massiccio orientamento verso il mondo, la realtà, il bambino ha bisogno di solida strumentazione cognitiva che si sviluppa e si affina tramite il processo di adattamento da intendersi come interscambio informativo, trasformativo e a spirale tra il soggetto e il suo contesto esperienziale. Anche in Piaget c'è insistenza sul carattere integrato del processo di sviluppo, sulla non separabilità degli aspetti cognitivi, affettivi e relazionali, sul doppio movimento tra

Esempi di ambiente facilitante:

- l'arredo della scuola materna accessibile rispetto a quello di casa;
- i giochi e gli incontri che si possono fare a scuola a contatto con attrezzi e compagni;
- le uscite, il fare in atelier di pitture o di costruzioni
- la possibilità di avere un adulto disponibile

• Sottolineare il mix di attività costruttive e di atteggiamenti positivi.

Illustrare situazioni in cui i bambini compiono esperienze (per esempio):

- con l'acqua nell'antibagno per effettuare travasi, riempimenti, comparazioni ...;
- effettuazioni di giochi simbolici (oggetti utilizzati in funzione diverse da quella consueta: una scatola

bambino e ambiente (assimilazione e accomodamento). Il linguaggio verbale ha il compito di organizzare l'azione e la rete dei rapporti mentre all'elaborazione simbolica e al pensiero di tipo ^(viene affettato) intuitivo il compito di colorare le azioni di contenuti affettivi e cognitivi.

Così: linguaggio verbale, ^{intelligenza} intuitiva e attività di simbolizzazione connotano la vita psicologica del bambino dai tre anni in poi, ^(non) ma ^{si} presentano come funzioni separate. Il bambino viene individuato come soggetto che elabora e organizza l'azione del dinamico scambio con la realtà. È comunque l'azione che viene interiorizzata e che dà luogo all'operazione come azione individuale su oggetti, una sorta di "costruttivismo in solitudine"

C. L'area prossimale dello sviluppo

Con Vigotskij l'attenzione si sposta sulla relazione, sul contesto, sui modi in cui il bambino impara ad utilizzare il mondo esterno, i suoi contenuti, il linguaggio e il pensiero. Diventa centrale il rapporto tra individuo e ambiente sociale (e non più solo il mondo naturale/artificiale di Piaget: il mondo degli oggetti e delle azioni) in tutto il suo spessore storico-culturale; il cambiamento avviene tramite l'incontro sociale, specie del bambino con un adulto o con un pari più competente... Tutte le attività di pensiero appaiono due volte nel bambino: dapprima come funzioni intersichiche cioè come attività

può diventare un camion che il papà utilizza per il suo lavoro...) tali da mostrare come le attività manuali si assommano a una ricca produzione verbale e all'invenzione di storie, colloqui, situazioni ...

. l'opportunità di compiere operazioni concrete di misurazione, collocazione spaziale di oggetti, occupazione di spazi con il proprio corpo ecc. come operazioni da introiettare...

A differenza di quanto si è rappresentato in precedenza (in cui il bambino gioca prevalentemente da solo) occorre presentare situazioni simili collocate però all'interno di visibilissime condizioni di scambio sociale:

- bambini che giocano assieme e che scambiano parole, oggetti, gesti;
- situazioni finalizzate ad un fine visibile (si veda l'acqua nei bicchieri dei

sociale, collettiva; poi come funzioni intrapsichiche come attività individuale, come proprietà interna del pensiero del bambino.

Ciò significa che:

- la vita psicologica nasce dalla relazione;
- l'identità è una costruzione, un processo dinamico derivante dalla sintesi di percorsi cognitivi, affettivi e relazionali basati sull'azione sociale, di scambio;
- i contenuti e i modi dell'esperienza sono essenziali ai fini di un corretto rapporto tra sviluppo e apprendimento.

In questo contesto si colloca la teoria dell'area prossimale di sviluppo secondo la quale ogni fase dello sviluppo non è stabilizzata, assolutizzata (come è capitato per gli stadi piagetiani), ma mobile ed estensibile. Esiste, infatti, in ogni fase una sorta di alone, di potenziale apprenditivo su cui il contesto può esercitare una potente, risolutiva funzione di attivazione. È una specie di territorio seminato ma non ancora fruttificato in cui l'ambiente può svolgere una funzione magica. Non si tratta di attendere la maturazione di competenze, ma di favorire l'emergere di quei potenziali di sviluppo che in particolari condizioni ambientali favorevoli, possono diventare nuove materiali intrapsichiche, cioè ragionamento, pensiero, conoscenza.

Centrale in questa visione sono il linguaggio e il pensiero, come azioni mentali tramite le quali il bambino entra in rapporto con il mondo, attiva i canali prassico-comunicativi, si costruisce come soggetto attivo.

Si può concludere ricordando che gli Orien-

compagni perchè si è tavola assieme; si impasta per preparare dei regali in occasione di una festa particolare

- situazioni in cui diventa netta la relazione fra bambini ed in cui emergono:

- scambi verbali
- assunzione e rispetto di semplici regole sociali.

Occorre animare il concetto enunciato attraverso alcune animazioni:

- il terreno seminato ma che può fruttificare solo se opportunamente gestito;
- un pianoforte che può suonare solo se correttamente pigiato;
- il gioco della tombola: i numeri scelti assumono significato solo all'interno di una determinata collocazione nella cartella ...

Fare emergere la differenza tra l'azione che il bambino compie da solo sugli oggetti (il punto B) e l'azione che il bambino compie sugli oggetti all'interno di una situazione sociale di scambio, ricca di relazioni tra soggetti perchè interessati

tamenti ci presentano una visione del bambino a compiere attività che hanno
come : (per loro) rilevanza sociale.

- soggetto attivo (costruttore);

- impegnato in un processo di continua in-
terazione con :
 - i pari
 - gli adulti
 - l'ambiente
 - la cultura.

"In questo quadro - aggiungono gli Orientamen-
ti '91 - la scuola materna deve consentire
ai bambini e alle bambine che la frequentano
di raggiungere traguardi di sviluppo, in ordine
all'identità, all'autonomia e alla competenza".

E' evidente che - pur muovendo da una let-
tura del Piaget sulla visione del bambino co-
struttore, attivo, che agisce sul mondo e compie
operazioni - gli Orientamenti fanno proprio il
modello generale del Vigotskij: lo sviluppo va
dall'interazione sociale, che all'inizio è mol-
to sostenuta dagli altri (anche tramite il ri-
corso ai sistemi simbolici della cultura), ver-
so un pensiero individuale reso possibile dal
ruolo centrale svolto dal linguaggio e dalla
trasmissione culturale.

Viene qui evidenziato il ruolo fundamenta-
le dell'interazionismo : il bambino costrui-
sce la sua identità personale attraverso pra-
tiche di vita sociale (scambio formativo e in-
formativo), di interazione continua con il mon-
do (i pari, gli adulti, l'ambiente e la cultu-
ra). Ciò gli è possibile per l'ampliamento del
le sue capacità di autonomia, basate sulla ^{possibilità} base
di sviluppo di competenze che possono essere
attivate e praticate in contesti sociali moti-
vanti, dotati di significato e finalizzati.

Mettere in evidenza le affer-
mazioni a fianco anche trami-
te quattro situazioni di in-
terazione.

Per quanto riguarda :

- i pari (con bambino della
stessa età e con bambino
più grande);
- gli adulti con l'insegnan-
te che racconta, conversa;
l'ambiente: un'uscita in
quartiere, in mezzo ai cam-
pi;
- la cultura: la visione di
un film alla TV, lo sfoglia-
re un libro, la drammatizza-
zione di una favola; un'esper-
ienza di pittura in rappor-
to all'uso di opere d'arte;
l'ascolto di musica ecc.

Animazione a cerchi concen-
trici (per esempio) di am-
pliamento dell'autonomia in
ulteriori territori;

