

# Primary Times

KEEPING THE TEACHER INFORMED

## Happiness is... books for everyone!

Spring is finally here, we all start thinking about summer, holidays, T-shirts and shorts, sun and sun-tan lotions, but we're not there yet and there are important steps to take before freeing our minds and relaxing. Flip through the pages and find Easter and spring worksheets, an article about competences in primary school and another one about inclusion, both important and current themes that teachers will find interesting and full of starting points for further consideration.

As usual, we also have a Class Project which, in this issue, has been structured as a *compito di realtà* (or *compito autentico*), one of the most important MIUR innovations. Children will have to complete an ambitious task, always graded in order to make them capable of doing the activities at their level.

Furthermore, we know how important for teachers that moment of the school year when agents start showing new books is: the moment when they start browsing through brand new pages. Taking a look at new student's books, teacher's books, digital material is not only a nice moment in itself, it is also full of expectation both for teachers and for us editorial staff. When teachers decide whether they want to keep the book they had chosen the year before or to change it, when they decide if they will have their pupils use extracurricular material or not, we get the chance to know if all the work we have done has been appreciated. And – thank you all – until now we know that the hard work our authors, editors, graphic designers, illustrators have done, has always been appreciated. So we can't wait to see how teachers will react to our brand new, wonderful books.

So, what's new? We are happy and proud to present **Let's Be Friends**, the new course book by Brunel Brown and Frances Foster, **Let's Start CLIL**, a teacher's book full of photocopiable worksheets for children in the third, fourth and fifth year of primary school, and **Explore!** a jump into nature and English language revision to get ready for middle school. Find out more of these wonderful projects in the following pages of this issue of **Pearson Primary Times**.

We hope you will enjoy reading Pearson Primary Times once more, that you will find interesting tips and that you will give us your feedback, always the best way to know if we're going in the right direction!



# Let's Be Friends

What is Let's Be Friends? It's the brand new course book by Brunel Brown and Frances Foster, a motivating and captivating course which accompanies children into English language learning. **Let's Be Friends** builds children's skills starting from listening to spoken language and it gives a central and important place to the values of cooperation and inclusion. It is also based on personal awareness of children's achievements.

## Why Let's Be Friends?

Because it's an easy-to-use and child-friendly course book that will take children on a journey through cooperation and values with the help of simple stories. In level 1 there are no writing activities, thus giving children all the time they need to learn to really listen to the sounds of a new language.

With **Let's Be Friends** children are never alone, parents and families are involved too with the materials they can find in Pearson DidaStore and all the extra material that comes with the Student's Book:

- integrated **Workbook**;
- **StoryTime Activity Booklet**, with level 1, to learn English through rhyming words;
- **Let's Celebrate Booklets**, with levels 2 and 3, to find out more about festivals in the English speaking world;
- **Let's Discover CLIL Booklets**, with level 4 and 5, many pages dedicated to learning different subjects using the English language;
- digital book and *audio integrale* are a useful tool for everybody, particularly for children who need extra help.

**Let's Be Friends**, with the **Cool Kids** section, focuses on the importance of educations and citizenship, as stated in the Indicazioni Ministeriali: "per lo sviluppo di un'adesione consapevole a valori condivisi e di atteggiamenti cooperativi e collaborativi". (Indicazioni nazionali, D.M. 254 del 16/11/2012).



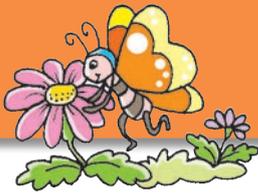
Starting from level 4, a grammar section is part of the Student's Book, along with key competences activities, in which children will have the chance to work on *compiti di realtà*.

## Real life task



## What else?

Teacher's Book, 12 CDs for the class and the teacher, 2 LIMBooks, 8 posters and Photocards complete the wonderful **Let's Be Friends** offer!



# WORKSHEET

## Spring is in the air...

... and with the weather becoming warmer and warmer, clothes change.

1. Colour, cut and glue in the correct place. Write.

hoodie

T-shirt

boots

shorts

jumper

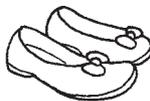
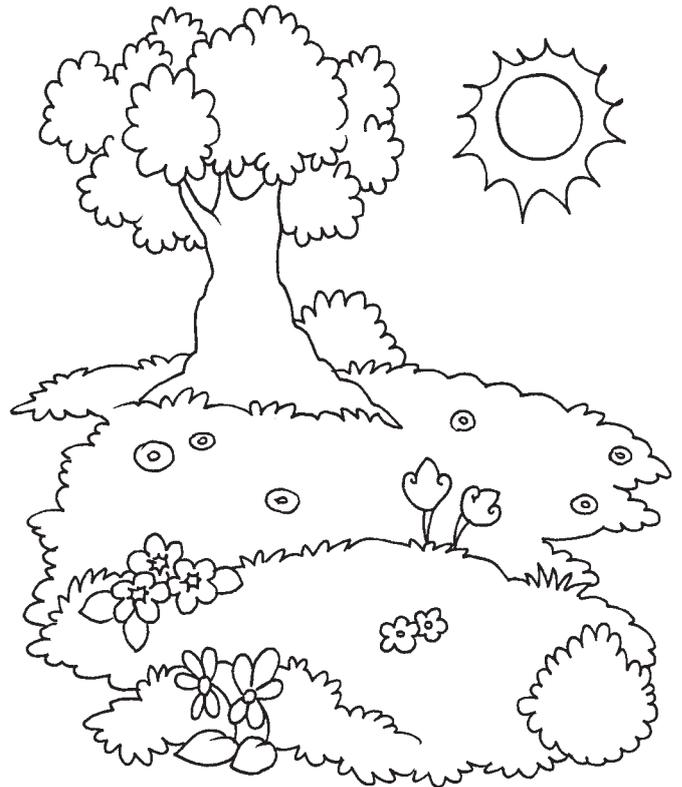
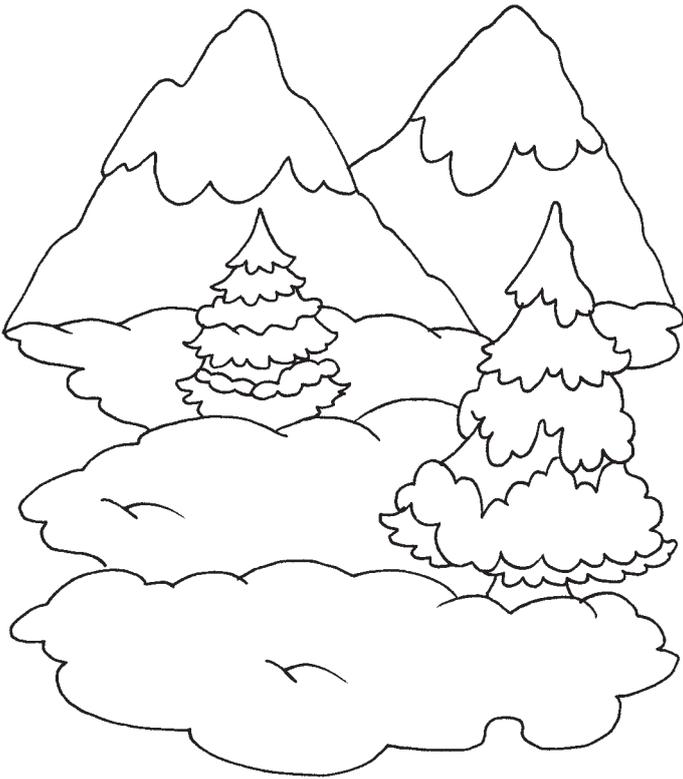
hat

coat

cap

shoes

scarf



# Il brutto anatroccolo

## Suggerimenti e riflessioni sull'inclusione scolastica

Silvia Bologna

*La maestra ha detto che i miei compagni possono controllare da me se i conti sono giusti. Con la mia calcolatrice. A me piace. (M. 12 anni)*

La legislazione scolastica degli ultimi anni ha indicato con forza la necessità e il dovere di occuparsi dei bambini che per qualche ragione non sono in condizione di apprendere da un insegnamento tradizionale. Occuparsi di un diverso modo di apprendere non è una scelta o un atto di concessione, ma un dovere, una necessità dettata dal diritto allo studio, che diventa importante reinterpretare come diritto all'apprendimento e alla fruizione del programma, anche da parte di chi ci si avvicina con più fatica. I bambini e ragazzi coinvolti possono beneficiare di una maggiore flessibilità didattica, che spesso è la chiave per un migliore apprendimento.

I bambini coinvolti da questo provvedimento sono molti e molto diversi tra loro. Si va infatti da difficoltà nell'apprendere *permanenti*, di origine neurobiologica, come disabilità, disturbi specifici dell'apprendimento, ADHD, o temporanee, dovute a cause ambientali legate al contesto socio-culturale.

Queste molteplici situazioni vanno a collocarsi sotto il cappello comune dei Bisogni Educativi Speciali, che possono essere considerati perciò permanenti o temporanei. BES dunque è un acronimo che si riferisce alla modalità di apprendimento, non al bambino in sé e neppure alla sua diagnosi. Un bambino non è un BES, e neppure *ha diagnosi* di BES: ha un modo di apprendere derivante da una condizione (tra quelle precedentemente elencate) che rende necessaria una personalizzazione della proposta didattica, o attenzioni aggiuntive per essere in grado di apprendere con serenità.

Personalizzare il programma è una scelta indispensabile per *includere* realmente tutti i ragazzi nel percorso scolastico, mettendo le loro esigenze al centro della didattica. Senza di essa, alcuni ragazzi risulterebbero esclusi dalla fruizione dei contenuti.

Vediamo ora insieme alcuni aspetti dell'inclusione a partire da qualche situazione esemplare: i nomi ovviamente sono di fantasia, e le situazioni, tratte dalla mia pratica clinica, modificate in alcuni tratti per renderle anonime.

### Includere

- comprendere, far entrare in un gruppo, in una serie [+ in, tra]
  - contenere, racchiudere
  - chiudere dentro; introdurre, inserire
- Etimologia: ← dal lat. *includere*, comp. di *in-* 'in-' e *cludere* 'chiudere'.

Fonte: <http://www.garzantilinguistica.it/>

Partire dall'esame del dizionario è un gioco che spesso riserva una visione delle cose sorprendente e suggestiva. Rileggere queste definizioni e ripensarle alla luce della didattica e della vita a scuola permette di capire intuitivamente che cosa significhi *includere* anche nel contesto scolastico e di esplorare aspetti meno evidenti del suo significato.

### Includere come *chiudere dentro, introdurre, inserire*

Includere un bambino speciale in una classe, introdurlo all'interno, inserirlo. Mi vengono alla mente i casi in cui un bambino è entrato in un gruppo 'a giochi iniziati' magari perché allontanato da contesti scolastici precedenti, o per un trasloco, o perché da poco arrivato in una città differente, magari da un Paese lontano.

Damian è arrivato nella sua classe in terza elementare e i suoi maestri hanno parlato alla classe del suo arrivo. Per alcune settimane Damian ha cambiato spesso banco per avere modo di conoscere tutti. Inoltre è stato affiancato da compagni diversi che, come piccoli *tutor*, lo hanno supportato nell'apprendere le regole della classe. Non è stato un percorso facile, come potrebbe sembrare dalle poche righe di questo racconto. Damian non parlava correntemente l'italiano ed è spesso servita la mediazione di alcuni compagni della stessa provenienza per spiegargli consegne e regole del gruppo. Anche gli obiettivi curricolari sono stati ritirati su di lui per dargli il tempo di colmare lacune, apprendere la lingua, entrare davvero nella classe.

Ora Damian non è più un bimbo con Bisogni Educativi Speciali, ed è stato proprio l'ambiente a permettergli di uscire da questa condizione e a renderli temporanei.

### Includere come *contenere*

La classe che include, la didattica inclusiva che contiene in se stessa tutti i modi di apprendere dei

bambini, la mente che possiede la consapevolezza di essere in un mondo di persone per mille ragioni differenti le une dalle altre.

*Contenere* ha un significato anche emotivo di accoglimento, di contenimento delle preoccupazioni dell'insegnante circa il programma, del bambino circa la sua adeguatezza, che riporta alla mente il mitigare la paura, il tenere con sé una preoccupazione e andare avanti comunque.

Questa definizione mi riporta a molti casi di un'efficace didattica inclusiva; in particolare però vorrei soffermarmi sulla buona pratica di utilizzare con tutta la classe uno strumento facilitante come modalità di insegnamento, fidandosi del fatto che, per chi non ha difficoltà, sarà comunque più semplice farne a meno quando le abilità saranno automatizzate.

## Includere come comprendere, far entrare in un gruppo, in una serie

Far entrare in un gruppo un ragazzino che per una serie di ragioni è diverso può essere una sfida che è possibile vincere con un po' di impegno, senza bisogno di doti magiche o elasticità e creatività fuori dal comune.

Prendiamo il caso di Pietro, un ragazzino accompagnato da un pesante disturbo nell'area dell'apprendimento, scarsa abilità di concentrazione e disprassia. Per lui andare a scuola (è in quinta elementare) è davvero faticoso: ha bisogno di utilizzare una calcolatrice e tavole riassuntive per l'area matematica, e dovrebbe iniziare a utilizzare un computer per scrivere agevolmente e con ordine. Spesso è seguito da un'insegnante di supporto che lo aiuta anche semplificandogli alcuni compiti. Tutto farebbe pensare a una corretta gestione di un caso complicato, ma purtroppo Pietro non è felice. Sente di non riuscire a *far parte di un gruppo*, e a quest'età è davvero importante per lui. Quando usa la calcolatrice in classe ha l'impressione che tutti i compagni lo trovino stupido o incapace, e il computer viaggia nello zaino con lui senza mai uscirne.

Paradossalmente tutto ciò che viene fatto per garantire il suo diritto allo studio e all'apprendimento, per renderlo incluso nella didattica, lo fa sentire meno incluso nel gruppo.

Pietro vorrebbe essere *parte di una serie*. Vorrebbe non aver bisogno di personalizzazione, o almeno vorrebbe che non si vedesse così tanto. Vorrebbe sentirsi *compreso* all'interno del gruppo classe e invece si sente tollerato e trattato diversamente.

La maestra di classe segue un ritmo serrato che lo

costringe a una personalizzazione profonda della proposta didattica. Per il gruppo classe si è scelto un percorso didattico molto convenzionale e questo sottolinea la sua differenza.

In questo caso molto è stato fatto per favorire l'inclusione nel processo di apprendimento, ma molto si può ancora fare dal punto di vista relazionale: rendere più trasparenti i compensi da un lato, agevolare l'accettazione degli stessi dall'altro, e ancora spiegare al gruppo il perché della loro necessità per alcuni compagni, individuando altri tipi di compensi di cui alcuni abbisognano (a partire dagli occhiali, per esempio).

Un utilizzo per tutti della tecnologia, una didattica che parta dall'esempio, o dall'uso di video didattici, potrebbe renderne più semplice la fruibilità per tutti e richiedere una dose minore di mediazione e personalizzazione da parte di chi davvero ne necessita.

Percorrere correttamente la via dell'inclusione è una strada non facile e che parte dalla conoscenza e dall'applicazione della normativa, ma che poi va oltre la normativa stessa e trova la sua forma reale nella consapevolezza che la normalità è un'illusione, e che forzare una didattica tradizionale a 'calzare' su un gruppo di bambini costringe a notare necessariamente i bimbi che non riescono a 'vestirla'.

Questo è l'errore di base, ed è da qui che partono considerazioni come: "Ci sono sempre più bimbi con BES, non so più come portare avanti la lezione con loro". Questa osservazione è dovuta al non voler abbandonare un modo di insegnare, un legame con tempi e scadenze che invece potrebbe essere senza rimpianti accantonato. Le peculiarità di ciascuno possono essere una risorsa, un arricchimento o una sfida educativa, non un ostacolo al corretto andamento delle cose.

Il ragazzo, o la ragazza, che potrebbe avere tra le mani il destino del nostro domani, il fisico che troverà la prossima equazione risolutiva, il politico che ci sollevierà dalle prossime guerre, il ricercatore che ci salverà da mali incurabili, l'artista che ricolorerà il futuro, potrebbe essere tra i banchi di scuola. Potrebbe non avere l'aria dell'allievo modello. Potrebbe essere atipico, parlare un'altra lingua, nascondere delle discontinuità. Non possiamo permettergli di smettere di studiare, o di non credere in se stesso.

Dobbiamo noi per primi credere nel talento di ognuno dei piccoli che siedono oggi in un banco di scuola.

*Silvia Bologna* è una psicologa che si occupa da anni di diagnosi e trattamento dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento, difficoltà scolastiche e di comportamento. Collabora e ha collaborato con scuole, bambini e famiglie.

# Esplorare la didattica per le competenze: correttezza metodologica e sostenibilità organizzativa

Giovanni Marconato

La didattica per le competenze è una tematica emergente anche nella Scuola Primaria: ne parlano le Indicazioni nazionali per la scuola del primo ciclo del 2012 dove viene definito il "profilo dello studente" che rappresenta l'insieme delle acquisizioni che ciascun alunno dovrebbe aver conseguito al termine del percorso di 8 anni, i 3 dell'Infanzia e i 5 della Primaria. Questi risultati sono declinati in forma di competenze e non più in termini di apprendimenti disciplinari. Le competenze le ritroviamo precisate, nelle procedure di valutazione e certificazione, nella circolare ministeriale del febbraio 2015, e il percorso che porterà all'obbligatorietà della certificazione per tutte le scuole primarie con l'anno 2016/17 viene confermato con la circolare di novembre 2015 in cui è indicata la strada da percorrere nel secondo anno della sperimentazione.

La questione dell'approdo alle competenze riveste, per la scuola italiana, una grande importanza per la qualificazione dell'offerta formativa e per l'arricchimento dell'apprendimento degli alunni, ma la mette di fronte anche ad alcune criticità che – se non affrontate adeguatamente – potrebbero depotenziare l'innovatività dell'approccio e rendere la valutazione e la successiva certificazione delle competenze un mero adempimento amministrativo, lasciando del tutto immutato l'assetto didattico, le competenze degli insegnanti e l'apprendimento degli studenti.

L'assunzione dell'approccio per le competenze implica, per la scuola come istituzione e per gli insegnanti, l'esplorazione di nuove modalità didattiche, di nuove strategie di apprendimento, di nuove tecniche e di nuovi strumenti di valutazione; implica una riflessione sui processi di apprendimento e un riposizionamento delle pratiche didattiche. Nulla che non abbia a che vedere con lo scopo istitutivo della scuola, anzi, una ghiotta opportunità per dare maggior spessore al senso della scuola, per renderlo attuale e per arricchire l'apprendimento degli studenti in vista del loro futuro personale, professionale e come cittadini. Liberi, consapevoli e responsabili.

## La competenza

Il costrutto della competenza è stato introdotto a scuola mutuandolo dal mondo del lavoro, dove viene usato per definire una *prestazione*, cioè cosa un operatore dovrebbe saper fare in un determinato contesto, indipendentemente dalle modalità attraverso le quali questo apprendimento è stato sviluppato. A scuola la prestazione da dare in modo competente è correlata agli scopi della scuola stessa (definiti nelle Indicazioni nazionali).

Il senso della competenza può essere agevolmente colto attraverso la definizione data da Guy Le Boterf e basata sul concetto di "risorse", conoscenza, abilità, atteggiamenti di cui è in possesso lo studente:

La persona che sa agire con competenza è quella che è in grado di mobilitare, selezionare e combinare risorse in modo pertinente per gestire una situazione professionale. Compito della formazione è di contribuire ad accrescere il repertorio di risorse che la persona possiede e di allenare a mobilitare, selezionare e combinare in modo pertinente quelle risorse.

Queste risorse vanno prima costruite e successivamente sviluppata e potenziata la capacità dello studente di mobilitarle, combinarle e utilizzarle per svolgere attività e risolvere problemi. La scuola ha, quindi, il compito di favorire lo sviluppo di risorse personali (conoscenze, saper fare, qualità, cultura, risorse emozionali...) e risorse di rete (conoscenze formalizzate come documenti, libri, internet o saperi esperienziali come tecnici, esperti, amici...). La persona competente deve essere in grado di mobilitare e combinare non solo le risorse che le appartengono, ma anche quelle presenti nel suo ambiente.

La competenza, in questo approccio, non viene vista come la somma di saperi (conoscenza, abilità, atteggiamenti) e neppure come l'utilizzo di un sapere teorico nella pratica, ma come un processo dinamico di mobilitazione di risorse per loro messa in opera in situazioni specifiche. Agire con competenza implica l'attivazione di un processo di combinazione situata di risorse.



Giovanni Marconato  
è anche autore della guida  
**Competenti si diventa**  
in uscita per i marchi  
LANG-Longman e Pinguini

## I compiti autentici

La didattica per le competenze ha come strategia di apprendimento privilegiata il *compito autentico*, un'attività di apprendimento con specifiche caratteristiche che consente lo sviluppo di apprendimento significativo, la costruzione di nuove conoscenze e abilità, la loro integrazione con quelle precedenti e il loro utilizzo finalizzato per svolgere attività e risolvere problemi reali. Queste attività, sulla base della definizione data da Reeves, Herrington, Oliver<sup>(1)</sup>:

- hanno rilevanza nel mondo reale;
- non sono rigidamente definite e richiedono allo studente di definire i compiti e i sotto-compiti necessari a completare l'attività;
- richiedono lo svolgimento di compiti complessi che devono essere esplorati dagli studenti in un periodo di tempo sostenibile;
- consentono la formulazione e l'adozione di soluzioni alternative e portare a prodotti differenti;
- offrono agli studenti la possibilità di collaborare;
- offrono la possibilità di riflettere;
- devono poter essere integrate e utilizzate in differenti aree tematiche, e portare a risultati che non siano riferibili a specifici domini di conoscenza;
- offrono agli studenti l'opportunità di esaminare il compito da differenti prospettive usando una varietà di risorse.

Lavorare con compiti autentici è importante perché gli studenti:

- trovano significato e motivazione per lo sforzo che fanno nell'apprendimento;
- si impegnano a fondo nelle discipline scolastiche;
- utilizzano modalità di ragionamento e di soluzione di problemi tipiche del lavoro nel mondo reale;
- correlano le attività scolastiche con situazioni della realtà extrascolastica più vicina a loro e capace di attribuire significato alle conoscenze disciplinari;
- fanno leva sui propri interessi per attivare l'impegno scolastico;
- rendono visibile il proprio apprendimento nei prodotti che realizzano;
- offrono alla valutazione degli insegnanti prestazioni che riflettono la complessità delle valutazioni nella realtà extrascolastica.

Molte attività ordinarie che si svolgono a scuola sono fonti di compiti autentici: un evento che si svolge all'interno e all'esterno della scuola (un concorso, un progetto), un viaggio di istruzione, possono diventare altrettante occasioni per lavorare per compiti autentici. Per trasformare questi eventi in occasione di apprendimento autentico basta identificare al loro interno i momenti in cui affidare agli studenti lo svolgimento di alcune attività di organizzazione o di gestione, o di far sviluppare loro strumenti e risorse utilizzabili nelle attività stesse. La pianificazione dell'evento, la gestione di alcune sue parti, la gestione economica e finanziaria, la produzione di strumenti informativi o promozionali o di documentazione. Attività anche semplici e alla loro portata, ma nella cui

<sup>(1)</sup> Reeves T., Herrington J., Oliver R., (2002), *Authentic Activities and Online Learning*, Atti della conferenza HERSDA 2002 "Quality Conversation"

realizzazione gli allievi lavorino in gruppo, sviluppino abilità organizzative, si assumano responsabilità, comunichino con soggetti esterni alla scuola, usino in situazione tanti contenuti e spesso in modo interdisciplinare. L'autenticità di un compito e la competenza sono già dentro tante attività 'normali' che si fanno a scuola, basta solo saperle riconoscere e valorizzare.

## La valutazione

La competenza prende forma in una prestazione ed è questa che va valutata. La valutazione della prestazione non è una valutazione 'istantanea', come abitualmente avviene per un compito scolastico, ma una valutazione da effettuare nell'arco del tempo di esecuzione della prestazione e attraverso la rilevazione di differenti aspetti della prestazione stessa.

La valutazione della prestazione è *valutazione autentica*, la valutazione che viene fatta nella realtà e quando si valuta cosa si è in grado di fare con ciò che si è imparato. È autentica quella valutazione dove gli studenti devono elaborare una risposta aperta o un prodotto, anziché selezionare la risposta 'esatta' tra un insieme di soluzioni date.

Con questo tipo di valutazione non si persegue lo scopo di misurare e classificare gli studenti, ma di dare dei riscontri su come hanno operato, con lo scopo di essere consapevoli delle caratteristiche della propria prestazione e di migliorarla.

Per la valutazione autentica è necessario identificare compiti o prodotti che hanno valore nel mondo extrascolastico.

Gli strumenti utilizzabili a questo scopo sono le *rubric*, le liste di prestazione, i diari riflessivi, il portfolio.

Le *rubric* sono scale per la valutazione di un'attività e di un prodotto di apprendimento dove vengono esplicitati i criteri della valutazione, e per ciascuno di questi sono descritti narrativamente i livelli. I criteri identificano gli attributi che caratterizzano un prodotto o un'attività considerata di qualità. Per esempio, la *rubric* per la ricerca e la valutazione di informazioni può essere esaminata secondo i seguenti criteri: raccolta di informazioni utili, valutazione delle informazioni e delle fonti e attenzione alla proprietà intellettuale. Il primo criterio può essere declinato nei seguenti livelli: le informazioni raccolte sono poche, incomplete e non rilevanti; le informazioni sono di sufficiente quantità e qualità; le informazioni raccolte sono numerose e di buona qualità.

Il diario riflessivo è la raccolta sistematica delle attività di riflessione compiute dagli studenti, in tappe

significative delle attività di apprendimento, sul valore delle attività svolte e sul processo di apprendimento. Le attività di riflessione offrono importanti elementi per l'apprezzamento delle competenze sviluppate perché portano all'esterno, raccontandola, la parte di apprendimento che non è apprezzabile attraverso l'osservazione. Il diario riflessivo (in letteratura noto anche come *learning journal* o *reflective journal*) ha la forma di un quaderno o di un file digitale sul quale lo studente viene invitato a riportare periodicamente e durante lo svolgimento del percorso di studio le proprie riflessioni su cosa sta accadendo. Una versione semplificata del diario è rappresentata dalle schede di riflessione, attività occasionale proposta dall'insegnante attraverso una o più domande che sollecitano la riflessione dell'alunno su cosa è successo in un periodo circoscritto di attività didattica. Domande per la riflessione possono essere: Qual è la cosa più importante che hai imparato? Quando ti sei sentito maggiormente coinvolto nei lavori cosa stavi facendo?

Tutti questi strumenti possono essere utilizzati con alunni di tutte le età, avendo cura di dosare l'impegno cognitivo richiesto in relazione alle capacità, tenendo comunque conto che, quando si inizia con attività di questo tipo, all'alunno dovrà essere dato un supporto maggiore e un accompagnamento passo dopo passo, e che la risposta sarà breve e scarna. Con l'allenamento l'alunno sarà progressivamente più autonomo e la qualità della riflessione migliorerà sensibilmente. La chiave didattica di questa attività sta nell'abituare l'alunno a domandarsi che cosa ha fatto o sta facendo, perché questo processo cognitivo e metacognitivo contribuisce a migliorare la qualità, ma anche la quantità, dell'apprendimento.

Questi strumenti consentono di valutare (attenzione: non misurare) la prestazione in alcuni suoi processi, per poi aggregare le valutazioni parziali in una valutazione complessiva.

Pur nella sua complessità e innovatività, la didattica per le competenze può essere introdotta con una certa facilità a scuola, attraverso un approccio graduale fatto di un numero limitato di compiti autentici di breve durata e di una quantità circoscritta di rilevazioni e valutazioni, ma prestando attenzione alla correttezza metodologica degli approcci utilizzati e gestendo il tutto nella prospettiva della sostenibilità organizzativa.

Giovanni Marconato è psicologo e formatore. Si occupa di didattica *learner centred*, ambiente di apprendimento e competenze e valutazione autentica. È anche co-autore della guida *Competenti si diventa* per Pearson Italia.



## i Webinar Pearson primavera 2016

1° Aprile



### Fare didattica per le competenze

Dalla teoria alla pratica per una didattica sostenibile.

RELATORE: **Giovanni Marconato**

E in più...  
da settembre  
nuovi corsi online  
riservati a chi adotta  
un corso LANG-  
Longman

14 Aprile



### Let's celebrate everywhere and everyday!

A workshop on teaching festivities and culture all year round and all around the world.

SPEAKER: **Joanna Carter**

28 Aprile



### How to be even more confident and competent with CLIL

A further guide to using CLIL in the English classroom.

SPEAKER: **Joanna Carter**

Per iscrizioni  
e ulteriori  
informazioni:  
[pearson.it/](http://pearson.it/)  
calendario-  
webinar-primaria

## Pearson Teacher Support Network

Pearson offre incontri di formazione disciplinare  
dedicati all'inglese su tutto il territorio

La rete di formatori  
per la Scuola Primaria:

**Joanna Carter,**  
**Cecilia Perillo,**  
**Annalisa Carraglia,**  
**Patty Amerio,**  
**Marzia Mastalli,**  
**Silvia Ingegneri.**

### Gli incontri disponibili:

Let's celebrate everywhere and everyday!

Grammar Time but not just Grammar

LIM Style Lessons WITHOUT the LIM

The Art of Storytelling in the Classroom

Making the Most of Visuals

The Multi-sensory Approach: Watch, Listen and Learn

Listen and Speak successfully

NEW!

Per organizzare uno o più incontri, contattate il vostro Consulente personale di zona.

For additional information: [pearson.it/tsn](http://pearson.it/tsn)





# Easter Egg Hunt

## 1. Read and colour the eggs.

Colour three eggs red.

Colour two eggs yellow.

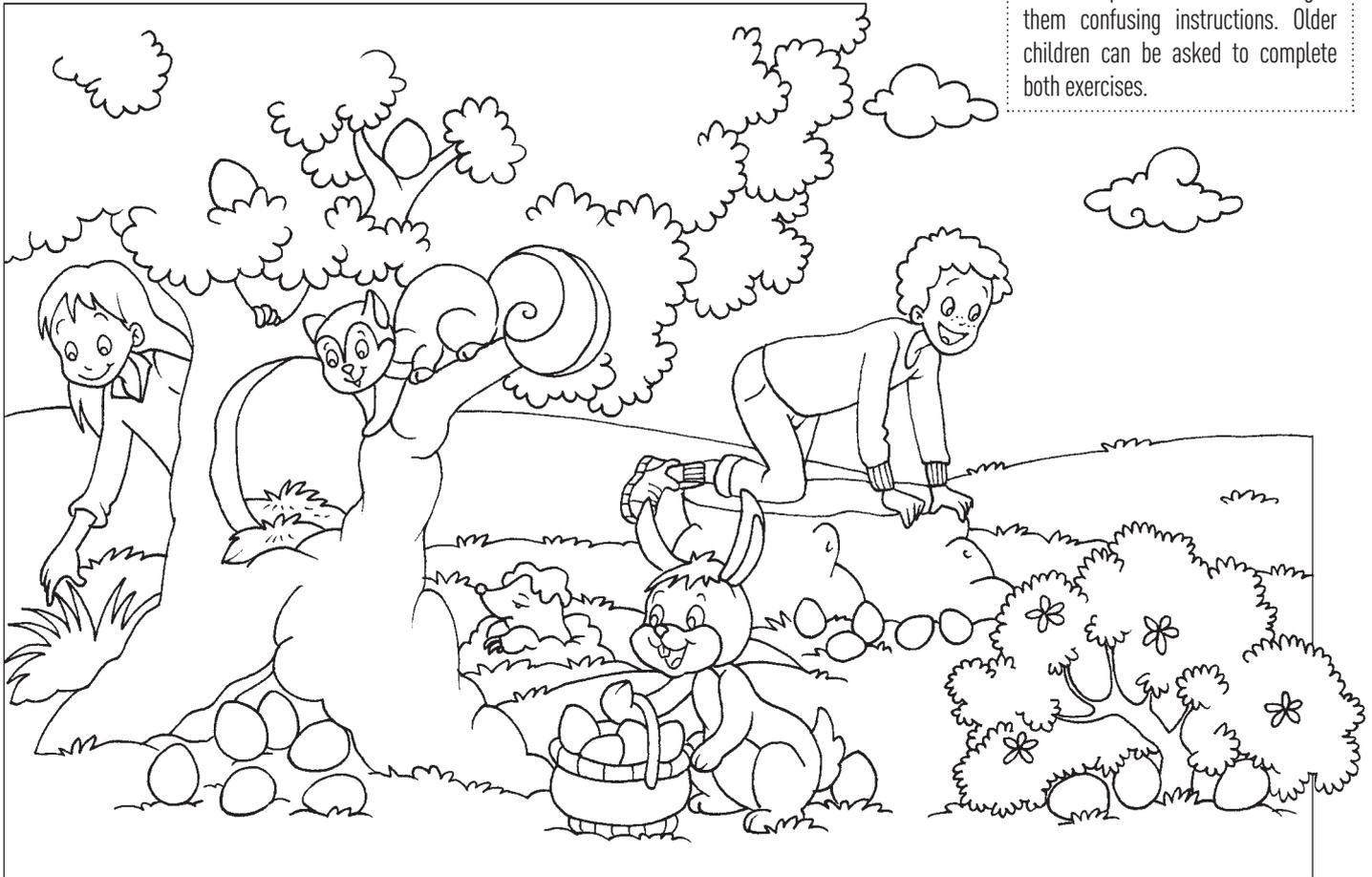
Colour six eggs pink.

Colour one egg blue.

Colour four eggs purple.

Colour five eggs orange.

**Note for the teacher:** this worksheet can be used both with younger and older children. Younger children will be asked to complete the first exercise and the page can be cut under the picture, in order not to give them confusing instructions. Older children can be asked to complete both exercises.



## 2. Read, look and answer.

1. Are there four eggs in the basket?
2. Are there three eggs in front of the tree?
3. Are there three eggs under the bush?
4. Are there yellow eggs?
5. Is there an egg behind the rabbit?
6. Are there four eggs on the tree?
7. Is there a green egg?
8. Is there a blue egg?

- |                              |                             |
|------------------------------|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> Yes | <input type="checkbox"/> No |
| <input type="checkbox"/> Yes | <input type="checkbox"/> No |
| <input type="checkbox"/> Yes | <input type="checkbox"/> No |
| <input type="checkbox"/> Yes | <input type="checkbox"/> No |
| <input type="checkbox"/> Yes | <input type="checkbox"/> No |
| <input type="checkbox"/> Yes | <input type="checkbox"/> No |
| <input type="checkbox"/> Yes | <input type="checkbox"/> No |
| <input type="checkbox"/> Yes | <input type="checkbox"/> No |

# Helping Young Children Learn English

Barbara Hojel

EFL author for Pearson Longman

At age four or five many children first move from the home-centered environment to a broader world. They are introduced to the world of school with other children and an adult who is not a member of their immediate families – their teacher. Children begin friendships that are independent of their families and teacher. Interacting with and learning from classmates become just as important as learning from their teacher.

Most young children come to our classrooms enthusiastic to meet the challenges that await them. They are excited about doing something they've only heard about before: going to school just like their older brothers, sisters, and friends. Although some young children are very shy and some even scared, most children generally want to do everything they're supposed to do in school. They want to feel big and important; they are ready to learn.

As English teachers of young children who are new to English, we will be challenging them not only to begin their school career, but to also learn a new language. They, in turn, will challenge us to 'make the learning happen' in a positive way for them. Thinking about how young children learned their native languages will give us insight into how to teach them English.

## Creating the Learning Environment

In order to create a learning environment and build activities that will lead young learners to succeed in learning a new language, it is first necessary to consider what they like to do. The best way to do this is to observe children. Most young children are very active – they explore their world by playing with toys, walking, running, climbing, touching, watching, listening and making things. When children are interested in an activity, they can continue doing it for a long time. When they lose interest, they think nothing of walking away from what they were doing.

It is very important to reach all learners when teaching a new language by designing activities that appeal to their different learning styles (visual, auditory, kinesthetic and so on). For example, when children can relate new words (which are essentially abstract concepts) to tangible objects, learning a new language is not only easier for them, but also much more fun.

They can sing, chant, and play games using their new words. These activities will help children who learn through listening and playing. If you add picture cards of the vocabulary words to their games, visual learners will benefit as well.

## Teaching Vocabulary

When we teach new words to young children we should prepare activities where they are actively participating with the words as well as with other children. For instance, if you are teaching a unit on clothes, you may want to bring a bag or box full of clothes to class, rather than just showing pictures of clothing, as the real objects do more to create excitement about the words. In addition, having real clothing will allow you to let the children interact with the clothing in a real, concrete way, rather than just looking at pictures of the items. They can listen and follow your instructions to put on or take off a shirt or a hat. Everyone can point and say what each child has on – and clap when they get it right!

Young children will love answering yes or no to your question: *Do you want a (sweater)?* They will also gladly tell you what they have if you ask: *Do you have a (hat)?* When they know the vocabulary, they can ask you for what they want – or even play store using clothes in a box. They will begin communicating with you and their classmates in a real and natural way. They will have fun as they practice the new language without even being aware that they are learning.

## Using Stories in the Classroom

Stories enchant children of all ages. Children's faces express their excitement, concern and happiness at the events in a story that is being read to them.

If you are going to divide a longer story into parts, you may want to show posters or drawings of the whole story before you begin reading so that students get an overview of the entire story. This will provide a context for your students and make it easier for them to get the meaning of unfamiliar words. At the start of each new section, you can reread or summarise the story up to where you are beginning. The children will constantly be reviewing the storyline, characters, and language, each time understanding more and more. Children will



also love retelling the story, or role-playing parts of it, using puppets and masks they have made themselves. By the time the story is finished, the children will not only know it well, but they will be able to retell it, using the vocabulary and structures they have learned, as well as being able to improvise in their own words.

You can also encourage students to draw their own pictures illustrating parts of the story and use these pictures to retell the story at home to their parents, siblings and friends. Encourage children to speak, listen to, and play with the English language to exercise the mind, emotions, and tongue together.

When students begin reading themselves, their interest in stories takes on a new dimension. They are transported to new places and situations. They want to know what is going to happen next - the story has their full attention, and you can build a full range of activities around their reading tasks.

## Other Considerations

It is also important to capture and keep young children's attention. Since their attention spans are so short - usually not more than a few minutes - we must pace our classes so that activities don't drag on and cause

children to lose interest. Rather than carrying on with one activity for a long time, try to use the new words or structures in a number of different ways. Singing or chanting about clothes, talking about them, counting actual items, putting them into a suitcase, or playing store are all examples of ways that we can include varied activities in our class and still focus on practicing the language you want your students to learn.

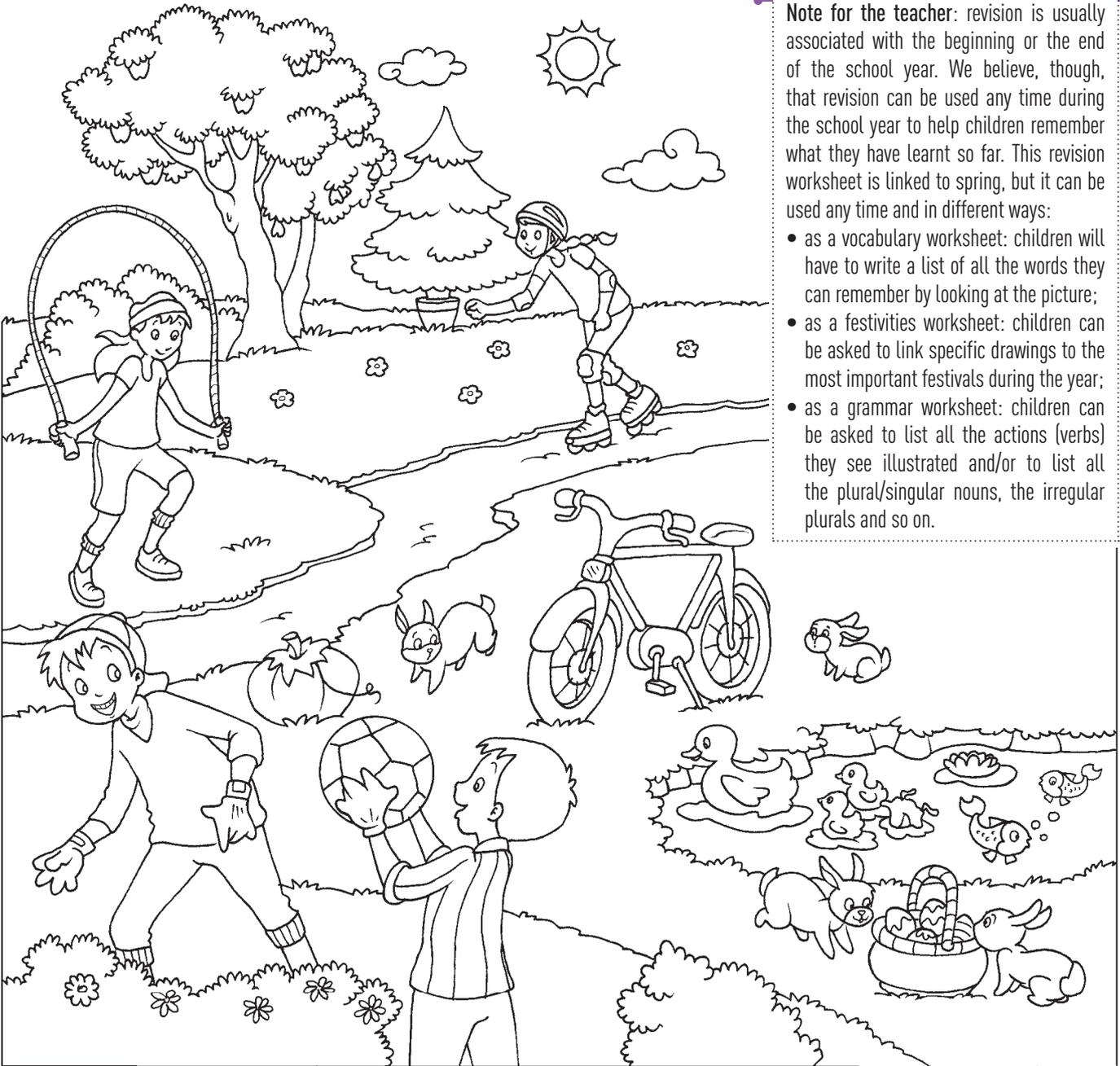
As English teachers of young children, it is extremely important that we continually help our students to develop their language skills. Why? Because they may use their native languages at home and school is the ideal place for them to learn their new language. We should provide as many activities as possible to practice. We must help our students to begin using English naturally and easily. Keeping all this in mind as we plan our classes, we can meet our objectives and know we have helped children begin to learn a new language in a way which makes them feel successful.

*Barbara Hojel has 34 years' experience teaching young children and training teachers. She has authored and co-authored ESL and EFL materials for young learners. She has also written material for teachers.*





# Spring revision



**Note for the teacher:** revision is usually associated with the beginning or the end of the school year. We believe, though, that revision can be used any time during the school year to help children remember what they have learnt so far. This revision worksheet is linked to spring, but it can be used any time and in different ways:

- as a vocabulary worksheet: children will have to write a list of all the words they can remember by looking at the picture;
- as a festivities worksheet: children can be asked to link specific drawings to the most important festivals during the year;
- as a grammar worksheet: children can be asked to list all the actions (verbs) they see illustrated and/or to list all the plural/singular nouns, the irregular plurals and so on.

---

---

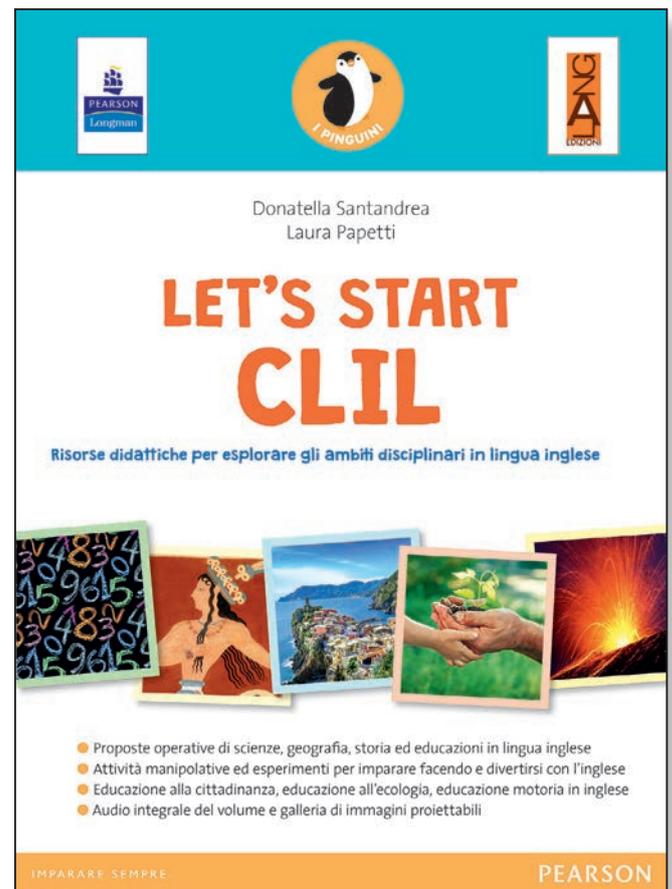
---

---

# Let's Start CLIL

Teacher's resources to explore all subjects through the English language

- Simple and child-friendly photocopiable worksheets that will help children build language competences through guided activities
- A vast selection of materials based on the syllabus of the third, fourth and fifth year of primary school
- **Worksheets** for History, Geography, Maths, Science, P.E., Art, Music and so on divided into 4 sections: Fire, Air, Water, Earth
- **Key Vocabulary** with translation of the most important words in the page
- **Glossary** with translation at the end of each frame
- Hands-on activities and experiments that will help focus children's attention in an engaging environment
- **Culture Bite** at the end of each frame: a double page based on cultural aspects of the British world
- A **CD-ROM** is also provided with the printable version of all the worksheets, the *audio integrale* of each page and the Key Vocabulary, plus a vast selection of pictures to accompany and enrich the materials



**Explore!**  
Bridging the gap between primary and middle school

**Explore!** is the new Pearson book that matches the importance of revision with the essential theme of environmental education in a motivating structure. Flip through the pages and find projects, culture, skills revision, competences and many more fantastic features!

**Explore!** features:

- an opening dialogue for each unit
- **Grammar Focus** with simple charts and useful examples
- **Action Time**: skills revision
- **How to**, to test competences
- **Project** with hands-on activities
- **I'm green**, focused on environmental education
- **Culture Bite**

## That's my school

The Class project in this issue of Pearson Primary Times is a whole class task, although the children will be divided in small groups. The aim of the activity is to introduce younger children to their school and their everyday activities in primary school.

The task can be completed in different ways, teachers will have the chance to grade the activity based on the age and the competences of the children in their class. Children can write a short text illustrating their school grounds and the activities and lessons they do everyday, they can draw and write short captions (even one-word captions for younger children), they can prepare a short dramatization of their typical day at school, make a brochure about of their school and so on.

The teacher should involve the children in choosing how to present their project. Children might also decide to choose more than just one way, they could for example draw and write a story, illustrate the

school grounds on a map and describe the map orally or invent a dramatization, take pictures and then make posters with pictures and captions.

The Class project can be completed following these steps:

**Step 1:** choose how the project will be carried out.

**Step 2:** divide the children in small groups and give each group a task. The tasks can be similar, if children have chosen a single way to complete the task, or different, if they have decided to do more than one of the previously suggested activities.

**Step 3:** help children find information and material they need to complete the task, help them translate difficult words, but don't write/rewrite their texts.

**Step 4:** complete the task and show the results to children from kindergarten, if there is one near your school.

Once the project is introduced to the class, dedicate a little time each week to the preparation of the materials.

All the written language must be in English and physically written by the children. Teachers are asked not to correct or re-write the sentences produced by the children. The first 120 children who take part in this project will receive a small present as a token of our appreciation for the time and effort taken in the preparation of the materials. Send the project material together **with three copies** of the completed project form to:

Pearson Primary Times, Class Projects - Issue 53 - Pearson Italia S.p.A. - Corso Trapani, 16 - 10139 Torino

The material should arrive in our offices by **28<sup>th</sup> October 2016**. We may publish extracts from some of the projects in future issues of **Pearson Primary Times**. All the materials submitted become property of Pearson Italia S.p.A. and reproduction rights are reserved.



THIS FORM MUST BE COMPLETED AND INSERTED IN THREE COPIES INTO THE PACK OF THE PROJECT MATERIALS.

53

Name of school \_\_\_\_\_

Address \_\_\_\_\_ CAP \_\_\_\_\_

City \_\_\_\_\_

E-mail \_\_\_\_\_ @ \_\_\_\_\_

Name and surname of teacher \_\_\_\_\_

Class/es presenting materials \_\_\_\_\_

Number of children presenting materials \_\_\_\_\_

### Privacy Policy

Pearson Italia S.p.A., titolare del trattamento, la informa che i dati da lei forniti ci permetteranno di dare esecuzione alle sue richieste e di farla partecipare alle nostre attività, registrandola a [www.pearson.it](http://www.pearson.it) ed inviandole un'email di conferma della registrazione.

I dati saranno trattati, anche con strumenti informatici e automatizzati, da responsabili e incaricati e non saranno comunicati a terzi né diffusi, ma potranno essere messi a disposizione delle altre società appartenenti al Gruppo Pearson per il perseguimento delle medesime finalità. Esercitando i diritti previsti dalla vigente normativa, ogni interessato può chiedere l'accesso ai dati o la loro integrazione, correzione, modifica e può opporsi al loro trattamento o chiederne, nei limiti previsti dalla vigente normativa, la cancellazione nonché prendere visione dell'elenco aggiornato dei responsabili nominati, scrivendo via e-mail a [info@pearson.it](mailto:info@pearson.it) oppure in forma cartacea a Pearson Italia S.p.A. - Via Archimede, 51 - 20129 Milano - tel. 02.74823.1 - fax 02.74823.278 all'attenzione del responsabile del trattamento dati.

Negando il consenso non potrà partecipare a nessuna iniziativa Pearson.  SÌ  NO

Firma \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

### Desidero ricevere informazioni da Pearson Italia

Pearson potrà tenerla aggiornata periodicamente sulle proprie attività, inviarle saggi gratuiti, newsletter e materiale connesso alla attività didattica. Potrà inoltre invitarla a esprimere le sue valutazioni e opinioni partecipando alle ricerche di mercato realizzate per conto di Pearson.

SÌ  NO

Firma \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

Let's be Friends	p. 2
Worksheet - Spring	p. 3
Il brutto anatroccolo	p. 4
La didattica per le competenze	p. 6
Pearson Webinar e TSN	p. 9
Worksheet - Easter	p. 10
Helping Young Children Learn English	p. 11
Worksheet - Spring	p. 13
Let's start CLIL - Explore!	p. 14
Class Project	p. 15

### Contributors

Giulia Abbiati, Silvia Bologna, Barbara Hojel, Giovanni Marconato

### Editor

Susanna Fornili

### Design

Tatiana Fragni

### Layout and graphics

Davide Protto

### Illustrations

Federica Orsi

### Quality controller

Marina Ferrarese

### Photographic sources

Corbis: p7 Jim Craigmyle; p7 Wavebreak Media LTD; p12 Radius images; p12 Wavebreak Media LTD.

### Printed

Tipografia Gravinese, Torino

### LIBRI DI TESTO E SUPPORTI DIDATTICI

Il sistema di gestione per la qualità della Casa Editrice è certificato in conformità alla norma UNI EN ISO 9001:2008 per l'attività di progettazione, realizzazione e commercializzazione di prodotti editoriali scolastici, lessicografici, universitari e di varia.



### IMPORTANT NOTICE

Pearson Primary Times is only distributed through a free subscription service and during seminars and conventions for teachers of English.



In caso di mancato recapito inviare al cmp/cpo di Roserio (MI), per la restituzione al mittente previo pagamento resi

**Pearson Italia S.p.A.**  
Via Archimede, 51 - 20129 Milano  
per informazioni:  
Tel. 02 74823327  
Fax 02 74823362  
E-mail: primarytimes@pearson.it  
[www.lang-longman.it](http://www.lang-longman.it)

Tutti i diritti riservati.

© 2016, Pearson Italia, Milano-Torino

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana 108, 20122 Milano, e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org.

Per i passi antologici, per le citazioni, per le riproduzioni grafiche e fotografiche appartenenti alla proprietà di terzi, inseriti in questo fascicolo, l'editore è a disposizione degli aventi diritto non potuti reperire nonché per eventuali non volute omissioni e/o errori di attribuzione nei riferimenti.

53

PEARSON Primary Times è pubblicato tre volte all'anno, in primavera, autunno e inverno. Gli insegnanti che desiderano ricevere la rivista in abbonamento gratuito possono inviare il tagliando compilato via posta o via fax al seguente indirizzo: Pearson Italia S.p.A. - PEARSON Primary Times - Corso Trapani 16 - 10139 Torino - Fax 011 75021

Nome		Cognome	
Indirizzo privato		E-mail	
CAP	Città	Provincia	
Indirizzo della scuola			
CAP	Città	Provincia	
Libro in adozione			
Vorrei ricevere la visita di un agente/concessionario a scuola <input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO			

### Privacy Policy

Pearson Italia S.p.A., titolare del trattamento, la informa che i dati da lei forniti ci permetteranno di dare esecuzione alle sue richieste e di farla partecipare alle nostre attività, registrandola a [www.pearson.it](http://www.pearson.it) ed inviandole un'email di conferma della registrazione.

I dati saranno trattati, anche con strumenti informatici e automatizzati, da responsabili e incaricati e non saranno comunicati a terzi né diffusi, ma potranno essere messi a disposizione delle altre società appartenenti al Gruppo Pearson per il perseguimento delle medesime finalità. Esercitando i diritti previsti dalla vigente normativa, ogni interessato può chiedere l'accesso ai dati o la loro integrazione, correzione, modifica e può opporsi al loro trattamento o chiederne, nei limiti previsti dalla vigente normativa, la cancellazione nonché prendere visione dell'elenco aggiornato dei responsabili nominati, scrivendo via e-mail a [info@pearson.it](mailto:info@pearson.it) oppure in forma cartacea a Pearson Italia S.p.A. - Via Archimede, 51 - 20129 Milano - tel. 02.74823.1 - fax 02.74823.278 all'attenzione del responsabile del trattamento dati.

Negando il consenso non potrà partecipare a nessuna iniziativa Pearson.  SÌ  NO

Firma \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

### Desidero ricevere informazioni da Pearson Italia

Pearson potrà tenerla aggiornata periodicamente sulle proprie attività, inviarle saggi gratuiti, newsletter e materiale connesso alla attività didattica. Potrà inoltre invitarla a esprimere le sue valutazioni e opinioni partecipando alle ricerche di mercato realizzate per conto di Pearson.

Firma \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_