

# **LINEE GUIDA**

## **PER L'ANALISI DELLE UNITÀ DI LAVORO E DEI MATERIALI DIDATTICI**

*a cura di*

Diego CORTÉS VELÁSQUEZ

Serena FAONE

Elena NUZZO

*con la collaborazione di*

Massimo CATARCI

Massimiliano FIORUCCI

*supervisione e coordinamento di*

Elisabetta BONVINO

Elena NUZZO

Piani Regionali di Integrazione Linguistica e Sociale degli Stranieri  
nel Lazio (PRILS)

**Giugno 2014**

# INDICE

## PARTE 1 – L'UNITÀ DI LAVORO E LE ATTIVITÀ

<b>1.</b>	<b>L'unità di lavoro (UdL) e altri modelli teorici</b>	<b>5</b>
	<i>Diego Cortés Velasquez e Serena Faone</i>	
1.1.	Le fasi dell'UdL	7
1.2.	Le sezioni integrative presenti nelle UdL elaborate	11
1.2.1.	Educazione civica	11
1.2.2.	Glossario	11
1.2.3.	Chiavi esercizi	13
1.2.4.	Appunti personali	13
1.2.5.	Conclusione del modulo	13
<b>2.</b>	<b>Le tecniche didattiche per lo sviluppo di competenze e abilità linguistiche</b>	<b>14</b>
	<i>Diego Cortés Velasquez e Serena Faone</i>	
2.1.	La competenza linguistico-comunicativa	14
2.1.1.	La competenza lessicale	14
2.1.2.	La competenza grammaticale	16
2.1.3.	La competenza fonologica e ortografica	18
2.2.	Le funzioni comunicative	19
2.3.	Le abilità	20
2.3.1.	La comprensione orale	20
2.3.2.	La comprensione scritta	20
2.3.3.	La produzione orale	23
2.3.4.	La produzione scritta	23
2.3.5.	Le abilità integrate	23
<b>3.</b>	<b>Approfondimenti</b>	<b>25</b>
	<i>Serena Faone</i>	
3.1.	Le consegne scritte	25
3.1.1.	Le caratteristiche	25
3.1.2.	L'elaborazione e alcuni esempi 'modello'	26
3.2.	I testi input	29
3.2.1.	I criteri di selezione di un testo	29
3.2.2.	I concetti di autenticità e manipolazione testuale	30
<b>4.</b>	<b>La prospettiva interculturale</b>	<b>32</b>
	<i>Marco Catarci e Massimiliano Fiorucci</i>	

<b>5.</b>	<b>Schede di analisi commentate</b>	<b>35</b>
	<i>Diego Cortés Velasquez</i>	
5.1.	Scheda di analisi delle attività	35
5.2.	Scheda di analisi delle unità	38
	<b>Riferimenti bibliografici</b>	<b>43</b>

## **PARTE 2 - IL SILLABO**

ELENA NUZZO

<b>1.</b>	<b>La sinossi dei contenuti delle unità di lavoro</b>	<b>45</b>
<b>2.</b>	<b>I contenuti: funzioni comunicative, grammatica e lessico</b>	<b>46</b>
<b>3.</b>	<b>Repertori: A1</b>	<b>48</b>
3.1.	Domini e contesti d'uso della lingua	48
3.2.	Sillabo degli usi della lingua	49
3.3.	Morfosintassi	51
3.4.	Fonologia e ortografia	55
3.5.	Lessico	56
3.6.	Tipi di testi	62
<b>4.</b>	<b>Repertori: A2</b>	<b>64</b>
4.1.	Domini e contesti d'uso della lingua	64
4.2.	Sillabo degli usi della lingua	65
4.3.	Morfosintassi	68
4.4.	Fonologia e ortografia	72
4.5.	Lessico	73
4.6.	Tipi di testi	80

**PARTE 1**

---

**L'UNITÀ DI LAVORO E  
LE ATTIVITÀ**

## 1. L'unità di lavoro (UdL) e altri modelli teorici<sup>1</sup>

Il presente documento nasce dall'analisi condotta per la revisione del materiale didattico elaborato dai docenti dei CTP nell'ambito dei Piani Regionali di Integrazione Linguistica e Sociale degli Stranieri nel Lazio (PRILS) rivolti a apprendenti immigrati di italiano L2<sup>2</sup>.

Il contributo presenta, da un lato, alcuni presupposti teorici di glottodidattica, dall'altro considerazioni più strettamente empiriche, collocandosi all'intersezione tra teoria e prassi didattica. Risponde, inoltre, alla volontà di **guidare la riflessione** degli insegnanti su alcuni aspetti relativi al processo di elaborazione di materiale didattico e **offrire degli strumenti** per la revisione di quanto prodotto.

Per chiarezza espositiva si ritiene opportuno iniziare questo lavoro disambiguando i termini "Unità didattica (UD)", "Modulo" e "Unità di lavoro (UdL)"<sup>3</sup>. Il primo termine (UD) fa riferimento a un modello didattico elaborato a partire dagli anni Sessanta da Freddi (1970, 1994, 1999) e descritto come "unità di lavoro dotata di una sua compiutezza e coerenza che tuttavia si ricollega alle unità che la precedono e a quelle che la seguono. È, insomma, un momento tattico all'interno della strategia curricolare" (1994). Tale modello comprende tre fasi fondamentali, la globalità, l'analisi, la sintesi, precedute dalla fase di "motivazione" e seguite dalla "riflessione" e dal "controllo". Tali fasi sono **eventualmente** seguite dal "rinforzo" e/o dal "recupero".

D'altro canto, il termine "Modulo" fa parte di un tipo di ricerca didattica sperimentale denominata, per l'appunto, "didattica modulare". In questa accezione, per modulo si intende un percorso tematico organico. Esempi di moduli in glottodidattica sono "L'italiano del diritto", "Il cibo", "Il tempo libero", "Le tradizioni popolari", ecc. I moduli pertanto devono essere intesi come sezioni o sottoinsiemi di un *corpus* più ampio di contenuti tematici o lessicali. Rispetto all'unità didattica, il modulo può essere considerato come una sezione sovraordinata; ciò implica che, seguendo la tradizione ormai affermata della glottodidattica, i due termini non possano essere usati come sinonimi e che, semmai, più UD possano costituire un modulo ma non al contrario.

In quanto al termine "Unità di lavoro", consigliato da alcuni come sostituto di Unità Didattica (Vedovelli 2002; Diadori 2010) può essere inteso come iperonimo che comprende una "pluralità di casi concreti" (lezione, UD, modulo, ecc.).

In queste linee guida, pertanto, faremo uso soltanto del termine "Unità di Lavoro" anche se la struttura del lavoro svolto da ciascun gruppo è esplicitamente quella dell'UD e nonostante i titoli siano stati elaborati pensando a contenuti adatti più a un modulo che a una UD.

---

<sup>1</sup> Il lavoro nasce da una stretta collaborazione tra gli autori. Tuttavia Serena Faone è responsabile della stesura dei paragrafi 1.2., 1.2.1, 1.2.2, 1.2.3, 1.2.4, 1.2.5, 3 e le relative sottosezioni; mentre Diego Cortés Velásquez per i par. 1 e 1.1., 5, 5.1 e 5.2. In modo congiunto il par. 2 e le relative sottosezioni. Alla stesura hanno, inoltre, collaborato Marco Catarci e Massimiliano Fiorucci per il par. 4.

<sup>2</sup> In particolare, l'analisi si è concentrata su quattro Unità di Lavoro 'modello' selezionate all'interno di tutto il materiale didattico elaborato.

<sup>3</sup> La descrizione dei modelli operativi qui presentati e delle fasi dell'UdL sono tratti dal manuale *Insegnare italiano a stranieri* (Diadori, 2011).

## 1.1. Le fasi dell'UdL

FASE	DESCRIZIONE
Motivazione	<p>Si presentano i contenuti del percorso che sta per iniziare, negoziandoli in parte con gli studenti: da un lato l'insegnante spiega la logica dell'UD che sta proponendo (di solito appoggiata a un manuale), dall'altro gli studenti propongono eventuali modifiche o chiedono integrazioni.</p> <p>L'idea di fondo è guadagnarsi l'attenzione degli apprendenti introducendo uno stimolo esterno, catturare l'interesse degli studenti attraverso una varietà di canali e cercare di capire già cosa gli studenti già sanno sull'argomento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• preparazione della classe all'incontro con il testo;</li> <li>• illustrazione delle strutture e della dinamica situazionale (luogo, momento, argomento, sequenza, relazioni di ruolo);</li> <li>• significato culturale e sociale del <i>setting</i>;</li> <li>• descrizione del testo linguistico;</li> <li>• presupposizioni, implicazioni, modelli culturali, ecc.</li> </ul>
	<p style="text-align: center;"><b>SUSSIDI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Strumentazione multimediale: computer, CD-Rom, film, videotape, diapositive, illustrazioni del libro (esplorazione dell'immagine e ancoraggio al testo).</li> <li>• Manifesti, cartoline, giornali, <i>realia</i> vari, ecc.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>TECNICHE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si propongono attività di <i>brain-storming</i> per elicitare le conoscenze già possedute dagli allievi sul tema dell'UD.</li> <li>• Tecniche per stimolare negli allievi la capacità di anticipare i contenuti di un testo (attivazione della <i>expectancy grammar</i>).</li> <li>• Si forniscono le parole-chiave, si prepara l'incontro con il testo fornendone le coordinate (emittente, destinatari, contesto e paratesto).</li> </ul>
Globalità	<p>Incontro iniziale con il testo input, attraverso attività di esplorazione del cotesto e del paratesto mirate alla comprensione generale dell'argomento proposto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Accostamento e assunzione del testo che può essere: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ una sequenza dialogata;</li> <li>○ un brano descrittivo;</li> <li>○ un articolo di giornale;</li> </ul> </li> </ul>
	<p style="text-align: center;"><b>SUSSIDI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Strumentazione multimediale: visione della sequenza dialogata, traduzione TV del testo;</li> <li>• laboratorio, magnetofono (ascolto, ripetizione);</li> <li>• lettura dell'insegnante e ripetizione degli allievi;</li> <li>• lettura degli allievi.</li> </ul>

- un dèpliant turistico;
- un manifesto o un avviso;
- un testo pubblicitario;
- un testo letterario;
- un testo di microlingua;
- una lettera commerciale;
- ecc.

### TECNICHE

Il testo è, di solito, orale e dialogato nelle fasi iniziali dell'apprendimento scolastico, ma nelle fasi avanzate può essere costituito anche da materiale scritto, e con l'uso sapiente della tecnologia può anche essere multimodale: ad esempio, la presentazione della stessa notizia in diversi generi (comunicato radiofonico, servizio in un telegiornale, dispaccio d'agenzia, articoli di giornali di diversa tendenza). In caso di input complesso e nell'insegnamento delle microlingue scientifico-professionali e della letteratura la fase di accostamento globale è di solito ripetuta più volte, una per ogni testo che compone il complesso di materiali iniziali dell'unità didattica<sup>4</sup>.

## Analisi

L'analisi è guidata attraverso attività che portano all'esplorazione del testo nelle sue caratteristiche linguistiche, testuali, pragmatiche, culturali, anche con attività di tipo euristico (per scoprire regolarità e eccezioni, per verificare o confutare ipotesi sul *funzionamento* della lingua ecc.) e induttivo (dal caso particolare alla regola generale).

- "Genere" del testo
- Collegamenti o riferimenti ad altri codici semiotici
- Coesione interna del testo e coerenza comunicativa globale
- Induzione delle strutture morfosintattiche
- Esplorazione del lessico
- Individuazione dei procedimenti stilistici e delle forme retoriche

### SUSSIDI

- Computer;
- laboratorio linguistico, magnetofono (anche per la discriminazione e fissazione dei suoni degli schemi intonativi);
- lavagna luminosa;
- schede.

### TECNICHE

Il docente esegue un compito sfidante da eseguire sul testo iniziale:

- cloze;
- incastro (battute di un dialogo; parole; frasi; paragrafi);
- dettato;
- uso di sottolineature, cerchi, frecce, colori.

<sup>4</sup> Cfr. Nozionario di glottodidattica, Itals - Laboratorio per la formazione e la ricerca in Italiano Lingua Straniera, disponibile all'indirizzo <http://venus.unive.it/italslab/nozion/noziof.htm>.



Sintesi	<p>La sintesi è introdotta da attività di reimpiego delle strutture e del lessico incontrati nel testo allo scopo di fissare o di riutilizzare creativamente i contenuti linguistici e culturali analizzati:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• esercizi di fissazione delle forme e delle strutture;</li> <li>• esercizi di reimpiego delle stesse;</li> <li>• esercizi socializzanti e personalizzati;</li> <li>• attività di traduzione;</li> <li>• creazione di testi affini;</li> <li>• trascrizione del testo in altro genere o codice, ad esempio della sequenza dialogata in una lettera, un resoconto, un sunto; in un testo pubblicitario, in un documentario, ecc.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>SUSSIDI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Strumentazione multimediale</li> <li>• Computer</li> <li>• Laboratorio linguistico</li> <li>• Magnetofono</li> <li>• <i>Realia</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>TECNICHE</b></p> <p>Mirano a fissare e reimpiegare il lessico e le strutture:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ripetizione;</li> <li>• completamento;</li> <li>• manipolazione;</li> <li>• attività di simulazione che promuovono una sempre maggiore autonomia nella produzione orale;</li> <li>• drammatizzazione, <i>role taking, role play, role making</i>.</li> </ul>
	Riflessione	<p>Si sistematizzano i fenomeni linguistici e culturali incontrati nei testi e nelle attività in classe, in modo da passare in maniera induttiva dal caso particolare alla regola generale con le sue eccezioni.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inventario di meccanismi espressivo-comunicativi</li> <li>• Inventario dei meccanismi fonici, metrici, retorici, stilistici, ecc.</li> <li>• Sistemazione delle strutture morfosintattiche per "sistemi successivi", a spirale, così da dilatare gradualmente l'area della "grammatica riflessa".</li> </ul>
Controllo		<p>Il docente verifica se gli obiettivi glottodidattici prefissati sono stati raggiunti. In caso affermativo si passa alla UD successiva, altrimenti si propongono delle attività di <b>rinforzo</b> individuale o di <b>recupero</b> generale.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Controllo dell'avvenuto raggiungimento</li> </ul>

delle mete glottodidattiche (funzioni e competenze) e degli obiettivi (operazioni) nell'ambito di una più ampia competenza culturale e sociale (il *language testing* viene impiegato quale strumento per una valutazione più attendibile).

#### TECNICHE

- esplorazione dell'immagine e ancoraggio al testo
- testing diffuso
- test di verifica finale per ogni unità didattica
- Uso delle stesse tecniche utilizzate durante tutta l'unità a cui però viene attribuito un punteggio.

Le attività di rinforzo sono da proporre su singoli punti o abilità, per singoli studenti.

Le attività di recupero generale sono da proporre se tutta la classe non ha raggiunto gli obiettivi previsti e, pertanto, sarà utile riproporre gli stessi contenuti con una nuova UD che li persegua con testi e modalità alternative.

#### SUSSIDI

- Strumentazione multimediale: computer, CD-Rom, film, videotape, diapositive, illustrazioni del libro
- Manifesti, cartoline, giornali, *realia* vari, ecc.

#### TECNICHE

Nel caso del rinforzo si tratta di una terapia immediata, relativa a lacune ben precise individuate nel corso dell'unità didattica: l'insegnante sa quale è il problema e, con esercizi e spiegazioni supplementari, rinforza la competenza dell'allievo. Uso di tecniche utili per la fissazione.

Quando, invece, ci si trova di fronte a lacune imprecise, per cui non è questo o quell'argomento che risulta mal acquisito ma è l'intero processo di acquisizione ad essere compromesso, si ricorre al ripasso, se si ritiene che il difetto dipenda dall'aver mal seguito il percorso proposto dall'insegnante in classe, oppure ad un recupero se non si sa quando e perché si è inceppato il meccanismo di acquisizione. In questo caso il recupero può essere "diffuso", cioè affiancato alla normale attività didattica (come fare per iscritto esercizi svolti oralmente in classe, leggere input supplementare, ecc.) oppure "intensivo" (concentrato su alcuni aspetti grammaticali spesso critici per lo studente). In questa fase si prevedono attività finalizzate alla comprensione profonda dei contenuti.

## 1.2. Le sezioni integrative presenti nelle UdL elaborate

Alla luce della descrizione proposta sopra, è importante aggiungere che nella fattispecie del materiale PRILS elaborato, il modello dell'Unità di Lavoro è stato ampliato con cinque sezioni (o appendici) create *ad hoc* allo scopo di offrire un percorso didattico completo. Si tratta delle sezioni di 'educazione civica', 'glossario', 'chiavi degli esercizi', 'appunti personali' e 'conclusioni del modulo' che saranno descritte brevemente nei paragrafi a seguire.

### 1.2.1. Educazione civica

La sezione di 'Educazione civica', creata per rispondere ai bisogni specifici degli studenti stranieri adulti utenti dei CTP, tratta diverse tematiche di formazione alla cittadinanza italiana offrendo numerosi spunti di riflessione riguardo la nostra società. Alcuni esempi sono: l'assetto istituzionale e territoriale italiano, la famiglia, il diritto al lavoro, il diritto allo studio, il sistema sanitario e previdenziale, le abitazioni italiane e l'affitto di immobili, l'Accordo di integrazione e la Carta di Soggiorno, la cittadinanza italiana, ecc.

Come si evince dagli argomenti trattati, la sezione assume un ruolo fondamentale per favorire l'integrazione degli immigrati in Italia, tuttavia, occorre aggiungere qualche breve considerazione in merito agli input testuali selezionati.

I contenuti socioculturali sono tratti da risorse specifiche ed erogati all'interno di testi autentici, generalmente non manipolati. Data la complessità della materia e il carico cognitivo richiesto agli studenti, sarebbe auspicabile semplificare/adattare i testi rendendoli maggiormente accessibili per il livello linguistico dei destinatari del materiale, nonché 'didattizzare' i contenuti proposti attraverso attività di comprensione scritta, sul lessico e di confronto interculturale. Inoltre, i testi selezionati si prestano a essere integrati all'interno del modello di UD descritto nei paragrafi precedenti (v. § 1. e § 1.1.).

Per un approfondimento di questa sezione si rimanda al § 4 (Parte I).

### 1.2.2. Glossario

Prima di entrare nel dettaglio dell'analisi di questa appendice, adibita alla presentazione del lessico significativo proposto nell'Unità di Lavoro, occorre soffermarsi su alcune considerazioni in merito al titolo della sezione adottato nel materiale prodotto.

Il sistema delle glosse è una strategia ampiamente adottata nei manuali didattici, ed è generalmente costituito da **una lista di voci lessicali commentate attraverso note esplicative**. Può rappresentare, pertanto, un utile sussidio a disposizione dello studente per la comprensione di termini di difficile interpretazione appartenenti a un testo input. Il glossario può dirsi 'di preparazione' se fornito prima della lettura, o 'di suggerimento' se proposto contestualmente, a

fronte o a margine dell'input testuale con espliciti rinvii interni al testo (ad esempio l'indicizzazione delle glosse o lo stile grassetto per i termini glossati, ecc)<sup>5</sup>.

Tuttavia, il termine 'glossario' adottato nel materiale PRILS non sempre fa riferimento al sistema descritto sopra. A volte, infatti, nella sezione si propone un **elenco di parole e formule decontestualizzate**. Parafrasando quanto si afferma nel Quadro Comune di Riferimento Europeo per le Lingue, a proposito della competenza lessicale, in questa sezione sembrerebbero essere raccolti tutti 'gli elementi lessicali (espressioni fisse e parole isolate) che lo studente è invitato a ricordare/usare'<sup>6</sup>.

Alla luce di tali precisazioni, appare dunque opportuno sottolineare che le due 'versioni' di questa appendice svolgono una differente funzione all'interno del materiale didattico: nel primo caso, le glosse assumono un importante ruolo di sussidio alla comprensione, nel secondo invece, le liste rappresentano uno strumento pratico per lo studente, riassumendo il lessico da memorizzare e fissare.

Non entrando nel merito della scelta tra l'una e l'altra versione, l'attenzione si concentrerà su alcuni aspetti da tenere in considerazione per la loro elaborazione.

Per quanto riguarda il sistema delle glosse vero e proprio, è opportuno riflettere sulle implicazioni relative alla distinzione tra glossario 'di valore' o 'di significazione', a seconda che le note esplicative riportino il significato generale o contestualizzato nel testo input dei lessemi.

In merito alla seconda versione, invece, per agevolare la memorizzazione del lessico da parte degli studenti, assume particolare rilevanza l'articolazione delle liste, che si prestano a essere suddivise in micro-aree semantiche, in funzioni comunicative, in contenuti morfosintattici, ecc. La presentazione fisica della sezione può essere, inoltre, arricchita da una legenda cromatica per distinguere il tipo di lessico proposto. L'esempio riportato sotto mostra un estratto di liste lessicali rielaborato, tratto da una delle Unità di Lavoro 'modello' osservate:

<b>I VERBI RIFLESSIVI</b> Svegliarsi Alzarsi Lavarsi Mettersi Vestirsi Rilassarsi	<b>LE AZIONI DEL TEMPO LIBERO</b> Uscire con gli amici Fare sport Fare un viaggio Andare al cinema, in discoteca, al museo Guardare la televisione (o TV), un film Ascoltare la musica Leggere un libro	<b>LE PARTI DEL GIORNO</b> Mattina Pomeriggio Sera Notte
<b>AVVERBI DI FREQUENZA</b> Di solito Spesso Ogni tanto, qualche volta, a volte Raramente (Non) .... mai	<b>I PASTI DELLA GIORNATA</b> Colazione Pranzo Cena	<b>I LUOGHI DI INCONTRO</b> Bar Biblioteca Palestra Parco Pizzeria Ristorante Università

<sup>5</sup> Cfr. Scipioni, pp. 71-75.

<sup>6</sup> Cfr. Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, p. 138.

Infine, per quanto riguarda l'appropriatezza e la completezza delle voci selezionate nel glossario di ciascuna UdL, si rimanda alle banche lessicali proposte nella II parte di queste Linee guida relativa al Sillabo (v.§ 3.5 per il livello A1, e § 4.5 per il Livello A2).

### **1.2.3. Chiavi degli esercizi**

La sezione offre le 'soluzioni' o 'chiavi' delle attività proposte in ciascuna fase dell'UDL e può rappresentare un utile strumento per la fruizione autonoma del materiale didattico, per il controllo e l'autovalutazione del processo di apprendimento da parte dello studente. La sezione è, dunque, principalmente dedicata all'apprendente, mentre per l'insegnante sono generalmente elaborati strumenti specifici forniti separatamente dal materiale didattico<sup>7</sup>.

Per un controllo veloce ed efficace, la sezione presenta un'organizzazione interna in batterie di soluzioni con specifici rinvii alle attività o esercizi di riferimento dell'UDL.

### **1.2.4. Appunti personali**

Si tratta di un'appendice interamente dedicata allo studente, costituita da uno spazio di lunghezza variabile dedicato alla stesura di appunti.

La sezione non presenta istruzioni per la fruizione, invitando all'autonomia di gestione da parte dell'apprendente, il quale può utilizzare lo spazio messo a disposizione secondo le proprie esigenze, ad esempio per appuntare alcuni contenuti appresi durante la lezione frontale o svolgere gli esercizi 'per casa' in forma scritta.

### **1.2.5. Conclusione del modulo**

In conclusione, si propone una sezione che indaga i contenuti presentati nell'UDL di riferimento, e per la sua funzione, appare integrare le fasi di rinforzo o recupero del modello proposto nel § 1.1. (Parte I).

Tale appendice, è articolata in due attività: la prima costituita da una 'batteria' di cinque domande di comprensione orale (aperte o chiuse), mentre la seconda è composta da cinque domande di comprensione scritta, a scelta multipla o con abbinamento immagine.

---

<sup>7</sup> Un esempio tradizionale è il CdRom o la guida cartacea per l'insegnante forniti a corredo di un manuale didattico, in cui sono raccolte le istruzioni e le riflessioni per la gestione delle attività in classe.

## 2. Le tecniche didattiche per lo sviluppo di competenze e abilità linguistiche

Nel capitolo si propone un inventario delle tecniche didattiche più diffuse per l'insegnamento/apprendimento di una L2, suddivise a seconda delle competenze e delle abilità che mirano a sviluppare<sup>8</sup>.

Tuttavia, è necessario chiarire che il repertorio qui offerto non ha la pretesa di essere esaustivo<sup>9</sup>, date le innumerevoli varianti di realizzazione delle attività, dipendenti in larga misura dalla creatività del docente. Inoltre alcune delle tecniche presentate possono essere utilizzate per lo sviluppo di più competenze,

Si ritiene, infine, che la descrizione offerta possa essere utile ai fini dell'analisi dell'adeguatezza delle tecniche utilizzate e delle attività elaborate nel materiale PRILS (v. §. 5.1. Parte I).

### 2.1. La competenza linguistico-comunicativa

Nel Quadro di Riferimento Europeo la competenza linguistico-comunicativa è descritta come quella competenza che permette di "usare il linguaggio in contesto, costituita da un insieme di competenze linguistiche, sociolinguistiche e pragmatiche". Queste a loro volta si compongono di sotto-competenze specifiche per ciascun livello della lingua.

Tralasciando la gradazione del progresso dell'apprendente L2 nella capacità di usare le risorse linguistiche, si è deciso di concentrare l'attenzione sulle componenti della competenza linguistica: lessicale, grammaticale, fonologica, ortografica.

#### 2.1.1. La competenza lessicale

La competenza lessicale consiste nella conoscenza e nella capacità di usare il lessico di una lingua, che si compone di elementi lessicali e di elementi grammaticali.

Gli elementi lessicali comprendono:

- *espressioni fisse*, consistenti in più parole usate e apprese in blocco. Tra queste rientrano le *formule frastiche* (esponenti che sono diretta espressione delle funzioni linguistiche, come i saluti e i proverbi), le espressioni idiomatiche (metafore semanticamente opache e intensificatori di cui si fa un uso limitato legato al contesto e allo stile), *strutture fisse* memorizzate e usate come un insieme nel quale si inseriscono parole ed espressioni per formulare frasi dotate di significato, altre espressioni fisse quali locuzioni verbali e collocazioni fisse, consistenti di parole semanticamente abbinate, le preposizioni composte, e infine le *parole isolate* appartenenti a classi aperte (nomi, verbi, aggettivi, avverbi) o a insiemi lessicali chiusi (i giorni della settimana, i mesi, i pesi e le misure ecc.).

---

<sup>8</sup> Le descrizioni tratte dal Nozionario di Glottodidattica sono contrassegnate con un asterisco (\*), mentre le descrizioni tratte dal Balboni (2008) sono contrassegnate con un doppio asterisco (\*\*).

<sup>9</sup> Alcune tecniche risultano molto chiare dalla loro stessa denominazione, pertanto non saranno descritte (ad esempio attività di discussione, ricerca di informazioni specifiche, ascolto-ripetizione).

Si possono avere anche dei gruppi lessicali a base grammaticale e semantica. Gli elementi grammaticali appartengono a classi chiuse e sono ad esempio:

- gli articoli, i dimostrativi, i numerali, i possessivi, gli indefiniti, i pronomi personali, le preposizioni, i verbi ausiliari e modali, le congiunzioni, le interiezioni, ecc.

Il Quadro Europeo in riferimento a tale competenza invita i propri utenti a considerare “quali sono gli elementi lessicali (espressioni fisse e parole isolate) che l’apprendente avrà bisogno di/sarà preparato a /sarà invitato a riconoscere e/o usare [...].” (QCER, pp. 136-138).

Alcune tecniche didattiche consigliate per lo sviluppo della competenza lessicale sono:

**ACCOPPIAMENTO:** La tecnica, nota anche come *matching*, propone l’associazione tra due ordini di elementi contrassegnati rispettivamente da lettere e numeri, ad esempio tra immagini e parole, tra immagini e testi, tra parole (sinonimi e contrari) o tra frasi. Una variante molto interessante di questa tecnica è l’*accoppiamento parola-definizione*, che propone il collegamento tra una lista di parole e le rispettive definizioni, presentate in ordine casuale.

**BRAINSTORMING:** Si tratta di un’attività basata su una discussione di gruppo guidata dal docente. Lo scopo dell’attività è far esprimere liberamente il maggior numero possibile di idee su un tema (o parola chiave). Le idee emerse possono essere, successivamente, argomentate con il gruppo classe e ulteriormente elaborate.

**CLOZE:** La tecnica *cloze* consiste nel proporre un ‘testo bucato’, ossia un testo in cui sono state omesse alcune parole e/o espressioni. Il testo generalmente presenta le righe iniziali integre, per consentire agli studenti una contestualizzazione del tema trattato. Il criterio di omissione della parola può essere casuale (ogni sette parole, per ragioni legate ai meccanismi di comprensione) o mirato (aspetti lessicali, morfosintattici, nozionali, funzionali della lingua). Esiste una variante facilitante di *cloze*, che presenta in calce le parole da inserire nel testo, e spesso anche una parola intrusa per mantenere un certo grado di difficoltà nello svolgimento dell’attività. L’obiettivo è completare il testo inserendo negli spazi bianchi le parole appropriate.

**COMPLETAMENTO\*:** A differenza della tecnica *cloze* e del riempimento di spazi vuoti, che riguardano singole parole, questa tecnica richiede di inserire in un testo incompleto dei sintagmi o intere porzioni di frasi. Questa tecnica sviluppa la competenza testuale dell’allievo per quanto riguarda la coerenza e i meccanismi di coesione.

**DIAGRAMMA A RAGNO:** Si tratta di una tecnica particolarmente utilizzata nella fase di concettualizzazione e avvicinamento al testo o di scrittura creativa. Propone un’attività strutturata di *brainstorming* che può essere svolta individualmente o a squadre ed è guidata dall’insegnante. Il ‘corpo’ del diagramma a ragno è rappresentato da una parola iperonima (concetto) mentre le ‘zampe’ sono costituite dalle idee o parole che emergeranno per associazione o conseguenza logica (es. causa-effetto) dal concetto proposto. Nelle versioni più complesse ciascuna nuova parola o idee può rappresentare il corpo di un nuovo diagramma da cui si diramano ulteriori stringhe di parole.

**ESCLUSIONE:** È una tecnica insiemistica che propone di individuare all'interno di un insieme linguistico, uno o più elementi estranei che non condividono le caratteristiche proprie dell'insieme. In una variante complessa dell'attività si può proporre una serie di testi (lettere, cartoline, avvisi...) correlati tra loro, tra i quali ne compare uno che si distingue per tema o genere.

**INCLUSIONE:** È una tecnica insiemistica finalizzata alla riflessione sulla lingua. Propone di includere diversi elementi linguistici in gruppi caratterizzati da un tratto particolare (ad esempio le diverse parti del discorso, il genere e il numero, ecc.). L'attività può essere totalmente autonoma, se gli allievi individuano gli insiemi che ritengono opportuni, oppure guidata, quando le categorie di insieme in cui inserire gli elementi linguistici sono già preordinate.

**MEMORIZZAZIONE:** Si tratta di una tecnica mirata all'arricchimento lessicale e alla fissazione di strutture fonologiche e morfosintattiche. È incentrata sulla memorizzazione di testi come poesie, conte, proverbi.

**RIEMPIMENTO DI SPAZI VUOTI\*:** È una tecnica che propone un testo o una successione di frasi in cui mancano alcune parole, che devono essere inserite. Queste ultime non sono scelte casualmente ma in base ad un preciso scopo didattico: nozioni di spazio, forme verbali, ecc. A seconda del tipo di parole eliminate si può lavorare sugli aspetti lessicali, morfosintattici, nozionali, funzionali della lingua.

**SERIAZIONE\*:** Si possono seriare, cioè disporre in ordine quantitativo, dei pronomi indefiniti ("nessuno, qualcuno, molti", ecc.), degli aggettivi qualificativi, prendendo una dello loro componenti semantiche come punto di riferimento ("scuro, grigio, appannato, chiaro, brillante", ecc.) o dei nomi, ancora una volta sulla base di un tratto specifico ("catapecchia, baracca, casupola, casa, villa, palazzo, castello", ecc.).

**ROLE-PLAY:** In particolare per l'esercizio delle formule fisse, frastiche e delle strutture fisse. (v. sotto).

## **2.1.2. La competenza grammaticale**

Può essere definita come la conoscenza e la capacità di usare le risorse grammaticali della lingua. Fa riferimento alla capacità di comprendere ed esprimere significati riconoscendo e producendo espressioni e frasi strutturate in base alle regole di una lingua.

Tradizionalmente, all'interno della competenza grammaticale si distingue tra morfologia e sintassi:

- La morfologia si occupa dell'organizzazione interna delle parole, analizzate nei loro morfemi: radice o tema, affissi (prefissi, suffissi, infissi) derivativi o flessivi. Riguarda, inoltre, i sistemi di modificazione delle parole (ad esempio vocaliche, consonantiche, forme irregolari, suppletivismo, forme zero) e delle variazioni dei morfemi derivanti da motivi fonetici e della loro variazione derivanti dalla flessione.



- La sintassi analizza come le parole si organizzano nelle frasi in funzione delle categorie, elementi, classi, strutture, processi e relazioni, spesso presentando tali rapporti come un sistema di regole.

In relazione alla distinzione operata, Il Quadro invita a considerare i seguenti aspetti: "quali elementi e processi morfologici gli apprendenti avranno bisogno di/saranno preparati/saranno invitati a manipolare (morfologia)" e "quali sono gli elementi grammaticali, le categorie, le classi, le strutture e i processi e le reciproche relazioni che gli apprendenti avranno bisogno di /saranno preparati a/ saranno invitati a manipolare (sintassi)" (cfr. QCER, pp. 138-141).

Alcune tecniche didattiche consigliate per lo sviluppo della competenza grammaticale sono:

**CACCIA ALL'ERRORE:** Si tratta di una tecnica che propone un testo con errori. L'obiettivo dello studente è l'individuazione delle deviazioni dalla norma (errori) e l'eventuale correzione. È possibile associare la tecnica anche a testi sonori o audiovisivi.

**CLOZE E RIEMPIMENTO DI SPAZI VUOTI** (v. sopra)

**DIALOGO A CATENA\*:** È una tecnica che prevede l'interazione di gruppo e si presta al 'gioco a squadre'. Il dialogo è avviato generalmente dal docente che propone una domanda guida (es. Quanti anni hai?), uno studente risponde e poi rilancia la domanda ad un compagno, e così via. Questa tecnica è adatta ad esercitare e fissare alcuni atti comunicativi nonché le strutture grammaticali con cui queste si realizzano.

**ESPLICITAZIONE\*:** E' una tecnica utilizzata per stimolare la riflessione sui pronomi: l'allievo deve tracciare una freccia collegando ogni pronome al proprio referente oppure deve sottolineare ogni pronome e scrivere accanto il referente. In tal modo si mira al rafforzamento della competenza testuale, particolarmente dei meccanismi di coesione e di referenza.

**MANIPOLAZIONE:** Rientrano in questa tecnica tutte le attività che propongono una manipolazione dell'input a livello delle strutture superficiali (ad esempio "Volgere al presente indicativo..." ). L'attenzione è rivolta alla forma linguistica e agli aspetti morfosintattici.

**SERIAZIONE\*:** (v. sopra)

**SEQUENZIAMENTO\*:** La sequenziazione si basa sul parametro "tempo" e può coinvolgere due tipi di insiemi: da un lato gruppi casuali, ad esempio, di avverbi e di locuzioni di tempo oppure di forme verbali da collocare in successione; dall'altro insiemi particolari, costituiti da testi che includono anacronie, cioè sovvertimenti dell'ordine cronologico. Tale caratteristica è tipica dei testi narrativi, in cui spesso si hanno anticipazioni ("prolessi") e flashback ("analessi"). Rimettere in ordine un testo letterario in base alla successione temporale, attività tipica dell'educazione letteraria, richiede in educazione linguistica un secondo momento: il testo rimesso in ordine viene infatti riscritto, risistemando sia i rimandi dei pronomi sia la *consecutio temporum*.

**TRASFORMAZIONE DI MODALITÀ\*:** . Rientrano in questa voce tecniche come il passaggio dal discorso diretto a quello indiretto (attività propedeutica al saper parafrasare e riassumere) o

viceversa (attività propedeutica al saper dialogare), oppure il passaggio da un ordine velato a un ordine via via più esplicito, fino a giungere all'imperativo diretto. Si tratta di tecniche spesso ritenute 'scolastiche' dagli allievi e quindi non certo gradite, ma possono risultare più accettabili se se ne spiegano le finalità.

### 2.1.3. La competenza fonologica e ortografica

La competenza **fonologica** comprende la conoscenza e la capacità di percepire e produrre:

- le unità sonore (fonemi) della lingua e la loro realizzazione in precisi contesti (allofoni),
- i tratti fonetici che distinguono i fonemi, ossia i tratti distintivi come sonorità, arrotondamento, nasalità, occlusione
- la composizione fonetica delle parole (struttura sillabica, sequenza di fonemi, accentazione delle parole, tono)
- la fonetica della frase (o prosodia) con accentazione, ritmo della frase e intonazione,
- la riduzione fonetica (riduzione vocalica, forme forti e deboli, assimilazione, elisione).

Il Quadro, a proposito di questa competenza invita i propri utenti a considerare e specificare: "quali sono le nuove abilità fonologiche richieste all'apprendente; qual è l'importanza relativa di suoni e prosodia; se correttezza fonetica e fluenza sono obiettivi iniziali di apprendimento o invece obiettivi da perseguire a più lungo termine" (QCER, pp. 142-143).

La **competenza ortografica** comprende la conoscenza e l'abilità di recepire e produrre i simboli che costituiscono i testi scritti. I sistemi di scrittura di tutte le lingue europee ricorrono all'alfabeto, mentre altre lingue utilizzano ideogrammi e logogrammi (es. cinese) o un sistema consonantico (es. l'arabo). Con i sistemi alfabetici gli apprendenti dovrebbero essere in grado di recepire a produrre:

- - le lettere in stampatello e in corsivo, sia maiuscole sia minuscole
- - l'ortografia corretta delle parole comprese le abbreviazioni correnti
- - la punteggiatura e le relative convenzioni d'uso
- - le convenzioni tipografiche e i diversi caratteri ecc.
- - i logogrammi l'uso corrente (ad esempio @, & ecc.)

Strettamente connessa all'ortografia è anche la **competenza ortoepica**. Chi deve leggere un testo a voce alta o produrre oralmente parole di cui conosce solo la grafia deve pronunciarle correttamente a partire dalle conoscenze sulle convenzioni ortografiche della forma scritta (QCER, pp. 144-145).

Tra le tecniche adibite allo sviluppo di tali competenze rientrano le seguenti:

**DETTATO\***: Trascrizione di un testo ascoltato dall'insegnante o da un registratore. Tra le varianti del dettato notiamo il *dettato-cloze*, in cui l'allievo deve scrivere solo le parole mancanti in

un testo e la dicto-comp(osition) che, malgrado il riferimento alla composizione, è una forma di riassunto guidato o di riscrittura: l'allievo trova le parti iniziali delle frasi e deve completarle sotto dettatura (v. Completamento). Affinché il dettato produca acquisizione è necessario che non crei ansia: in questa prospettiva, l'autocorrezione o la correzione incrociata tra compagni trasformano una prova altrimenti ansiogena in una stimolante sfida personale.

**MEMORIZZAZIONE** (v. sopra)

**RIPETIZIONE\***: L'allievo ascolta e ripete una frase che è stata spezzata nei suoi sintagmi, i quali vengono proposti a partire dall'ultimo ricostruendo, stimolo dopo stimolo, l'intera frase (esempio: "con me?", "al cinema con me?", "vieni al cinema con me?"). La ripetizione regressiva serve a fissare le curve intonative. Se si chiedesse la ripetizione di una frase completa l'intonazione verrebbe difficilmente colta dall'allievo; se invece si segmentasse la frase e si proponessero i sintagmi dal primo in poi, ad ogni nuova aggiunta l'intonazione cambierebbe; ripetendo invece a ritroso, la curva intonativa rimane costante.

## 2.2. Le funzioni comunicative

**DIALOGO A CATENA**: (v. sopra)

**DIALOGO APERTO**: È una tecnica piuttosto complessa, che propone un dialogo da completare. In particolare si presentano le battute di un personaggio A e si richiede allo studente di inserire le battute mancanti del personaggio B, considerando la coerenza e la coesione con le altre battute. Questa tecnica risulta utile per lo sviluppo della competenza sociolinguistica, pragmatica e testuale.

**DRAMMATIZZAZIONE**: Si tratta di una forma di simulazione mirata alla recitazione di un testo modello (generalmente una breve sequenza dialogata). L'obiettivo dell'attività è la fissazione delle espressioni linguistiche funzionali alla realizzazione di specifici atti comunicativi e alla memorizzazione del lessico e delle formule routinarie. Anche se non prevede alcun grado di autonomia da parte degli studenti, la tecnica può rappresentare un utile allenamento per iniziare a sviluppare le abilità integrate.

**ROLE TAKING, ROLE MAKING, ROLE PLAY**: Si tratta di tre tecniche didattiche mirate alla simulazione in contesto, che si distinguono per il diverso grado di autonomia degli studenti:

- il *role-taking*: gli studenti assumono i ruoli previsti nel dialogo modello (presentato in precedenza), ma personalizzano la simulazione, introducendo elementi del proprio vissuto (progetti, desideri...)
- il *role-making*: i ruoli sociali e lo scopo pragmatico sono quelli di un dialogo di partenza, ma gli allievi godono di discreta libertà nella conduzione della conversazione (tipo di saluto, numero di battute, etc).
- il *roleplay*: propone di simulare, per quanto possibile, una situazione reale, allo scopo di rendere i partecipanti consapevoli dei propri atteggiamenti, evidenzia i sentimenti e i vissuti sottesi alla situazione creata e rinvia alla dimensione soggettiva nella comunicazione. E'

un'attività in cui gli studenti costruiscono liberamente un dialogo sulla base di una situazione definita a priori dall'insegnante.

## 2.3. Le abilità

### 2.3.1. La comprensione orale

**ASCOLTO SELETTIVO\***: Attività di ascolto in cui si devono riconoscere alcuni segmenti della catena fonica. Il testo viene presentato senza alcuna attività propedeutica e il compito è solo quello di cogliere il maggior numero possibile di dati. Alla fine dell'ascolto, i dati vengono condivisi a gruppi o coppie in modo da costituire la base per un'attività di anticipazione e procedere poi ad un secondo ascolto, e così via. L'oggetto di questa tecnica è dunque la capacità di cogliere frammenti e di servirsene per creare ipotesi contestuali (dove ci si trova, cosa sta avvenendo, ecc.).

**DOMANDA CHIUSA**: Si tratta delle tradizionali domande con risposte a scelta multipla (due o tre opzioni). La versione più semplice è costituita dalle domande "sì/no". In altri casi si hanno frasi o domande che vanno completate con una delle opzioni proposte. La scelta multipla è una tecnica estremamente precisa e utile per verificare la comprensione, consente infatti di concentrare l'attenzione su elementi discreti, non richiede produzione scritta e permette un controllo veloce dell'attività.

**PATTERN DRILLS**: si tratta di esercizi strutturali propri del metodo audio-orale che sono costituiti da una batteria di stimoli registrati a intervalli separati in cui l'allievo deve fornire la risposta che viene poi corretta o confermata sul nastro. Gli esercizi strutturali sono necessariamente orali, possono essere rapidamente svolti anche in classe: l'insegnante propone in rapida successione gli stimoli e indica con un cenno quale allievo deve fornire la risposta.

**RICOMPOSIZIONE DI DIALOGHI**: (v. sotto)

**TRANSCODIFICAZIONE\*\***: È la tecnica che propone il passaggio da un codice linguistico a un altro ed è principalmente mirata a guidare e/o verificare la comprensione. La transcodificazione non prevede alcuna forma di produzione linguistica e propone a partire da un ascolto o lettura di un testo un'attività (es. disegnare, cerchiare, tracciare o mimare) alcune informazioni contenute nell'input orale o scritto. In una variante di questa tecnica, detta "dettato Picasso" l'input non è testuale ma fornito a partire dalle indicazioni dell'insegnante o di un compagno.

**VERO/FALSO**: Tecnica associata alle attività di comprensione scritta e/o orale di un testo. L'attività consiste nel proporre una serie di affermazioni e l'obiettivo è indicare lo statuto di veridicità delle asserzioni proposte.

### 2.3.2. La comprensione scritta

**ACCOPIAMENTO** (v. sopra)

**COMPLETAMENTO (DI TESTI MUTILATI)\*:** A differenza della tecnica cloze e del riempimento di spazi vuoti, che riguardano singole parole, questa tecnica richiede di inserire in un testo mutilato dei sintagmi o degli spezzoni di frase abbastanza estesi, pur senza giungere ai limiti del dialogo aperto. Il completamento di un testo scritto (di solito si tratta delle sezioni conclusive delle battute di un dialogo) mette in gioco l'intera competenza testuale dell'allievo: per completare il testo, infatti, egli deve basarsi sulla coerenza globale (il 'filo del discorso') e deve tener conto dei meccanismi di coesione già presenti nella parte del testo che gli è nota.

**DOMANDA APERTA:** È la tecnica che propone di rispondere in maniera non vincolata a delle domande su un determinato testo o argomento. È generalmente utilizzata per sviluppare riflessioni conclusive di un lavoro. Non risulta, invece, molto adeguata per la verifica della comprensione immediata di un testo, dato che presuppone l'intervento della produzione scritta da parte degli studenti.

**DOMANDA CHIUSA:** (v. sopra)

**INCLUSIONE ED ESCLUSIONE:** (v. sopra)

**ESPLORAZIONE DELLE PAROLE CHIAVE:** È una tecnica generalmente associata all'elicitazione e pertanto ritenuta utile nella fase di concettualizzazione di un testo. Prevede l'analisi del paratesto (titolo, illustrazioni, didascalie) e l'introduzione delle parole chiave indispensabili per la comprensione.

**GRIGLIA\*:** Questa tecnica si basa sulla 'griglia' di possibilità offerte dall'incrocio di due variabili, una disposta sulle ordinate ed una sulle ascisse di un piano cartesiano. Essa è ritenuta di solito adatta per guidare-verificare solo la comprensione di dati referenziali, ma si presta in realtà anche a lavorare sulla comprensione profonda: si pensi, ad esempio, ad uno schema che riporta nella colonna orizzontale i nomi dei personaggi di un racconto o di un romanzo e nella colonna verticale una lista di possibili scopi non dichiarati per le loro azioni: agli allievi l'esecuzione richiesta può parere minima (segnare crocette nella casella giusta) ma ciò che si chiede è in realtà una analisi approfondita in termini inferenziali.

**INCASTRO (TRA BATTUTE DI UN DIALOGO, TRA FUMETTI, TRA PARAGRAFI DI UN TESTO IN PROSA, TRA TESTI)\*:** Questa tecnica è molto utile per rafforzare la competenza testuale e socio-pragmatica e propone di ricostruire un testo attraverso l'inserimento o il riordino delle varie parti che lo compongono. Esistono numerose varianti della tecnica, distinte sulla base dei testi proposti per l'attività:

- *Incastro tra battute di un dialogo:* si propone un dialogo tra due personaggi. Le battute di un personaggio (A) sono presentate nella successione corretta, mentre quelle del personaggio B sono presentate in ordine casuale (generalmente numerato). L'obiettivo è ricostruire il dialogo originale inserendo il numero delle battute del personaggio B.
- *Incastro tra fumetti:* si propongono alcune vignette e in calce le battute in ordine casuale. Lo studente deve riportare nel fumetto il numero corrispondente ad ogni battuta o collegare battuta e vignetta con una freccia. In una versione semplificata della tecnica, si propone una

storia attraverso alcune vignette complete di battute. I fumetti sono presentati in ordine casuale e numerato. L'allievo deve ricostruire la storia, indicando la corretta successione dei numeri delle vignette.

- *Incastro tra paragrafi*: si utilizza un testo scritto in prosa scomposto in paragrafi, i quali vengono proposti in ordine casuale. Lo studente deve numerare i vari paragrafi in ordine di successione logico-argomentativa. Si tratta di una tecnica specifica per lavorare sia sulla coerenza testuale sia sugli elementi discorsivi.
- *Incastro tra testi*: si presentano diversi testi ('compiuti') correlati tra loro e appartenenti a uno stesso evento comunicativo. Gli allievi devono ricostruire la corretta sequenza logico-temporale che lega i vari testi (v. anche sotto, **RIORDINO DI TESTI**).

**RICOMPOSIZIONE DI DIALOGHI\*\***: si presentano dei dialoghi le cui battute sono state scompagnate e lo studente deve restaurare l'ordine iniziale. Questa tecnica può essere realizzata in diverse varianti, caratterizzate da un grado crescente di difficoltà:

- la più semplice presenta un dialogo in cui le battute di un personaggio sono scritte nella successione corretta, mentre quelle del secondo personaggio vengono stampate oppure fatte ascoltare secondo un ordine casuale: gli studenti devono inserire nel punto corretto del dialogo il numero della battuta;
- si possono anche offrire le battute dei due personaggi in due blocchi, ciascuno dei quali contiene le battute di un singolo personaggio date in ordine casuale, rendendo molto più complesso il compito;
- ancora più complessa risulta la variante in cui si mettono in ordine alfabetico le battute (operazione semplicissima con il computer) di entrambi i personaggi: tuttavia, per rendere eseguibile quest'ultima variante può essere necessario descrivere la situazione in modo da consentire di attivare la grammatica dell'anticipazione.

In tutti questi casi la soluzione si basa anzitutto su considerazioni di ordine pragmatolinguistico e, insieme, di carattere semantico, mentre gli aspetti morfosintattici giocano un ruolo molto ridotto.

**RIEMPIMENTO DI SPAZI VUOTI**: (v. sopra)

**RIORDINO DI TESTI\*\***: Si presentano all'allievo dei testi autonomi ma correlati tra di loro: uno scambio di mail; la sequenza tra una legge, la notifica della sua contravvenzione, il sollecito di pagamento, l'attestato di avvenuto pagamento; la richiesta di fondi per una ricerca scientifica, la determinazione delle attrezzature necessarie, il loro ordinativo, le fatture, gli appunti dell'esperimento, la relazione conclusiva ecc. Gli allievi devono indicare la corretta sequenza dei vari testi. La base di questa tecnica va individuata nella comprensione della successione logica e/o temporale, e ciò mette in moto l'intero processo di comprensione testuale a livello di evento comunicativo, non solo di singolo testo.

**TRANSCODIFICAZIONE**: (v. sopra)

**VERO/FALSO**: (v. sopra)

### 2.3.3. La produzione orale

**BRAINSTORMING E DIAGRAMMA A RAGNO** (v. sopra)

**ELICITAZIONE:** È una tecnica didattica che consiste nell'estrarre, attraverso domande o suggerimenti, le idee e le informazioni possedute dagli studenti riguardo un tema. L'attività di elicitazione, guidata dal docente, è molto utile durante il processo di anticipazione proprio della fase di contestualizzazione di un testo. Il ruolo del docente è indurre gli studenti ad acquisire consapevolezza delle conoscenze possedute e preparare la classe alla gestione del nuovo input.

**MONOLOGO\*/\*\*:** Come tecnica glottodidattica, il monologo è una (breve) produzione orale su un tema precedentemente assegnato, in modo che l'allievo abbia potuto approfondire i contenuti e che il problema del 'cosa' dire non interferisca sull'attenzione al 'come' viene espresso, cioè sull'aspetto linguistico. Una variante di questa tecnica (fondamentale per il contributo che dà alla crescita cognitiva), è quella il monologo su traccia, in cui l'allievo effettua la sua micro-conferenza su una 'scaletta'. Il monologo è essenzialmente un'attività consigliata per i piccoli gruppi di studenti, in caso contrario è opportuno coinvolgere il maggior numero di studenti nella produzione di brevi monologhi correlati, ad esempio a proposito di una detective story in cui ciascuno studente ha un ruolo, o la descrizione delle diverse sequenze di un fumetto.

### 2.3.4. La produzione scritta

**COMPOSIZIONE SCRITTA:** È la tecnica che propone l'elaborazione di un testo scritto. Nella versione più tradizionale si propone la stesura di un "tema" su un determinato argomento, ma esistono altre forme di composizione riconducibili a vari generi testuali: descrittivo, narrativo, informativo, espositivo, argomentativo e regolativo (ad esempio la descrizione di una persona o un luogo, la narrazione di un viaggio, la stesura di una lettera, email, cartolina...) Per guidare lo svolgimento dell'attività da parte degli studenti è opportuno discutere in anticipo l'argomento e lo scopo della composizione (dare informazioni, esprimere la propria opinione su un dato argomento, convincere ...).

**TRASFORMAZIONE DI GENERE\*:** È una tecnica che porta a riflettere sulla natura specifica dei singoli generi comunicativi [>]: ad esempio, trasformare una telefonata in una lettera, in un messaggio breve, in un telegramma, ecc. Si tratta di una tecnica complessa i cui scopi pragmatici spesso sfuggono agli allievi, che la considerano una semplice manipolazione scolastica e la accettano con difficoltà.

**TRASFORMAZIONE DI MODALITÀ\*:** (v. sopra)

### 2.3.5. Le abilità integrate

**DIALOGO APERTO E DIALOGO A CATENA** (v. sopra)

**DRAMMATIZZAZIONE:** (v. sopra)

**PARAFRASI:** È una tecnica che propone la produzione di un testo in forma semplificata sia a livello lessicale che morfosintattico. Implica la comprensione del testo di partenza e mira allo sviluppo dell'uso di sinonimi. È una tecnica propedeutica alla composizione scritta e orale di testi.

**RIASSUNTO:** In italiano L2 il riassunto rischia di coincidere con una contrazione del testo originale, trasformandosi in un esercizio di ricopiatura selettiva. Far stendere qualche riassunto/contrazione può essere utile per procedere poi a una correzione collettiva in cui l'insegnante mostra come si può scrivere un testo nuovo che non sia una semplice riduzione del testo base. In altre parole, il contributo del riassunto in lingue di cui non si ha piena padronanza sta nella fase di correzione piuttosto che in quella di esecuzione.

**ROLE-MAKING, ROLEPLAY, ROLE-TAKING** (v. sopra)

**STESURA DI APPUNTI** (guidati o liberi): Si tratta di una tecnica mirata allo sviluppo dell'attività integrata 'prendere appunti'. Nella variante guidata la raccolta di appunti si basa sull'ascolto o sulla lettura di un testo, ed è mirata all'identificazione di informazioni discrete. Nel formato libero, l'attività concede allo studente permette di concentrare l'attenzione sui nuclei informativi che ritiene più salienti.

**TELEFONATA:** Si tratta di una tecnica che propone la simulazione di una telefonata autentica tra due persone. L'ambientazione, lo scopo e i ruoli dei personaggi sono stabiliti a priori e gli studenti eseguono l'attività in classe. La telefonata risulta più complessa delle altre tecniche di simulazione, in quanto non prevede il contatto visivo tra gli studenti, i quali svolgono l'attività di spalle l'uno con l'altro.

**TRADUZIONE\*:** Dato un testo scritto nella lingua di partenza, tradurre significa produrre un testo scritto equivalente in una lingua d'arrivo, eventualmente con l'ausilio di dizionari ed altri materiali d'appoggio. Tecnica favorita degli approcci formalistici la traduzione è probabilmente l'abilità più complessa (richiede infatti un'accurata analisi linguistica e culturale) e rappresenta un punto d'arrivo dell'insegnamento linguistico; quindi non pare utilizzabile come tecnica per apprendere la lingua.

**TRASFORMAZIONE DI GENERE O DI MODALITÀ** (v. sopra)



### 3. Approfondimenti

Dopo avere delineato il modello e le fasi dell'Unità di Lavoro, illustrato le caratteristiche peculiari del materiale didattico PRILS e fornito un breve repertorio delle tecniche didattiche più in uso, sembra utile soffermarsi su alcuni ultimi aspetti operativi che interessano la fase di creazione del materiale didattico. In particolare, l'elaborazione delle consegne scritte e la rilevanza dell'input testuale nel processo di apprendimento/insegnamento.

#### 3.1. Le consegne scritte

Il presente capitolo delle linee guida è dedicato alla definizione delle caratteristiche principali delle consegne e alla presentazione di alcuni suggerimenti pratici per la loro elaborazione.

##### 3.1.1. Le caratteristiche

Con il termine 'consegna' si indica l'insieme delle istruzioni rivolte agli studenti che precedono un'attività didattica. Il fine di una consegna scritta è, pertanto, guidare il processo di insegnamento/apprendimento e portare lo studente a individuare quali attività svolgere, come svolgerle e in quanto tempo. A tale proposito il Quadro Comune Europeo di riferimento per le Lingue afferma che "consegne non complicate, pertinenti e sufficienti (né troppe informazioni, né troppo poche) aumentano la possibilità di avere le idee chiare su procedure e scopi"<sup>10</sup>.

Le istruzioni dovrebbero rispondere, dunque, ad alcuni requisiti essenziali, quali la chiarezza, l'appropriatezza e la completezza, che possono essere descritti come segue:

---

**CHIAREZZA** La consegna non dovrebbe apparire ambigua, ma descrivere in maniera puntuale e accurata la tipologia dell'attività, le sue varie componenti e l'obiettivo da raggiungere. A tale scopo, si può presentare un esempio dell'attività illustrando le modalità di svolgimento della stessa, e ove necessario, elementi di ridondanza che richiamino l'attenzione dello studente sulle specifiche procedure per eseguire il compito.

---

**APPROPRIATEZZA** La consegna scritta rientra tra gli input testuali cui sono primariamente esposti gli apprendenti nell'universo di socialità della classe. Le istruzioni, pertanto, dovrebbero presentare un registro e uno stile linguistico adatto al livello di competenza dei destinatari e alla loro età, proporre forme e strutture a loro adeguate ai fini della comprensibilità e praticabilità del compito proposto.

---

**COMPLETEZZA** Le consegne, infine, dovrebbero essere esaustive, cioè fornire tutte le indicazioni sulle operazioni da compiere per svolgere l'attività. Tra queste istruzioni si annoverano quelle che si potrebbero definire le condizioni dell'attività, la contestualizzazione spazio-temporale dell'attività, il ruolo e la funzione degli elementi paratestuali e le procedure di controllo dell'attività.

---

<sup>10</sup> Cfr. Cap. 7.3.2.2, pp. 201-202 del Quadro di Riferimento.

I criteri descritti sono strettamente correlati tra loro e devono essere equilibrati: ad esempio, una consegna semplice e chiara ma non esaustiva confonderebbe lo studente, rischierebbe di allungare i tempi didattici dell'attività e potrebbe alterare la corretta valutazione o controllo dell'acquisizione dell'input. Inoltre, come vedremo più avanti, tali caratteristiche influenzano la presentazione fisica delle consegne.

### 3.1.2. L'elaborazione e alcuni esempi 'modello'

Prima di fornire qualche esempio concreto di consegna scritta, è interessante contestualizzare il momento della redazione delle istruzioni all'interno dell'intera fase di elaborazione di un materiale didattico. In particolare, tre sembrano gli aspetti da considerare prima della stesura delle istruzioni per gli studenti:

1. l'individuazione di obiettivi e abilità dell'attività,
2. la definizione delle modalità dell'attività;
3. la creazione dell'attività.

Come emerge, l'elaborazione della consegna dovrebbe essere fondata preliminarmente su un'attenta riflessione riguardo le competenze linguistiche da sviluppare e le abilità coinvolte nello svolgimento dell'attività (punto 1). Da questa scelta dipende la gestione delle modalità di esecuzione del compito (punto 2). Una volta definiti tali assunti e confezionata l'attività (punto 3), è possibile riflettere sulla presentazione fisica della consegna, che dovrà rispettare i parametri di chiarezza, appropriatezza e completezza.

Di seguito si presentano alcuni **suggerimenti pratici** per una buona realizzazione delle consegne scritte, con particolare attenzione alla definizione delle modalità dell'attività e alla presentazione fisica delle istruzioni.

Con il termine 'modalità' si fa riferimento a una serie di informazioni relative alle procedure di esecuzione dell'attività. Per praticità di esposizione, possono essere distinte nel seguente modo: le condizioni di realizzazione dell'attività, la contestualizzazione spazio-temporale dell'attività, la funzione degli elementi paratestuali e le modalità di controllo dell'attività<sup>11</sup>.

Per quanto riguarda le *condizioni dell'attività*, una consegna può dichiarare, ad esempio, se si tratta di un lavoro individuale, in coppia o in gruppo. Tali istruzioni possono essere esplicite, precedere la consegna vera e propria oppure essere inserite all'interno della stessa, come mostra l'esempio riportato sotto<sup>12</sup>:

---

#### *Esempio 1. Condizioni dell'attività*

---

<sup>11</sup> La questione relativa all'esplicitazione dei tempi da assegnare alle attività non sarà trattata, ritenendo che tali istruzioni siano più pertinenti all'interno dei supporti destinati agli insegnanti.

<sup>12</sup> Riformulazione di una consegna scritta tratta dall'Unità 6 'La città', Livello A1.

- 
- a) **Ora continua tu!** Guarda la mappa e scegli dei luoghi.  
b) **In coppia**, costruisci brevi dialoghi come nell' esercizio a) DOVE COME QUALE?. **A turno**, chiedete e date informazioni sui luoghi scelti.

*Esempio:*

*STUDENTE A: Come si chiama il parco vicino Piazza San Paolo?*

*STUDENTE B: Si chiama Parco Schuster*

---

Quando l'attività proposta risulta articolata in sotto-attività, è sconsigliato l'uso di un 'paragrafo consegna' che potrebbe disorientare gli studenti. È preferibile, piuttosto, proporre separatamente le unità di informazione dividendo la consegna in più voci e chiarire la contestualizzazione logico-temporale e spaziale delle sotto-attività attraverso espedienti grafici (ad esempio l'indicizzazione alfabetica numerica delle sotto-attività), l'uso di connettivi temporali e/o di riferimenti spaziali, come mostrato negli esempi 2 A-B<sup>13</sup>:

*Esempio 2 A: Contestualizzazione logico-temporale dell'attività*

---

1. DOVE, COME, QUALE?

- a) Guarda la mappa <http://www.Prefettura.it> di pagina [...].  
b) Leggi e comprendi lo schema riportato sotto. **Poi** cerca le informazioni sulla mappa.  
c) **Ora**, confronta il tuo lavoro con un collega di corso.
- 

*Esempio 2 B. Contestualizzazione spaziale dell'attività*

---

- a) Leggi le situazioni presentate qui sotto. [...]  
b) Scegli una situazione tra quelle elencate. Immagina dove andare, con chi informarti, quali domande fare per ottenere le informazioni.  
c) Intervista: raccogli le informazioni **fuori dalla classe** e ricorda di prendere appunti durante la tua intervista. Aiutati con le domande guida che seguono:

*Dove e con chi ti informi?*

*Cosa chiedi? Quali domande fai?*

*Quali risposte ottieni?*

- d) **A casa**, scrivi un dialogo sulla base dei tuoi appunti. Segui l'esempio [...].  
e) Infine, presenta il tuo lavoro alla classe.
- 

Inoltre, se l'attività propone tra gli input anche elementi paratestuali (come schemi, tabelle e illustrazioni di vario genere) la consegna può esplicitarne la funzione di sussidio all'esecuzione del compito da parte degli studenti, nonché, in casi di ambiguità, contestualizzare la posizione degli elementi all'interno del materiale didattico, come mostra l'esempio 3<sup>14</sup>:

*Esempio 3. Funzione e contestualizzazione degli elementi paratestuali*

---

---

<sup>13</sup> Riformulazione di due consegne scritte tratte rispettivamente dall'Unità 6 'La città', Livello A1 e dall'Unità 6 'I contratti di lavoro', Livello A2.

<sup>14</sup> Riformulazione di una consegna scritta tratta dall'Unità 6 'La città', Livello A1.

- 
- 
- a) **Osserva la mappa** dei monumenti di Roma **di pagina [...] / nella pagina accanto / sotto**
  - b) Scegli un compagno e a turno descrivete i percorsi proposti **sotto**, come nell'esempio [...].
  - c) Adesso, proponi tu un percorso al tuo gruppo classe.
- 
- 

Infine, tra le modalità rientrano anche le indicazioni relative al controllo del lavoro svolto. La verifica e il confronto finale dell'attività sono, infatti, momenti altamente formativi durante il processo di insegnamento/apprendimento di una lingua, possono diminuire la probabilità di fossilizzazione delle 'deviazioni dalla norma' e guidare lo studente nella futura produzione dell'output. Di seguito si propone un ultimo esempio di istruzioni relative a questo momento dell'attività<sup>15</sup>:

*Esempio 4. Controllo dell'attività*

- 
- 
- a) Cosa pensi quando senti la parola 'lavoro? Scrivi nel diagramma le parole e/o espressioni che ti vengono in mente. b) Ora **confronta le tue idee con i tuo colleghi di corso**.
- 
- 

---

<sup>15</sup> Riformulazione di una consegna scritta tratta dall'Unità 6 "I contratti di lavoro", Livello A2.

## 3.2. I testi input

“Con testo si intende qualsiasi elemento linguistico, un enunciato sia orale sia scritto che chi usa/apprende la lingua riceve, produce o scambia. Non esiste atto di comunicazione linguistica senza un testo; le attività e i processi linguistici vengono tutti analizzati in funzione della relazione che si instaura tra chi usa/apprende la lingua o qualsiasi altro interlocutore [...] e il testo, considerato come prodotto finito, come ‘manufatto’ [...]”<sup>16</sup>.

Il testo rappresenta per lo studente una fondamentale risorsa di esposizione all’input linguistico, costituendo all’interno del modello di Unità di Lavoro qui presentato, la fonte di trasmissione dei principali contenuti linguistico e socio-culturali da apprendere, specificatamente elaborati lungo le diverse fasi didattiche (Cfr. § 2 Parte I).

Data l’importanza e la funzione che il testo assume all’interno del processo di insegnamento/apprendimento, tratteremo brevemente i criteri scientifici su cui basare la selezione di un testo con fini didattici e le implicazioni determinate dai concetti di autenticità e manipolazione testuale.

### 3.2.1. I criteri di selezione di un testo

Per l’argomentazione dei criteri scientifici di selezione di un testo ai fini didattici, è opportuno fare riferimento a quanto affermato dal Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, nel quale si dedica una sezione a questo tema. Come espresso nel documento europeo, la scelta dell’input testuale è un’operazione molto complessa che deve tenere in considerazione sei fattori propri della testualità<sup>17</sup>:

---

<b>LA COMPLESSITÀ LINGUISTICA</b> <sup>18</sup>	Una sintassi particolarmente complessa assorbe l’attenzione che altrimenti potrebbe essere dedicata al contenuto; [...] frasi lunghe con numerose preposizioni subordinate, frasi o espressioni scisse, negoziazioni multiple, elementi ambigui, anafore e deittici privi di chiari elementi di riferimento. D’altra parte l’eccessiva semplificazione sintattica di testi autentici può in realtà sortire l’effetto di aumentare la difficoltà (per l’eliminazione di ridondanze, indizi che agevolerebbero la comprensione, ecc.)”.
<b>TIPOLOGIA TESTUALE</b> <sup>19</sup>	“La familiarità con il genere e il dominio (e con le conoscenze socio-culturali e di sfondo presupposte) aiuta l’apprendente ad anticipare e a comprendere la struttura e il contenuto del testo; è probabile che anche la sua natura concreta o astratta giochi un ruolo; descrizioni, istruzioni e narrazioni (soprattutto se presentate con adeguati supporti visivi) risulteranno probabilmente meno impegnative di argomentazioni e spiegazioni astratte”.
<b>LA STRUTTURA</b>	“La coerenza e la chiara organizzazione del testo (per esempio sequenze ordinate

---

<sup>16</sup> Cfr. Cap. 4.6, pp. 215 del Quadro di Riferimento.

<sup>17</sup> Cfr. Cap. 7.3.2.2, pp. 201-202 del Quadro di Riferimento.

<sup>18</sup> A tale proposito vedi i concetti di ‘autenticità’ e ‘adattamento’ (§ 3.2.2., Parte 1).

<sup>19</sup> Per approfondimenti riguardo la tipologia testuale per le attività di ascolto, lettura, scrittura e parlato’ si rinvia alle sezioni ‘Tipi di testi’ della Parte II di queste Linee guida dedicata al sillabo (v. § 3.6, per il livello A1 e § 4.6, per il livello A2).

<b>DISCORSIVA</b>	secondo criteri temporali, la chiara segnalazione dei punti chiave prima della relativa esposizione), le informazioni presentate in modo esplicito piuttosto che implicito, l'assenza di informazioni contraddittorie o imprevedibili, tutti questi elementi contribuiscono a rendere meno complessa l'elaborazione delle informazioni".
<b>LA PRESENTAZIONE ATTRAVERSO CANALI DIVERSI</b>	"L'impegno richiesto per testi orali e testi scritti è ovviamente diverso, perché per i primi l'informazione deve venire elaborata in tempo reale. Inoltre rumori, distorsioni e interferenze (ad es. la ricezione di radio e televisione a basso volume [...]) rendono più difficoltosa la comprensione; nei testi orali (audio) tanto maggiore è il numero degli interlocutori e tanto meno distinguibili le voci, tanto più risulta difficile individuare e comprendere i singoli parlanti; altri fattori che possono rendere più difficoltosi l'ascolto o la visione sono la sovrapposizione dei discorsi, la riduzione fonetica, gli accenti non familiari, la velocità dell'eloquio, le voci monotone e basse."
<b>LA LUNGHEZZA DEL TESTO</b>	"In genere un testo breve è meno impegnativo di un testo lungo che tratta il medesimo argomento, perché un testo più lungo richiede una maggiore elaborazione, la memoria è sottoposta a un carico maggiore e c'è il rischio che ci si stanchi e ci si distraiga [...]. Peraltro, un testo lungo che non sia troppo denso e sia relativamente ridondante può risultare più facile di un testo breve, ma denso, contenente le medesime informazioni".
<b>L'INTERESSE PER L'APPRENDENTE<sup>20</sup></b>	"Una forte motivazione a comprendere dovuta all'interesse per l'argomento contribuisce a sostenere gli sforzi di comprensione dell'apprendente (anche se non agisce direttamente sulla comprensione stessa). Ci si aspetterebbe che la presenza di lessico poco frequente possa per lo più contribuire ad aumentare la difficoltà di un testo; al contrario è probabile che un testo che contiene lessico molto specifico relativo a un argomento familiare e significativo sia meno impegnativo per uno specialista del settore – e possa essere accostato con maggiore sicurezza – di un testo che contiene un lessico ampio di naturale più generale".

La selezione dei testi, dunque, si fonda sulla riflessione, l'osservazione e la gestione delle caratteristiche testuali illustrate nel Quadro ed è, naturalmente, affidata al 'buon senso' di colui/colei che opera la scelta.

### 3.2.2. I concetti di autenticità e manipolazione testuale

Il concetto di autenticità di un testo è stato al centro di numerosi dibattiti nella letteratura specialistica caratterizzando lo spartiacque tra la didattica tradizionale e la didattica odierna.

Tuttavia, non concentreremo l'attenzione sulla dicotomia tra testo autentico (tratto da esempi presenti nella realtà) e non autentico (elaborato ad *hoc*), ma guarderemo alla relazione tra autenticità e manipolazione ai fini didattici di un testo, assumendo che i due concetti non si escludono necessariamente a vicenda.

Nella prospettiva di analisi adottata, con il termine manipolazione s'intende l'insieme delle operazioni di adattamento e semplificazione di un testo, a volte rese necessarie per la

<sup>20</sup> La salienza e la pertinenza di un testo va misurata anche sui bisogni comunicativi dei destinatari del processo e sugli obiettivi didattici preposti.

'didattizzazione' dei testi offerti per così dire 'in natura'<sup>21</sup>. Tali operazioni, possono riguardare i diversi fattori di testualità messi in evidenza sopra (cfr. 3.2.1. Parte I), tuttavia non devono alterare le caratteristiche intrinseche del testo, mirando a mantenere un certo grado di coerenza tra il testo di arrivo e quello autentico di partenza<sup>22</sup>.

Inoltre, laddove non è possibile offrire input testuali autentici, è opportuno ricordare che anche i testi elaborati *ad hoc* devono rispettare un certo indice di verosimiglianza con i testi disponibili in natura, per permettere all'apprendente di lavorare su input quanto meno realistici.

Riassumendo, le procedure che riguardano la didattica di input testuali possono essere due: da un lato utilizzare testi autentici semplificandoli e adattandoli ai destinatari e agli obiettivi didattici preposti, dall'altro elaborare *ad hoc* testi che abbiano caratteristiche congruenti con quelle dei testi 'reali'.

---

<sup>21</sup> Il reperimento di testi 'naturali' afferibili ai livelli linguistici A1 e A2 non è affatto semplice.

<sup>22</sup> In questo senso, appare fondamentale il rispetto dei tratti peculiari propri della tipologia e del genere testuale in questione attraverso, per esempio espedienti grafici come la creazione di un layout adeguato al tipo di testo.

#### 4. La prospettiva interculturale

Nel presente testo ci si propone di offrire alcune indicazioni riguardo ad un orientamento di educazione civica in prospettiva interculturale, a partire da alcuni riferimenti teorici che la ricerca educativa ha evidenziato.

Va anzitutto osservato che un orientamento interculturale implica un riesame di quanto è insegnato avendo chiara la consapevolezza che *l'approccio interculturale non configura una nuova materia che si aggiunge alle altre, ma un punto di vista, una prospettiva, un'ottica diversa da cui guardare le discipline attualmente insegnate.*

La necessità è non solo quella di fare appello ai valori per combattere il razzismo o di consentire, come si deve, un positivo inserimento degli allievi stranieri nelle classi, ma anche quella, per ciò che concerne la scuola, di una discussione sui saperi disciplinari e sulle innovazioni da introdurre per permettere agli allievi, italiani e stranieri, di approfondire i nodi fondamentali dei grandi problemi del nostro tempo: interdipendenza, immigrazione, disuguaglianze socio-economiche, razzismo, pace e guerra, ecc.

Un approccio didattico interculturale dovrebbe partire dall'esperienza di insegnamento, dall'analisi dei materiali didattici utilizzati, dalle discipline insegnate.

Va osservato anche che l'educazione interculturale si rivolge a tutti e in particolare agli italiani nel tentativo di promuovere abiti di accoglienza. Essa consiste nella revisione, nella rivisitazione e nella rifondazione dell'asse formativo della scuola che deve mirare alla formazione del cittadino italiano, ma anche alla formazione di un "cittadino del mondo", che vive e agisce in un mondo interdipendente.

Un approccio interculturale nel processo di insegnamento-apprendimento deve allora configurare una proposta globale di grande respiro che si rivolge a tutti gli alunni, che coinvolge tutti i livelli (insegnamento, curricoli, didattica, discipline, relazioni, vita della classe) e che considera *tutte le differenze* (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica) evidenziando i rischi di una malintesa educazione interculturale (culturalismo, banalizzazione, folklorizzazione, omologazione, enfaticizzazione delle differenze, ecc.). Alcuni principi guida in tal senso sono stati definiti come segue in un documento ministeriale intitolato "La vita italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri" (Ministero della Pubblica Istruzione, 2007, p.7):

- la *scuola comune*. La scuola italiana da subito ha stabilito di inserire gli alunni di cittadinanza non italiana nella scuola comune, all'interno delle normali classi scolastiche, evitando la costruzione di luoghi separati di apprendimento, differentemente da quanto è accaduto in altri Paesi e in continuità con precedenti orientamenti della scuola italiana per l'accoglienza di varie forme di diversità (differenze di genere, diversamente abili, eterogeneità di provenienza sociale). "Si tratta dell'applicazione concreta del più generale principio dell'Universalismo, ma anche del riconoscimento di una valenza positiva alla socializzazione tra pari e al confronto quotidiano con la diversità. Tale scelta non è messa in discussione da pratiche concrete di divisione in gruppi, in genere per brevi periodi e per specifici apprendimenti, principalmente legati allo studio della lingua italiana. Questo principio deve oggi fare i conti con i fenomeni di concentrazione/ segregazione che si stanno verificando in vari contesti e livelli di scuola e con la richiesta di scuole differenziate da parte delle famiglie. Resta essenziale il riferimento alla Legge n.62/2000 secondo la quale le



scuole paritarie che rientrano nel sistema pubblico di istruzione devono essere improntate ai principi di libertà stabiliti dalla Costituzione e accettare l'iscrizione alla scuola per tutti gli studenti i cui genitori ne facciano richiesta, purché in possesso di un titolo di studio valido per l'iscrizione alla classe che essi intendono frequentare" (Ivi, pp. 7-8).

- la *centralità della persona in relazione con l'altro*. Tutta la pedagogia contemporanea, sia pure con diverse accentuazioni, è orientata alla valorizzazione della persona e alla costruzione di progetti educativi che si fondino sull'unicità biografica e relazionale dello studente. "Tale impostazione caratterizza il quadro normativo della scuola italiana, è presente sia nella Legge n. 30/2000 di riforma del sistema scolastico che nella Legge di riforma n.53/2003 ed è confermato nelle Nuove Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo dell'istruzione. Si tratta di un principio valido per tutti gli alunni, particolarmente significativo nel caso dei minori di origine immigrata, in quanto rende centrale l'attenzione alla diversità e riduce i rischi di omologazione e assimilazione. Contemporaneamente, l'attenzione al carattere relazionale della persona, può evitare le derive di un'impostazione individualistica esasperata e aiutare la scuola a riconoscere il contesto di vita dello studente, la sua biografia familiare e sociale" (Ivi, p. 8);

- *l'interculturalità*. L'adozione della prospettiva interculturale viene così esplicitata: "La scuola italiana sceglie di adottare la prospettiva interculturale – ovvero la promozione del dialogo e del confronto tra le culture – per tutti gli alunni e a tutti i livelli: insegnamento, curricoli, didattica, discipline, relazioni, vita della classe. Scegliere l'ottica interculturale significa, quindi, non limitarsi a mere strategie di integrazione degli alunni immigrati, né a misure compensatorie di carattere speciale. Si tratta, invece, di assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola nel pluralismo, come occasione per aprire l'intero sistema a *tutte le differenze* (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica). Tale approccio si basa su una concezione dinamica della cultura, che evita sia la chiusura degli alunni/studenti in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folklorizzazione. Prendere coscienza della relatività delle culture, infatti, non significa approdare ad un relativismo assoluto, che postula la neutralità nei loro confronti e ne impedisce, quindi, le relazioni. Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi ed impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza ed affrontare i conflitti che ne derivano. La via italiana all'interculturalità unisce alla capacità di conoscere ed apprezzare le differenze la ricerca della coesione sociale, in una nuova visione di cittadinanza adatta al pluralismo attuale, in cui si dia particolare attenzione a costruire la convergenza verso valori comuni" (Ivi, pp. 8-9).

Per ciò che concerne nello specifico il tema dell'educazione civica, è utile richiamare quanto "Documento d'indirizzo per la sperimentazione dell'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione*" (MIUR, 2009). A partire dal riconoscimento di un contesto educativo ormai stabilmente multiculturale «*si alimenta la riflessione sulla cittadinanza, che riguarda l'intreccio delle relazioni fra il singolo e gli altri, sia nella prospettiva dei diritti umani, che rendono ciascuno "cittadino del mondo"*» (MIUR, 2009: 14).

Tutto ciò implica:

- una *rilettura in chiave interculturale dei tradizionali saperi insegnati* e quindi il passaggio dalla pedagogia interculturale alla didattica interculturale delle discipline, che consiste nella revisione dei contenuti di insegnamento. Per fare qualche esempio: nell'insegnamento della storia vi sarebbe da

rivedere il tema della scoperta/conquista dell'America (Todorov, 1992), vi sarebbe da riflettere sul tema delle crociate attraverso il punto di vista degli storici arabi (Gabrieli, 1957; Maalouf, 1989), vi sarebbe da riconsiderare la nozione stessa di Mediterraneo (Riccardi, 1997; Braudel 1997); per l'insegnamento della geografia si pensi al ruolo svolto da una diversa rappresentazione cartografica del mondo: la Carta di Peters (Peters 1988), ecc..;

- *un'analisi critica dei libri di testo*. I libri di testo sono spesso pieni di stereotipi e sono fautori di una rappresentazione euro ed etnocentrica. Un interessante ma datato esempio in questo senso è rappresentato dall'eccellente lavoro coordinato da Paola Falteri per conto del Movimento di Cooperazione Educativa e voluto dal Ministero della Pubblica Istruzione pubblicato dalla BDP nel 1994 con il titolo: *Interculturalismo e immagine del mondo non occidentale nei libri di testo della scuola dell'obbligo* (Ministero della Pubblica Istruzione, 1993; Portera, 2000).

Alcune indicazioni operative di cui occorre tener conto in un'ottica interculturale sono le seguenti:

- affinché le tematiche interculturali non siano solo espressione di realtà particolari, in cui sarebbe presente l'esigenza di costruire questi percorsi per l'eventuale presenza di un consistente numero di allievi stranieri, è importante che non si sviluppino tematiche "esclusive", ma al contrario si indichino percorsi aperti, che offrano possibilità di riconoscimento delle differenze dei partecipanti al percorso formativo.
- analizzare in profondità i contenuti del processo di insegnamento-apprendimento e dei supporti didattici (ad es. i libri di testo), al fine di cogliere impostazioni e messaggi etnocentrici o addirittura svalorizzanti nei confronti della cultura differente;
- svolgere una riflessione sugli stili educativi attuati nei contesti multiculturali, consapevolmente o inconsapevolmente, dagli insegnanti. Occorre in particolare porre attenzione alle componenti "nascoste" del curriculum, quali gli aspetti dell'organizzazione didattica, la comunicazione in classe, la metodologia, lo stile di insegnamento.

## 5. Schede di analisi commentate

Per la revisione del materiale didattico PRILS sono stati creati due strumenti *ad hoc*: la 'scheda di analisi delle attività' (fig. 1) e la 'scheda di analisi delle unità' (fig. 2). Entrambe le griglie sono a disposizione dei docenti (in formato cartaceo e on line) come supporto per la riflessione su quanto prodotto.

Allo scopo di chiarire le modalità di gestione dei due strumenti, si riportano alcune indicazioni e istruzioni per la compilazione delle due schede di analisi.

### 5.1. Scheda di analisi delle attività

## SCHEDA DI ANALISI DELLE ATTIVITÀ

  

1. Gruppo di lavoro

2. Membri del gruppo di lavoro

3. Unità dell'attività analizzata

4. Livello

A1

A2

5. Fase

1. Motivazione

2. Globalità

3. Sintesi

4. Riflessioni

6. Rinforzo

7. Verifica

8. Educazione civica

9. Glossario

10. Chiavi esercizi

11. Appunti personali

12. Conclusione del modulo

6. Numero progressivo dell'attività all'interno della fase

7. Consegna

7a. La consegna è formulata bene?

Sì

No

7b. Se non è formulata bene, perché?

Alcune considerazioni sull'utilizzo dei termini "Unità didattica", "Modulo" e "Unità di Lavoro" sono presentate nel par. I (Parte I)

Nelle unità elaborate è stato usato il termine "Fase" in modo inclusivo: le fasi 1-7 sono proprie nell'UdL (cfr. § 1), mentre le fasi 8-12 sono sezioni integrative elaborate *ad hoc* (cfr. § 1.2). Per queste ultime va compilato SOLAMENTE il campo "Osservazioni".

Le osservazioni da fare riguardo la sezione in esame sono le seguenti:

- Il glossario è costituito da note esplicative (commenti o definizioni) oppure da semplici liste lessicali?
- Le note esplicative sono esaustive e adeguate al livello dell'apprendente?
- Le liste lessicali corrispondono al syllabo di riferimento suggerito nelle Linee Guida?
- La sezione "glossario" presenta un'articolazione interna?

Indicate il numero progressivo dell'attività e, nel caso in cui sia assente, assegnatele un numero.

Trascrivete la consegna esattamente come è stata formulata.

Per valutare la formulazione della consegna consultate i § 3.1., 3.1.1., 3.1.2.

8. Qual è l'obiettivo principale dell'attività? Ovvero, che cosa, soprattutto, si intende esercitare con questa attività?

- Lessico
- Strutture grammaticali
- Contenuti
- Funzioni comunicative
- Comprensione orale
- Comprensione scritta
- Produzione orale
- Produzione scritta
- Abilità integrate

Un approfondimento sulle abilità e sulle competenze in oggetto è presentata nel par. 2, in cui vengono associate alle tecniche didattiche comunemente più utilizzate.

8a. Se si tratta di abilità integrate, specificare tra:

- Dialogare
- Riassumere
- Parafrasare
- Tradurre
- Monologare su traccia scritta
- Scrivere sotto dettatura
- Stesura di appunti

9. È chiaro l'obiettivo dell'attività?

- Sì
- No

Valutate se dalla formulazione dell'attività e dalla presentazione dell'attività stessa è possibile evincere l'obiettivo (competenza e/o abilità) su cui si intende lavorare.

9a. Se non è chiaro, perché?

10. Si tratta di un'attività

- Isolata
- Collegata ad altre attività (precedenti o successive)

Per analizzare il livello di coesione fra le attività, scorrete tutte le consegne e osservate se fanno riferimento esplicito ad altre attività della stessa unità.

11. Tecnica didattica usata

Al par. 2 si presenta un breve repertorio delle tecniche didattiche elencate nella 'scheda' (v. menù a tendina). Ciascuna attività è messa in correlazione con gli obiettivi dell'attività e le competenze su cui si intende lavorare.

12. L'attività è adeguata

L'analisi dell'adeguatezza dell'attività può risultare difficile in quanto si tratta di un concetto complesso. Pertanto, sono state individuate tre categorie a cui fa riferimento il termine 'adeguatezza'. Valutate se l'attività è adeguata rispetto all'abilità che intende sviluppare (cfr. §2), alla fase dell'unità in cui è inserita (cfr. §1) o al livello linguistico dello studente. Spiegate i motivi e/o indicate altre categorie che ritenete opportune per la valutazione dell'adeguatezza.

	Si	No
all'abilità che intende sviluppare?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
alla fase dell'unità?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
al livello dello studente?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8a. Spiegare brevemente i motivi dell'eventuale inadeguatezza e/o indicarne altri

13. Il testo input è

- autentico
- ad hoc
- semplificato/adattato

Un breve accenno alla questione della definizione di "input autentico", "ad hoc" e "semplificato" si trova nel § 3.2.2.

14. Eventuali elementi paratestuali (grafici, vignette, disegni, mappe, fotografie, illustrazioni, titoli, didascalie, fonti bibliografiche) che ruolo hanno?

- Di supporto
- Funzionale
- Non ci sono

Per la domanda 14 valutate se gli eventuali elementi paratestuali presenti sono essenziali per l'attività ('funzionali') oppure ne favoriscono la realizzazione ('di supporto'). Per il punto n. 15 valutate se le caratteristiche di tali elementi sono adeguate al ruolo (qualità delle immagini, organizzazione delle tabelle, se sono accattivanti, leggibili, chiare, ecc).

15. Gli eventuali elementi paratestuali sono adeguati al ruolo?

- Sì
- No

15a. Se non sono adeguati, perché?

16. Sono previsti contenuti multimediali nelle attività (ascolti, video)?

- Sì
- No

16a. Se sì, i contenuti multimediali sono adeguati?

- Sì
- No
- Non è possibile valutarlo

Per contenuti multimediali si intende la proiezione di filmati e diapositive, la riproduzione di suoni e/o immagini registrati su supporti vari, l'elaborazione elettronica di informazioni, ecc.

In questa sezione, siete invitati a fare osservazioni di tipo generale che non avete inserito nelle altre sezioni della scheda. Siete invitati, inoltre, a riportare commenti e suggerimenti per l'eventuale riformulazione e il miglioramento dell'attività analizzata.

17. Osservazioni

## 5.2. Scheda di analisi delle unità

### SCHEDA DI ANALISI DELLE UNITÀ

1. Gruppo di lavoro

2. Membri del gruppo di lavoro

3. Unità analizzata

4. Livello

5. Numero di pagine

Verificate se le informazioni relative agli item 6-9 sono esplicitamente presentate all'inizio dell'unità.

6. Gli obiettivi dell'unità sono presentati all'inizio del modulo?

- Sì  
 No

6a. Se sì, sono chiari?

- Sì  
 No

7. Sono indicati i prerequisiti necessari allo svolgimento dell'unità?

- Sì  
 No

8. La descrizione dei contenuti è presentata in maniera chiara all'inizio dell'unità?

- Sì  
 No

9. Sono indicati i tempi di fruizione dell'unità?

- Sì  
 No

Dopo aver analizzato le singole attività, valutate complessivamente il livello di attenzione dedicato alle singole abilità.

10. Qual è il grado di sviluppo delle abilità?

	Alto.	Medio	Basso	Nulla
Comprensione scritta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprensione orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Produzione scritta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Produzione orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abilità integrate	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Rispetto agli obiettivi e ai bisogni dell'utenza i testi sono:

- Adeguate
- Inadeguate

11a. Perché?

- Facili
- Difficili
- Lunghi
- Brevi
- Motivanti

Altro

Per una riflessione sui testi input (item 11 e 12) consultate il par. 2 (Parte I).

12. I testi dell'unità, sono prevalentemente:

- Autentici
- Ad hoc
- Semplificati/adattati

13. Riflessione linguistica: è presente la grammatica?

- Sì
- No

Per un confronto sulla grammatica e le fasi dell'UdL invitiamo a consultare il par. 1.1 (Parte I)

13a. Se è presente la grammatica, i contenuti morfosintattici sono presentati in forma:

- Implicita
- Esplicita

13b. In quale parte dell'unità sono presentati i contenuti morfosintattici?

- All'inizio dell'unità
- All'interno dell'unità
- Alla fine dell'unità
- In appendice

14. I contenuti paratestuali sono prevalentemente:

- Decorativi
- Funzionali
- Catalizzanti

15. Le attività proposte sono prevalentemente:

- Isolate
- Collegate
- Parte di un task

Dopo aver analizzato le singole attività attraverso le "Schede di analisi delle attività" valutate se complessivamente le tecniche utilizzate sono variate oppure vengono usate le stesse tecniche nelle diverse fasi dell'unità.

	Per niente d'acc.	Non d'acc.	Neutro	D'acc.	Pienam. d'acc.
16. Le tecniche didattiche proposte sono diversificate?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16a. Quali tecniche prevalgono?

Complessivamente le attività presentate all'interno dell'unità prevedono uno scambio fra gli studenti? Oppure sono pensate per un tipo di lavoro individuale?

	Alto	Medio	Basso	Nulla
17. Qual è il grado di interazione previsto fra gli studenti?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Complessivamente le consegne sono chiare?

- Sì
- No

Per una riflessione sulle consegne scritte invitiamo a vedere il par. 3.1 (Parte I)

18a. Se no, perché?

19. Complessivamente gli obiettivi delle attività sono chiari?

- Sì
- No

Questo item fa riferimento agli item 8 e 9 della "Scheda di analisi delle attività". Considerate l'analisi che avete realizzato in tali schede e valutate il grado di difficoltà che avete riscontrato a individuare gli obiettivi delle singole attività.

19a. Se no, perché?

20. Sono presenti contenuti multimediali?

- Sì
- No



Confrontate i contenuti presenti (funzioni linguistiche e comunicative/ abilità; lessico; grammatica e fonetica) nell'unità analizzata con il sillabo che è stato fornito per l'elaborazione.

21. I contenuti dell'unità sono coerenti con il sillabo di riferimento?

Sì

No

22. I contenuti proposti rispondono ai bisogni dell'utenza?

Sì

No

23. I contenuti sono trattati adeguatamente attraverso le tecniche didattiche proposte?

Sì

No

24. Nell'unità sono sollecitate riflessioni interculturali?

Sì

No

Alcuni elementi per rispondere agli item 24-29 si trovano al par. 4 (Parte I) di queste linee guida.

24a. Se sì, di che tipo?

25. Nell'unità vengono proposte rappresentazioni o vengono usate espressioni linguistiche che utilizzano, propongono o confermano stereotipi e pregiudizi?

Sì

No

26. Nell'unità ci sono riferimenti alle culture altre?

Sì

No

26a. Se sì, in che termini se ne parla?

27. Nell'unità vi sono riferimenti a ideali e valori?

Sì

No

27a. Se sì, quali?

28. Nell'unità sono presenti riferimenti a contatti tra culture?

Sì

No

28a. Se sì, quali sono?

29. Nell'unità sono presenti elementi tabù?

- Sì
- No

29a. Se sì, quali?

Con elemento tabù si intendono gli elementi linguistici che veicolano ambiti sottoposti a divieto. Si tratta, in particolare, di interdizione di tipo storico-religiosa, scatologica o sessuale o, ad ogni modo, qualsiasi elemento che ritenete che possa urtare la sensibilità degli studenti stranieri.

30. Osservazioni

In questa sezione siete invitati a fare osservazioni di tipo generale che non avete inserito nelle altre sezioni della scheda. Siete invitati, inoltre, a riportare commenti e suggerimenti per l'eventuale riformulazione e il miglioramento dell'unità analizzata.

## Riferimenti bibliografici

Balboni P. (1998). *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*. Torino: UTET Libreria.

Balboni, P. (2008). *Fare educazione linguistica. Attività didattiche per italiano L1 e L2, lingue straniere e lingue classiche*. Torino: UTET Libreria.

Braudel F. (1997). *Il Mediterraneo. Lo spazio, la storia, gli uomini, le tradizioni*. Milano: Bompiani.

Diadori, P. (a cura di) (2011). *Insegnare italiano a stranieri*. Milano: Mondadori/Le Monnier.

Gabrieli F. (1957). *Storici arabi delle crociate*. Torino: Einaudi.

Maalouf A. (1989). *Le Crociate viste dagli arabi*. Torino: SEI.

Ministero della Pubblica Istruzione – Direzione Generale per gli Scambi Culturali, Movimento di Cooperazione Educativa (1993). *Interculturalismo e immagine del mondo non occidentale nei libri di testo della scuola dell'obbligo*, a cura di P. Falteri, I Quaderni di Eurydice, 8, BDP – Unità Italiana di Eurydice, Firenze.

MIUR-Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2009). *Documento d'indirizzo per la sperimentazione dell'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione"*, Roma.

Peters A. (1988). *La nuova cartografia*. Roma: Asal.

Portera A. (2000). *L'educazione interculturale nella teoria e nella pratica. Stereotipi, pregiudizi e pedagogia interculturale nei libri di testo della scuola elementare*. Padova: CEDAM.

Quartapelle, F., Bertocchi, D. (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. La Nuova Italia - Oxford, Milano.

Riccardi A. (1997). *Mediterraneo: Cristianesimo e Islam tra coabitazione e conflitto*. Milano: Guerini.

Scipioni, C. (1990). *Lettura e lingua straniera*. Firenze: La nuova Italia Editrice.

Todorov T. (1992). *La conquista dell'America. Il problema dell'«altro»*. Torino: Einaudi.

## Sitografia

Nozionario di glottodidattica Itals, reperibile al link: <http://venus.unive.it/italslab/nozion/noziof.htm>

**PARTE 2**

---

# **IL SILLABO**

## 1. La sinossi dei contenuti delle unità di lavoro

Nella stesura del sillabo, sarebbe opportuno identificare ed esplicitare, per ogni unità di lavoro, ciò che si intende proporre nei seguenti ambiti:

1. funzioni comunicative
2. strutture morfosintattiche
3. lessico
4. pronuncia e ortografia
5. conoscenze socio-culturali e di educazione alla cittadinanza

L'attuale sillabo prevede invece una classificazione in

- Funzioni linguistiche e comunicative / abilità
- Lessico
- Grammatica e fonetica

I contenuti relativi ai punti 4 e 5 dello schema proposto sopra sono quindi attualmente inseriti in altre categorie, ma andrebbero separati per maggiore chiarezza e coerenza concettuale.

A titolo esemplificativo, riportiamo qui di seguito la sezione dell'attuale sillabo A1 relativa all'unità 6 ("La città"), segnalando alcune criticità in relazione all'indicazione dei contenuti dell'unità di lavoro.

Nella prima colonna figurano sia funzioni linguistico-comunicative vere e proprie sia altri tipi di contenuti, relativi per lo più a conoscenze socio-culturali e di educazione alla cittadinanza (in rosso nella porzione di tabella riportata qui sotto, nella quale abbiamo conservato le etichette originali). Questi ultimi, come già detto, andrebbero inseriti in una sezione apposita.

Nella seconda colonna si trovano elementi che non possono essere raggruppati sotto l'etichetta "lessico", come per esempio la segnaletica stradale o informazioni di tipo socio-culturale come il numero degli abitanti della città ecc. (cfr. le parti in verde).

Nella terza colonna, tra gli argomenti grammaticali sono indicate le preposizioni articolate formate da *in*, *a* e *su*. Sulla base di quanto indicato nei repertori relativi al livello (cfr. § 2 Parte II), si dovrebbe prevedere di presentare alcuni usi specifici di queste preposizioni, piuttosto che semplicemente i paradigmi completi senza indicazioni funzionali. Gli usi che si intende presentare

andrebbero riportati anche nella sinossi dei contenuti dell'unità. La parte relativa a pronuncia e ortografia andrebbe spostata nell'apposita sezione.

<b>Funzioni linguistiche e comunicative / abilità</b>	<b>Lessico</b>	<b>Grammatica e fonetica</b>
<p>Saper orientarsi con una mappa della città';</p> <p>Saper chiedere e dare informazioni riguardo indirizzi, luoghi,</p> <p>Conoscere i servizi del territorio; conoscere alcuni monumenti della città';</p> <p>La popolazione cittadina; conoscere le principali comunità straniere nella nostra città'; conoscere le capitali dei paesi del gruppo.classe</p> <p>Sistema integrato dei servizi sociali</p> <p><b>Mod.3 e.c.</b></p>	<p>Dove ci vediamo? Scusi dov'è...?</p> <p>Luoghi pubblici e privati: il mercato, la piazza...</p> <p>Avverbi di luogo: davanti, dietro, sopra, sotto</p> <p>Le strade del quartiere, segnaletica stradale essenziale, mappe stradali</p> <p>La patente- la motorizzazione</p> <p>Quante persone abitano a roma? Quanti stranieri ci sono?</p>	<p>Preposizioni articolate: in/ a/su+articolo</p> <p>Presente indicativo di alcuni verbi irregolari: andare, fare</p> <p>I suoni qu, cu, e acq</p>

## 2. I contenuti: funzioni comunicative, grammatica e lessico

Per l'identificazione dei contenuti adatti a ciascun livello, in particolare per quanto riguarda i punti 1, 2 e 3 dello schema presentato al paragrafo precedente, occorre fare riferimento al Quadro Comune Europeo. Possono rappresentare un utile supporto operativo i repertori di funzioni comunicative, elementi morfosintattici ed entrate lessicali riportati nelle prossime pagine del

presente documento, e compilati specificamente per un pubblico di immigrati adulti. Le fonti a cui si è attinto per la compilazione dei repertori sono le seguenti:

- Barki Pazit, Gorelli Sandra, Machetti Sabrina, Sergiacomo Maria Pia, Strambi Beatrice, *Valutare e certificare l'italiano di stranieri. I livelli iniziali*. Perugia, Guerra, 2003.
- Spinelli Barbara, Parizzi Francesca (a cura di), *Profilo della lingua italiana. Livelli di riferimento del QCER A1, A2, B1, B2*. Firenze, La Nuova Italia, 2010.
- *Sillabo di riferimento per i livelli di competenza in italiano L2: Livelli A1 e A2*. A cura degli Enti certificatori dell'italiano L2 (Università per Stranieri di Perugia, Università degli Studi di Roma Tre, Università per Stranieri di Siena, Società Dante Alighieri).

Si tratta di strumenti pensati proprio per la programmazione didattica di percorsi di italiano L2 che abbiano sullo sfondo anche la partecipazione degli studenti a prove di certificazione della competenza linguistica. Dai repertori proposti è possibile trarre indicazioni per la selezione dei contenuti da insegnare e degli obiettivi da conseguire all'interno di un percorso didattico.

Nei repertori vengono fornite anche indicazioni relative ai tipi di testi (orali e scritti) che possono essere utilizzati nelle attività didattiche: anche la tipologia testuale proposta deve essere infatti compatibile con il livello degli studenti cui ci si rivolge.

### 3. Repertori: A1

#### 3.1 Domini e contesti d'uso della lingua

Contesti d'uso / Domini	AMBIENTI	ISTITUZIONI	PERSONE	OGGETTI	EVENTI	AZIONI
<b>PERSONALE</b>	abitazione propria e degli amici	famiglia reti sociali	parenti amici conoscenti	arredamento della casa/mobili abbigliamento oggetti per la casa igiene personale animali	occasioni di famiglia incontri fenomeni naturali visite escursioni	di routine e quotidiane (lavarsi, vestirsi, spogliarsi, cucinare, mangiare ecc.) salutare presentarsi saper dire/chiedere l'ora e il giorno
<b>PUBBLICO</b>	spazi pubblici (strada, piazza, parco ecc.) mercati, negozi e supermercati trasporti pubblici mensa anagrafe questura ufficio postale	autorità pubbliche servizi sociali servizi postali	impiegati agli sportelli pubblici pubblici ufficiali personale dei negozi	denaro beni di consumo cose da mangiare e da bere		pagare e ottenere un servizio pubblico viaggiare in autobus e in treno fare acquisti
<b>OCCUPAZIONALE</b>	fabbrica azienda agricola, commercio aziende di servizi laboratorio ristorante abitazioni private	ditte	collegli datore di lavoro	macchine utensili attrezzi industriali e artigianali		mansioni lavorative
<b>EDUCAZIONALE</b>	corsi di alfabetizzazione	corsi di alfabetizzazione	compagni di corso formatori dei corsi di alfabetizzazione	lavagna, gesso, materiale di cancelleria ecc.	ingresso al corso rientro dal corso	frequenza delle lezioni di italiano



## 3.2 Sillabo degli usi della lingua

### RICEZIONE

#### Ascolto

Comprensione orale	Comprende un breve intervento orale, se esso è accuratamente articolato e contiene pause che permettono di coglierne il senso. Capisce frasi ed espressioni relative ad aree di immediata priorità (ad es., informazioni elementari sulla famiglia, acquisti, geografia locale, lavoro, scuola). Comprende abbastanza per far fronte a bisogni immediati di tipo concreto, se il discorso è articolato lentamente e chiaramente.	
	Ascolto di annunci e istruzioni	Comprende e segue istruzioni lentamente. Comprende semplici indicazioni relative a come andare da X a Y, a piedi o con trasporti pubblici. Coglie il punto principale in messaggi e brevi annunci.

#### Letture

Comprensione scritta	Comprende testi molto brevi, molto semplici, che contengono un lessico molto frequente, cogliendo nomi, parole frasi basilari, anche rileggendole. Comprende testi semplici e brevi su argomenti comuni espressi in un linguaggio quotidiano di largo uso e relativo al contesto a lui/lei molto familiare.	
	Comprensione della corrispondenza	Comprende brevi, semplici messaggi su cartoline.
	Letture per orientarsi	Riconosce nomi, parole e frasi familiari su semplici cartelli nelle più comuni situazioni quotidiane. Riconosce nomi, parole e frasi familiari su cartelli di annunci di apertura di un negozio, saldi ecc. Comprende insegne, segnali e avvisi di pericolo in luoghi pubblici, come strade, stazioni ferroviarie, posti di lavoro. Sa trovare informazioni nel materiale di uso quotidiano, come pubblicità, prospetti, menù della mensa di lavoro, orari.
	Letture per informazione	Sa cogliere il senso del contenuto di materiali informativi molto semplici e di brevi e facili descrizioni specialmente se accompagnati da supporto visivo.
	Letture per istruzioni	Sa seguire indicazioni scritte brevi e semplici (ad es., "vai da X a Y"). Comprende semplici istruzioni (ad es. relative alla conservazione e cottura dei cibi, all'uso di piccoli elettrodomestici ecc.)

## INTERAZIONE

### Parlato

Interazione orale	<p>È in grado di interagire in modo semplice, ma la comunicazione dipende dal ripetere in modo più lento, dal ricomporre la frase e dalla correzione. Sa fare domande semplici e rispondere, sa prendere l'iniziativa di parlare e rispondere a semplici affermazioni riguardanti bisogni immediati o argomenti molto familiari. È in grado di comunicare in attività semplici e di routine che richiedono un semplice scambio di informazioni su argomenti familiari o di routine che riguardano il lavoro e il tempo libero.</p>	
	Comprendere un interlocutore 'parlante nativo'	<p>Comprende domande e istruzioni rivoltegli/le lentamente e riesce a seguire indicazioni semplici. Comprende semplici espressioni che mirano a soddisfare bisogni quotidiani, formulate direttamente in modo chiaro, lento e ripetuto da un interlocutore disponibile e comprensivo. Riesce a seguire ciò che gli/le viene detto lentamente e direttamente nella conversazione quotidiana, se l'interlocutore fa lo sforzo di farsi capire. Comprende generalmente un discorso chiaro, comune, su argomenti familiari che gli/le viene fatto, purché possa chiedere di riformulare la frase ogni tanto.</p>
	Conversazione	<p>Comprende espressioni di vita quotidiana miranti a soddisfare semplici bisogni, che gli/le vengono rivolte direttamente in modo chiaro, lento e ripetuto da un interlocutore disponibile e comprensivo. Sa chiedere alle persone come stanno e reagire alle informazioni che gli/le vengono date. Sa presentarsi/re e usare semplici espressioni di saluto e di commiato.</p>
	Discussione informale (tra amici)	<p>Sa esprimere il consenso o il disaccordo con gli altri.</p>
	Cooperazione orientata	<p>È in grado di chiedere e dare qualcosa. È in grado di comprendere domande e istruzioni rivolte lentamente e di seguire brevi, semplici indicazioni.</p>
	Ottenere beni e servizi	<p>Sa chiedere per avere e sa dare cose alle persone.</p> <p>Sa ordinare un pasto alla mensa di lavoro.</p> <p>Sa fare semplici spese indicando che cosa vuole e chiedendo il prezzo. Sa dare e ricevere informazioni sulle quantità, numeri, prezzi e ore.</p> <p>Sa chiedere articoli e fare semplici transazioni nei negozi, uffici postali o banche.</p> <p>Sa ottenere brevi informazioni sull'uso dei trasporti pubblici: autobus e treni, sa chiedere e dare indicazioni e comprare i biglietti.</p>
	Scambio di informazioni	<p>Sa fare domande e rispondere su se stesso (dove vive, le persone che conosce, le cose che possiede) o su altre persone. Sa fare e rispondere a semplici domande. Sa fare o continuare semplici affermazioni su spetti familiari o per soddisfare bisogni immediati. Sa scambiare informazioni elementari su ambiti familiari o di routine. Sa comprendere istruzioni semplici espresse con cura e lentamente. Sa eseguire indicazioni brevi e semplici. Sa comprendere a sufficienza per scambiare informazioni su argomenti familiari in situazioni quotidiane prevedibili.</p>

	Intervistare e essere intervistati	Sa rispondere in un colloquio a domande semplici e dirette su aspetti personali, espresse lentamente e chiaramente in un linguaggio diretto e non idiomatico. Sa rispondere a semplici domande e reagire ad affermazioni elementari in un'intervista.
--	------------------------------------	---

### Scritto

Interazione scritta	Appunti, messaggi, moduli	Sa scrivere numeri, date, il suo nome, nazionalità, indirizzo, età, data di nascita o di arrivo nel paese ecc., come ad es. su un modulo.
---------------------	---------------------------	---

## PRODUZIONE

### Orale

Produzione orale		Sa gestire frasi semplici su persone e luoghi. Sa dare una semplice descrizione di persone, condizioni di vita, , routine quotidiane, condizioni di lavoro, ciò che piace e che non piace ecc., tramite una serie di frasi coordinate.
	Monologo articolato: descrizione di esperienze	<p>Sa descrivere se stesso, che cosa fa e dove abita.</p> <p>Sa descrivere gente, luoghi e cose in termini semplici.</p> <p>Sa descrivere la propria famiglia, le condizioni di vita, le attività del momento.</p>

### Scritto

Produzione scritta	<p>Sa scrivere semplici frasi.</p> <p>Sa scrivere informazioni personali.</p> <p>Sa scrivere una serie di frasi semplici legate con connettori come <i>e, ma, perché</i>.</p> <p>Sa scrivere una cartolina.</p>
--------------------	---

## 3.3 Morfosintassi

### Aggettivi

1. Aggettivi qualificativi a suffisso –O e –A e a suffisso -E
2. Aggettivi possessivi<sup>23</sup>
3. Aggettivi dimostrativi: questo, quello
4. Aggettivi interrogativi: che, quanto
5. Aggettivi indefiniti: poco, molto, tanto
6. Aggettivi numerali cardinali: da 1 a 100
7. Aggettivi numerali ordinali da primo a decimo

### Articoli

1. La differente funzione di tutti gli articoli determinativi ed indeterminativi
2. Uso dell'articolo determinativo per esprimere l'ora, es. Sono le otto.
3. Omissione dell'articolo determinativo con gli aggettivi dimostrativi, es. questo quaderno
4. Omissione dell'articolo determinativo con gli aggettivi indefiniti, es. molti libri
5. Presenza dell'articolo determinativo in posizione che precede gli aggettivi possessivi, es. la mia sedia

### Avverbi (e locuzioni avverbiali)

1. Di modo: bene, male
2. Di luogo: qui, qua, lì, là, fuori, dentro, dietro, davanti, sopra, sotto, vicino, lontano, su, giù, indietro, avanti
3. Di tempo: ora, adesso, oggi, dopo, ieri, domani, spesso, sempre, mai, presto, tardi
4. Di quantità: molto, poco, tanto, più, meno, niente, un po'
5. Di giudizio: sì, no, non, certo, quasi
6. Interrogativi: come, dove, quando, quanto, perché

### Preposizioni

Preposizioni semplici e articolate principalmente con funzioni di:

1. di provenienza, es. Sono di Berlino.

---

<sup>23</sup> principalmente prima singolare con i nomi di famiglia

2. a termine, es. Do il libro a Giovanni; tempo es. a mezzogiorno, alle tre; a domani!; stato in e moto a luogo<sup>24</sup>, es. Sono / vado a casa / a scuola, vado a fare la spesa; stato in e moto a luogo con nomi di città, es. Vado a Roma.
3. in stato in e moto a luogo con nomi di nazioni, es. Abito / vado in Italia; mezzo, es. in treno, in macchina
4. con compagnia, es. Vado a scuola con Mario.
5. per: vantaggio es. Il regalo è per Luca; moto a luogo, es. A che ora parte il treno per Roma? introduzione di proposizione secondaria finale implicita, es. Sono qui per studiare l'italiano.
6. Uso idiomatico di preposizioni in forme di uso frequente, es. giocare a
7. Altre forme preposizionali, es. senza

### **Pronomi**

1. Pronomi personali con particolare riferimento alle 3 persone singolari: soggetto e complemento (tonici ed atoni<sup>25</sup>)
2. Pronomi riflessivi<sup>26</sup>
3. Pronomi interrogativi: chi, che (cosa), quanto, quale?
4. Pronomi indefiniti: nessuno, niente

### **Sostantivi**

1. La distinzione genere e numero dei nomi regolari a suffisso -O -A e a suffisso -E
2. I principali nomi invariabili (es. caffè, cinema, città, università)
3. I principali nomi generalmente utilizzati al plurale (es. occhiali, pantaloni, spaghetti)
4. Alcuni nomi con plurale irregolare (es. uomo/uomini)
5. Alcuni nomi di origine straniera con plurale invariato (es. bar, computer, fax)
6. I principali nomi a suffisso -E /-ESSA (es. dottore/dottoressa, professore/professoressa, studente/studentessa)

### **Verbi**

1. La coniugazione attiva (con particolare riferimento a tutte e tre le persone singolari e al noi) degli ausiliari essere ed avere, dei principali verbi regolari, di alcuni irregolari (vedi lessico) ai seguenti modi e tempi:

---

<sup>24</sup> acquisite a livello formulaico

<sup>25</sup> i pronomi tonici preceduti da preposizione (es. per me) e i pronomi atoni in alcune strutture (es. lo so) vengono acquisiti a livello A1 quali formule non analizzate

<sup>26</sup> i pronomi riflessivi a livello A1 vengono acquisiti quali formule non analizzate (es. mi chiamo)

- indicativo presente
  - condizionale semplice solo del verbo volere alla I persona singolare (vorrei)<sup>27</sup>
  - imperativo formale ed informale del verbo scusare (scusi/scusa)<sup>4</sup>
  - imperativo prima persona plurale per invitare (andiamo)<sup>4</sup>
  - la percezione del significato modale dei verbi potere, volere e dovere
  - la costruzione ci + verbo essere solo alla III persona singolare e plurale dell'indicativo presente (c'è, ci sono)
2. Infinito presente nelle proposizioni finali implicite, es. Sono qui per studiare l'italiano.

### **Costruzione della frase**

1. Percezione della pertinenza dell'ordine non marcato (SVO) dei costituenti di un enunciato semplice
2. Consapevolezza dell'omissione del soggetto in frasi dichiarative e interrogative: Sono americano; vai al cinema?
3. Consapevolezza dell'ordine VS nelle interrogative introdotte da un pronome o un avverbio: Dove va Luca?  
Quando parte Luca?

### **Frase semplice**

Proposizioni enunciative: affermative e negative

2. Proposizioni volitive: desiderative introdotte da vorrei
3. Esclamative, quasi sempre con il verbo sottinteso
4. Interrogative: totali (SÌ/NO) e parziali introdotte da: come, dove, quando, perché, quanto, chi, che, cosa, che cosa, quale?

### **Frase complessa**

1. Proposizioni coordinate copulative utilizzando il connettivo e, es. Abito a Madrid e studio economia.
2. Proposizioni coordinate disgiuntive utilizzando il connettivo o, es. Mangi qui o vai a casa?
3. Proposizioni causali introdotte da perché, es. (Perché vai a casa?) Perché sono stanco.
4. Proposizioni finali implicite con uso della preposizione per + infinito, es. Sono qui Funzioni linguistiche per imparare l'italiano.

---

<sup>27</sup> formula non analizzata

<sup>4</sup> formula non analizzata

<sup>4</sup> formula non analizzata

### **3.4 Fonologia e ortografia**

1. contorno intonativo della richiesta di informazioni
2. contorno intonativo delle affermazioni
3. fonemi dell'italiano anche se con forte presenza di interferenze native.
4. principali grafemi dell'italiano (anche se con disgrafie che per la loro comprensione richiedono notevole collaborazione da parte del ricevente)

### 3.5 Lessico

#### Lessico generale

a	autunno	cassetta (audio)	costruire
abbastanza	avanti	cattivo	credere
abitare	avere	CD	cucina
accendere	bagno	cellulare	cucinare
accompagnare	bambino	cena	d'accordo
acqua	bar	centesimo	da
adesso	basso	cento	dappertutto
aereo	bastare	centro	dare
aeroporto	bello	cercare	davanti
aggiungere	bene	certo	davvero
agosto	bere	che	dentro
aiutare	bianco	chi	destra
albero	biblioteca	chiamare	di
alcuno	bicchiere	chiamarsi	dicembre
allora	bicicletta	chiedere	diciannove
almeno	biglietto	chiudere	diciassette
alto	biondo	chiuso	diciotto
altro	bisognare	ciao	dieci
alzare	bisogno	cibo	dietro
alzarsi	blu	cinema	difficile
amare	borsa	cinquanta	dimenticare
amico	bottiglia	cinque	dire
anche	buonanotte	circa	diventare
ancora	buonasera	città	diverso
andare	buongiorno	classe	divertente
animale	buono	cognome	dodici
anno	caffè	colazione	dolce
annuncio	caldo	come	dolore
aperto	cambiare	cominciare	domanda
appartamento	camera	comodo	domandare
appetito	cameriere	compito	domani
aprile	camminare	compleanno	domenica
aprire	cantare	comprare	donna
arancione	capello	computer	dopo
arrabbiarsi	capire	con	dormire
arrivare	carne	conoscere	dottore
arrivederci	caro	continuare	dove
ascoltare	carne	correre	dovere
aspettare	cartello	corto	due
assaggiare	cartolina	cosa	duemila
attenzione	casa	così	e
attraversare	cassa	costare	ecco



entrare	giorno	leggere	mezzo
errore	giovane	leggero	mezzogiorno
esempio	giovedì	lei	mi
esercizio	giù	lento	milione
essere	giugno	lettera	mille
estate	giusto	letto	minerale
euro	gli	lezionc	minuto
fa	grande	li	mio
facile	grasso	libero	mobile
falso	gratis	libro	moglie
fame	grazie	lingua	molto
famiglia	grosso	lira	momento
famoso	gruppo	lo	mondo
fare	guardare	lontano	montagna
farmacia	guerra	loro	musica
febbraio	guidare	luglio	nascere
felice	i	lui	natale
fermare	idea	lunedì	nave
fermata	ieri	lungo	negozio
festa	il	ma	nero
fin	imparare	macchina	nessuno
finestra	importante	madre	niente
finire	in	maggio	no
fino	incontrare	mai	noi
firma	indirizzo	malato	noioso
firmare	indovinare	male	nome
fiume	informazione	mamma	non
forbici	inglese	mandare	nostro
forse	insegnante	mangiare	notte
fortuna	insegnare	mare	novanta
fra	insieme	marito	nove
francese	interessare	marrone	novembre
fratello	intorno	martedì	numero
freddo	invece	marzo	nuovo
frequentare	inverno	matita	o
fumare	invitare	matrimonio	occupato
fuoco	io	mattina	odore
fuori	Italia	me	oggetto
gelato	italiano	meno	oggi
genitore	la	mensa	ogni
gennaio	là	mentre	oppure
gente	lago	mercato	ora
già	lasciare	mercoledì	ospedale
giallo	latte	mese	ottanta
giardino	lavare	messaggio	otto
giocare	lavorare	metà	ottobre
gioco	lavoro	metropolitana	padre
giornale	le	mettere	paese

pagare	prendere	rosso	sposarsi
pagina	presentarsi	sabato	stanco
pane	preparare	sale	stanza
panino	presto	salire	stare
parco	prezzo	saluto	stazione
parlare	prima	sapere	stesso
parola	primavera	sbagliato	storia
parte	primo	scendere	strada
partecipare	problema	scrivere	strano
partire	pronto	scuola	straniero
passare	prossimo	scusare	studente
passeggiata	provare	se	studentessa
pasta	pubblico	secondo	studiare
paura	pulire	sedici	stupido
pausa	pulito	sei	su
peccato	putroppo	sempre	subito
penna	qua	sentire	succedere
pensare	qualche	senza	suo
per	qualcosa	sera	supermercato
per favore	qualcuno	sessanta	svegliare
perché	quale	sete	tanto
perdere	quando	settanta	tardi
permesso	quanto	settembre	tavolo
però	quaranta	settimana	taxi
persona	quarto	si	tazza
pesante	quasi	sì	te
pesce	quattordici	sicuro	tè
pezzo	quattro	sigaretta	tedesco
piacere	quello	significare	telefonare
piano	questo	signora	telefono
piazza	qui	signore	televisione
piccolo	quindici	signorina	tempo
pieno	radio	simpatico	tenere
più	ragazzo	sinistra	terzo
po'	ragione	soldi	test
poco	regalo	solo	ti
poi	regione	sopra	tipo
poliziotto	registratore	sorella	tornare
pomeriggio	ricetta	sotto	tra
porta	ricco	spedire	tram
portare	ricevere	spagnolo	trasporto
possibile	ricordare	spegner	tre
posta	rimanere	sperare	tredici
posto	riparare	spesso	treno
potere	ripetere	spiaggia	trenta
povero	rispondere	spiegare	triste
pranzo	risposta	sporco	troppo
prego	rosa	sport	trovare

tu	vacanza	video
tuo	vecchio	vietato
turista	vedere	vincere
tutto	veloce	visitare
TV	venerdì	vita
ufficio	venire	vivere
uguale	venti	voglia
ultimo	verde	voi
un	vero	volentieri
una	vestirsi	volere
undici	vestito	volta
uno	via	vostro
uomo	viaggiare	vuoto
usare	viaggio	zero
uscire	vicino	zucchero

Quadro 7.4 - Lessico per campi semantici del modulo per immigrati adulti  
[livello CILS A1]

<b>Famiglia</b>	camicia	<b>Fenomeni naturali</b>	insalata
cognato	cappello	nebbia	limone
cugino	cappotto	neve	mela
figlio	giacca	pioggia	minestra
moglie	gonna	sole	olio
nonno	guanti		patata
suocero	maglietta	<b>Negozi</b>	pera
zio	maglione	alimentari	pizza
	pantaloni	fruttivendolo	pollo
<b>Casa</b>	scarpe	mercato	pomodoro
affittare	stivali	saldi	prosciutto
affitto		sconto	riso
ammobiliato	<b>Oggetti per la casa</b>	tabaccaio	succo
ascensore	coltello		uovo
balcone	coperta	<b>Banca/Posta/</b>	verdura
centrale	cucchiaino	<b>Questura</b>	
doccia	cucchiaio	arrestare	<b>Mondo del lavoro</b>
garage	forchetta	assegno	baby-sitter
ingresso	lampada	cambio	casalinga
monolocale	lenzuolo	cartolina	commesso
padrone	padella	cittadino	contadino
periferia	pentola	conto	cuoco
servizi	piatto	documento	direttore
soggiorno	tovaglia	dollaro	disoccupato
spese	tovagliolo	francobollo	domestico
stanza		immigrato	elettricista
termosifone	<b>Igiene personale</b>	lettera	ferie
terrazzo	<b>e della casa</b>	marca da bollo	imbianchino
vuoto	asciugamano	moneta	impiegato
zona	carta igienica	pacco	lavapiatti
	dentifricio	passaporto	muratore
<b>Arredamento</b>	fazzolettini	permesso	operaio
armadio	sapone /saponetta	polizia	padrone
cucina a gas	shampoo	resto	
divano	spazzolino	soggiorno	<b>Scuola</b>
forno		visto	aula
frigorifero	<b>Animali</b>		carta
lavatrice	cane	<b>Cibo e bevande</b>	corso
pavimento	cavallo	arancia	foglio
poltrona	coniglio	banana	gomma
sedia	gatto	burro	livello
	maiale	cipolla	preside
<b>Abbigliamento</b>	mucca	formaggio	professore
calze	uccello	frutta	quaderno
calzini		ghiaccio	

**Corpo e salute**

bocca  
braccio  
capelli  
collo  
dente  
dentista  
dito  
dottore  
febbre  
gamba  
gola  
infermiere  
mano  
medicina  
naso

occhio  
orecchio  
ospedale  
pancia  
piede  
pronto soccorso  
stomaco  
testa

**Nazionalità e religioni**

albanese  
algerino  
arabo  
bulgaro  
cattolico  
cinese  
cristiano

croato  
filippino  
kossovato  
macedone  
marocchino  
musulmano  
ortodosso  
polacco  
rumeno  
senegalese  
serbo  
sudamericano  
tailandese  
tunisino  
yugoslavo

### 3.6 Tipi di testi

<i>Tipologia testuale per le attività di ascolto</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• parlato bidirezionale faccia a faccia con presa di parola libera:<ul style="list-style-type: none"><li>- dialoghi con indicazioni stradali o relativi a trasporti pubblici;</li><li>- dialoghi in situazioni relative alla famiglia o al dominio personale;</li><li>- dialoghi in contesto scolastico o della formazione;</li><li>- dialogo in negozi, mercati o supermercati;</li><li>- dialoghi per ottenere informazioni sulla scuola (durata, orari di un corso ecc.);</li><li>- dialoghi per ottenere informazioni in questura o in un ufficio pubblico;</li><li>- dialoghi relativi a informazioni sul lavoro;</li></ul></li><li>• parlato bidirezionale non faccia a faccia con presa di parola libera:<ul style="list-style-type: none"><li>- telefonate per ottenere informazioni o servizi;</li><li>- telefonate per prendere un appuntamento (per es. da un medico);</li></ul></li><li>• parlato monodirezionale non faccia a faccia a distanza:<ul style="list-style-type: none"><li>- semplici messaggi in una segreteria telefonica;</li><li>- brevi annunci in una stazione, in un aeroporto, in un supermercato, ecc.;</li></ul></li></ul>
<i>Tipologia testuale per le attività di lettura</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- annunci pubblici;</li><li>- annunci economici o di lavoro su giornali;</li><li>- avvisi (chiusura dell'erogazione dell'acqua o gas in zona o in un condominio);</li><li>- avvisi di pericolo;</li><li>- cartelli (per es. l'apertura di un nuovo negozio, o un annuncio di saldi) o manifesti pubblicitari;</li><li>- cartoline;</li><li>- semplici dépliant;</li><li>- istruzioni per il telefono o altri strumenti di uso quotidiano;</li><li>- istruzioni per lavori manuali;</li><li>- menu;</li><li>- orari di mezzi pubblici, scuole, treni, ecc.;</li><li>- istruzioni per la conservazione o la cottura dei cibi.</li></ul>
<i>Tipologia testuale per le attività di scrittura</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- avvisi da mettere in una bacheca;</li><li>- cartoline;</li><li>- moduli da compilare (iscrizione a corsi di vario tipo; dell'anagrafe, di richiesta del permesso di soggiorno, ecc.);</li><li>- brevi dichiarazioni.</li></ul>
<i>Tipologia testuale per le attività di parlato</i>

- parlato bidirezionale faccia a faccia con presa di parola libera:
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore teso a riprodurre semplici situazioni al bar o in un negozio o a scuola;
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore nell'ambito dei domini personale e pubblico: famiglia, amici, paese d'origine, studio, tempo libero, lavoro, ecc.;
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore teso a riprodurre semplici situazioni in un ufficio pubblico, alla stazione, in un ristorante, ecc.;
  
- parlato bidirezionale faccia a faccia con presa di parola non libera:
  - risposte a domande dell'esaminatore relative ai domini indicati sopra;
  
- parlato monodirezionale faccia a faccia: esposizione in cui il candidato
  - si presenta o parla di sé anche al passato;
  - parla della propria famiglia
  - parla di un/a amico/a;
  - descrive il proprio paese;
  - parla del proprio studio;
  - parla del tempo libero;
  - parla del proprio lavoro.

## 4. Repertori: A2

### 4.1 Domini e contesti d'uso della lingua

Contesti d'uso / Domini	AMBIENTI	ISTITUZIONI	PERSONE	OGGETTI	EVENTI	AZIONI
<b>PERSONALE</b>	come A1 + abitazione di sconosciuti	come A1	come A1	come A1 + telefono carta telefonica	come A1 + incidenti imprevisti feste	come A1 + guardare la TV usare il telefono descrivere una persona raccontare un fatto
<b>PUBBLICO</b>	come A1 + ospedale e ambulatori consultori ufficio immigrati agenzia immobiliare	come A1 + sanità pubblica enti e autorità pubblici ufficio immigrati	come A1 + autisti e passeggeri baristi e camerieri medico di base agenti immobiliari	come A1 + moduli passaporto permesso di soggiorno carta d'identità libretto sanitario	come A1 + malattie incidenti	come A1 + usare servizi medici saper dire i propri dati anagrafici chiedere/dare informazioni cercare casa
<b>OCCUPAZIONALE</b>	come A1 +	come A1 + agenzie interinali ufficio di collocamento	come A1	come A1		come A1 + leggere un annuncio chiedere informazioni sul lavoro
<b>EDUCAZIONALE</b>	come A1 +	come A1 + corsi di formazione professionale	come A1 + docenti dei corsi di formazione professionale	come A1	come A1	come A1



## 4.2 Sillabo degli usi della lingua<sup>28</sup>

### RICEZIONE

#### Ascolto

Comprensione orale	Comprende i punti principali di un discorso standard chiaro su argomenti familiari che si incontrano regolarmente a scuola, nel tempo libero ecc., incluse brevi narrazioni. Comprende informazioni dirette e concrete su argomenti quotidiani o relativi alle attività del momento, identificando i messaggi generali, se il discorso è chiaramente articolato con un accento familiare.	
	Ascolto come componente di un pubblico	Segue brevi discorsi su argomenti familiari, se sono proposti in un linguaggio standard chiaramente articolato.
	Ascolto di annunci e istruzioni	Segue istruzioni dettagliate. Comprende semplici informazioni tecniche, come le istruzioni operative per uso quotidiano.
	Ascolto di radio, media e registrazioni	Comprende ed estrae informazioni essenziali da un breve testo che verte su fatti quotidiani esposti chiaramente. Comprende i principali nodi informativi di testi su argomenti familiari, se esposti lentamente e in modo chiaro.
	Visione di film e video	Segue i punti principali in programmi TV, se esposti in modo abbastanza semplice e chiaro.  Sa identificare il punto principale di un telegiornale che riporti avvenimenti quando l'elemento visivo supporta il commento.

#### Letture

Comprensione scritta	Comprende in modo soddisfacente testi pratici su argomenti relativi al suo campo di lavoro.	
	Comprensione della corrispondenza	Comprende brevi e semplici lettere personali su argomenti familiari.  Comprende e-mail, fax (richiesta di informazioni, lettere di conferma ecc.) su argomenti familiari o di lavoro.
	Letture per orientarsi	Sa trovare e capire informazioni importanti in materiale di uso quotidiano come lettere, opuscoli, modulistica, titoli di giornale.
	Letture per informazione	Sa identificare informazioni specifiche in documenti scritti molto semplici, quali lettere, opuscoli e brevi articoli di giornale che descrivono avvenimenti. Sa riconoscere i punti significativi in testi che riguardano argomenti familiari.
	Letture di istruzioni	Comprende semplici istruzioni su apparecchi che si usano nella vita quotidiana, come i telefoni pubblici. Comprende i regolamenti, se espressi in linguaggio semplice. Comprende semplici istruzioni scritte riguardanti un'apparecchiatura tecnica.

<sup>28</sup> Le abilità qui elencate sono IN AGGIUNTA a quelle descritte per il livello A1.

		Comprende i regolamenti, per esempio relativi alla sicurezza, se espressi in linguaggio semplice.
--	--	---

## INTERAZIONE

### Parlato

Interazione orale	È in grado di interagire nelle situazioni strutturate e in brevi conversazioni, purché l'interlocutore collabori se necessario. Sa gestire dialoghi di routine senza sforzo, sa fare domande e rispondere e scambiare idee e informazioni su argomenti familiari in situazioni quotidiane prevedibili. È in grado di utilizzare frasi semplici per trattare la maggior parte delle situazioni relative alla vita quotidiana. Può intervenire in conversazioni e scambiare informazioni di interesse personale o inerenti a famiglia, lavoro, scuola ecc.	
	Comprendere un interlocutore 'parlante nativo'	Comprende abbastanza da poter condurre dei dialoghi di routine brevi e semplici senza sforzo.
	Comprendere l'interazione tra parlanti nativi	Riesce a identificare l'argomento di una discussione che avviene in sua presenza e che viene condotta chiaramente e lentamente perché gli interlocutori sono consapevoli della presenza dello straniero.
	Conversazione	Sa dire quello che gli/le piace o non gli/le piace. Sa fare e rispondere a inviti e scuse. Sa usare forme semplici e quotidiane per salutare e rivolgersi agli altri. Sa interagire con ragionevole facilità in situazioni strutturate e brevi conversazioni, purché l'altra persona lo/la aiuti se necessario. Sa dire come si sente in termini semplici ed esprimere ringraziamento. È in grado di partecipare a brevi conversazioni in contesti di routine su argomenti familiari.
	Discussione informale (tra amici)	Sa discutere su che cosa fare, dove andare e sa prendere accordi per incontrarsi. Sa discutere su argomenti pratici quotidiani in un modo semplice quando gli vengono presentati lentamente e chiaramente. Sa fare proposte e rispondere. Sa discutere su che cosa fare la sera, nel fine settimana. Sa generalmente identificare l'argomento di discussione, se espresso in maniera lenta e chiara in sua presenza.
	Cooperazione orientata	È in grado di comunicare in attività semplici e di routine usando frasi semplici per chiedere e fornire cose, per ottenere semplici informazioni e discutere su che cosa fare. È in grado di capire abbastanza per condurre semplici attività di routine senza un grande sforzo, chiedendo semplicemente che venga ripetuto ciò che non ha compreso.
	Ottenere beni e servizi	Sa chiedere e fornire merci e servizi d'uso quotidiano. Sa gestire aspetti comuni della vita quotidiana quali cibo e compere.  Sa gestire aspetti comuni della vita quotidiana (ad es. la ricerca di un alloggio, l'acquisto del cibo e di merce ecc.).  Sa cavarsela in situazioni non proprio di routine nei negozi, all'ufficio postale, alla banca (es. cambiare un articolo acquistato).

	Scambio di informazioni	Sa indicare che non ha capito. Sa indicare il tempo con espressioni quali la settimana prossima, venerdì scorso, a novembre, alle tre... Sa scambiare informazioni circa le attività del momento. Sa scambiare informazioni elementari su abitudini e routine. Sa ottenere informazioni più dettagliate.
	Intervistare e essere intervistati	Sa farsi comprendere in un colloquio e comunicare idee e informazioni su argomenti familiari, purché possa chiedere qualche chiarimento e gli/le sia dato aiuto per esprimere ciò che vuole.

### Scritto

Interazione scritta	Sa scrivere brevi e semplici appunti relativi a bisogni immediati.	
	Appunti, messaggi, moduli	Sa scrivere appunti e messaggi brevi e semplici relativi a bisogni immediati. Sa scrivere un breve e semplice messaggio purché possa chiedere di ripetere e riformulare. Sa prendere appunti che trasmettono un'informazione semplice e pertinente a persone frequentate giornalmente comunicando in modo comprensibile i punti importanti.

## PRODUZIONE

### Orale

Produzione orale	Sa fornire in maniera abbastanza scorrevole una descrizione semplice di soggetti vari.	
	Monologo articolato: descrizione di esperienze	Sa spiegare cosa gli/le piace o non piace in relazione a qualcosa. Sa descrivere semplicemente oggetti e cose che gli appartengono. Sa descrivere progetti, abitudini e routine, attività ed esperienze passate. Sa descrivere gli aspetti quotidiani del proprio ambiente: ad es. gente luoghi, esperienze di lavoro. Sa raccontare una semplice storia.

### Scritto

Produzione scritta	Sa scrivere testi articolati in maniera semplice su una gamma di argomenti familiari.	
	Corrispondenza	Sa scrivere lettere personali molto semplici esprimendo ringraziamenti e scuse.

## 4.3 Morfosintassi

### Aggettivi

1. Aggettivi qualificativi a suffisso –CO / -GO e –CA / - GA
2. Gradi dell'aggettivo:
  - Comparativo di maggioranza più + aggettivo, es. Questo è più bello.
  - Superlativo assoluto: suffisso -issimo; molto + aggettivo
3. Aggettivi possessivi (tutte e sei le persone)
4. Aggettivi dimostrativi: stesso
5. Aggettivi interrogativi: Quale?
6. Aggettivi indefiniti: ogni, qualche, troppo, altro, tutto, alcuni
7. Aggettivi numerali cardinali: centinaia, migliaia, milione
8. Numerali collettivi paio, coppia

### Articoli

1. Presenza dell'articolo determinativo (o omissione) con i nomi geografici di città e di stato, es. Roma è una bella città; vengo dagli Stati Uniti.
2. Presenza dell'articolo determinativo in posizione precedente i pronomi possessivi, es. questo è il mio
3. Omissione dell'articolo determinativo con gli aggettivi indefiniti, es. qualche amico; presenza dell'articolo con l'aggettivo tutto, es. tutta la classe
4. Omissione dell'articolo in espressioni di tempo, es. in primavera, in / a settembre
5. Uso dell'articolo in espressioni di tempo, es. la sera, la mattina
6. Presenza o omissione dell'articolo determinativo con aggettivo possessivo e nomi di parentela, es. mio padre, mia madre, il mio fratello più grande
7. Uso dell'articolo determinativo per esprimere una data, es. Oggi è il 5 febbraio.
8. Omissione dell'articolo con il complemento di materia, es. foglio di carta, bottiglia di vetro

## **Avverbi e locuzioni avverbiali**

1. Di modo: di solito, insieme, così
2. Di luogo: a destra / sinistra, a nord / sud / est / ovest, dritto
3. Di tempo: appena, già, subito, non...ancora, non...mai, prima, poi, ancora
4. Di quantità: abbastanza, troppo, più o meno, solo
5. Di giudizio: probabilmente, veramente, forse
6. Testuali: allora

## **Preposizioni**

Preposizioni semplici e articolate, principalmente con funzione di:

1. di appartenenza, es. la moto di Luca; materia, es. un foglio di carta; quantità, es. Mangio un po' di frutta; modo,  
es. di solito
2. a stato in e moto a luogo, es. Sono / vado a teatro, al mare, all'università, a letto; tempo, es. a settembre;  
mezzo es. andare a piedi
3. da modo, es. Vivo da solo; origine, es. Vengo dal Marocco; tempo, es. Studio italiano da un anno; moto a luogo/stato in luogo, es. Vado da Giovanni; sono dal dottore.
4. in stato in e moto a luogo, es. in centro, in periferia, in piscina, in palestra, in biblioteca, in montagna; modo, es.  
in ritardo, in orario; tempo, es. in inverno, in settembre
5. con mezzo, es. Apro la porta con la chiave; qualità, es. con i capelli neri; mezzo, es. con l'auto, con il treno
6. su: stato in e moto a luogo, es. È sul tavolo, metto il quaderno sul tavolo.
7. per: tempo, es. Ho studiato italiano per sei mesi; fine, es. per esempio (uso formulaico)
8. tra/fra tempo, es. Parto tra tre giorni; stato in luogo, es. Il ristorante è tra la farmacia e la scuola.
9. Uso idiomatico di preposizioni in forme di uso frequente, come ho bisogno di, es. Ho bisogno di un appartamento con tre stanze; ho voglia di, es. Ho voglia di un bel gelato; ho paura di, es. Ho paura dei tuoni; ho nostalgia di, es. Ho nostalgia di casa; andare a + infinito, es. Vado a fare la spesa.
10. Locuzioni preposizionali, es. davanti a, vicino a, lontano da, di fronte a, intorno a, fino a, all'inizio di, alla fine

di, insieme a

11. Altre forme preposizionali, es. dentro, dietro, durante, secondo, sopra, sotto

## **Pronomi**

1. Pronomi personali soggetto (6 persone)

2. Pronomi personali tonici complemento (preceduti da preposizione)

3. Pronomi personali atoni complemento diretto e indiretto (principalmente 1° e 2° singolare e plurale)

4. Pronomi possessivi

5. Pronomi riflessivi

6. Pronomi dimostrativi: questo/quello

7. Pronomi indefiniti (altro, qualcuno/qualcosa)

8. Pronomi relativi: che (funzione soggetto e oggetto), es. Vado dal mio amico che abita in centro; mangio la torta

che ha preparato mia madre.

9. Uso della particella pronominale ci con valore di complemento di luogo, es. Ci vado adesso.

## **Sostantivi**

1. Singolare invariato dei principali nomi a suffisso –ISTA (es. giornalista, turista)

2. I principali nomi a suffisso –TORE e –TRICE (es. direttore / direttrice)

3. Plurale dei nomi a suffisso –CO e –GO - CA e –GA

4. Plurale di alcuni nomi irregolari di larga diffusione (es. braccio/braccia, dito/dita, mano/mani, uovo-uova)

5. Ripresa e approfondimento nomi invariabili al plurale (es. la radio-le radio, la moto-le moto, ecc.)

## **Verbi**

La coniugazione attiva (6 persone) dei principali verbi regolari, di alcuni irregolari, riflessivi e reciproci (vedi lessico) ai seguenti modi e tempi:

- indicativo presente

- indicativo passato prossimo

- indicativo imperfetto di essere e avere nella descrizione di fatti e persone

- indicativo futuro semplice con valore temporale, es. Domani pioverà.
- imperativo seconda persona singolare e prima e seconda plurale con (costruzione affermativa e negativa)

per:

- a) dare istruzioni, es. prendi, leggi qui
- b) invitare, es. Vieni con me; prendiamo due pizze.

Inoltre:

- Verbi modali (dovere potere volere) con consapevolezza del valore pragmatico per esprimere alcuni atti (vedi funzioni)
- Verbi impersonali, es. piovere
- Forma perifrastica/presente progressivo: stare + gerundio

### **Costruzione della frase**

Consapevolezza dell'ordine AN nell'uso degli aggettivi possessivi, es. la tua macchina, il mio motorino

### **Frase semplice**

Proposizioni volitive: imperative

### **Frase complessa**

1. Proposizioni coordinate con uso della congiunzione avversativa ma, es. La mia città è piccola, ma è molto bella.
2. Proposizioni coordinate con uso della congiunzione copulativa anche, es. Ho comprato la frutta e anche il pane.
3. Proposizioni temporali esplicite con uso della congiunzione quando, es. (Quando ci vediamo?) Quando ho finito.
4. Proposizioni condizionali esplicite con uso della congiunzione se, utilizzate principalmente in strutture formulaiche con verbo al presente indicativo, es. Se vuoi; se è possibile.
5. Proposizioni relative introdotte dal pronome che, con funzione di soggetto e di oggetto, es. Vado dal mio amico

che abita in centro; mangio la torta che ha preparato mia madre.

6. Proposizioni finali implicite introdotte da a + infinito, es. Vado a fare la spesa.

#### **4.4 Fonologia e ortografia**

1. contorno intonativo della richiesta di informazioni
2. contorno intonativo delle affermazioni
3. fonemi dell'italiano anche se con forte presenza di interferenze native.
4. principali grafemi dell'italiano (anche se con disgrafie che per la loro comprensione richiedono collaborazione da parte del ricevente)



## 4.5 Lessico

### Lessico generale

a	arte	buttare	cielo
abbandonare	articolo	cadere	cinema
abbastanza	ascoltare	caffè	cinquanta
abbonamento	aspettare	calcio	cinque
abitare	assaggiare	caldo	cioè
accendere	attenzione	cambiare	circa
accendino	attimo	camera	città
accompagnare	attraversare	cameriere	classe
acqua	augurare	camion	cognome
adesso	auguri	camminare	colazione
aereo	auto(mobile)	campagna	colore
aeroporto	autobus	campo	come
affare	automatico	cancellare	come mai
aggiungere	autunno	cantante	cominciare
agosto	avanti	cantare	comodo
aiutare	avere	capello	compagno
albero	avvertire	capire	compito
alcuno	azienda	capitale	compleanno
allegro	azzurro	carne	completare
allora	bagno	caro	comprare
almeno	ballare	cartello	computer
alto	bambino	cartolina	comunque
altro	bar	casa	con
alzare	basso	caso	conoscere
alzarsi	bastare	cassa	consiglio
amare	bello	cassetta (audio)	consolato
amaro	bene	cassiere	contento
ambasciata	bere	cattivo	continuare
amico	bianco	CD	contro
anche	biblioteca	cellulare	controllare
ancora	bicchiere	cena	conversazione
andare	bicicletta	centesimo	correre
anello	biglietto	cento	corto
animale	biondo	centro	cosa
anno	bisognare	cercare	così
annuncio	bisogno	certificato	costare
aperto	blu	certo	costruire
appartamento	borsa	che	credere
appetito	bosco	chi	cucina
aprile	bottiglia	chiamare	cucinare
aprire	bravo	chiamarsi	cui
arancione	breve	chiedere	cultura
argento	buonanotte	chiudere	d'accordo
arrabbiarsi	buonasera	chiuso	da
arrivare	buongiorno	ciao	dappertutto
arrivederci	buono	cibo	dare

davanti	egli	freddo	in
davvero	entrare	frequentare	incontrare
decidere	errore	fumare	indirizzo
dentro	esame	fumetto	indossare
desiderare	esempio	funzionare	indovinare
destra	esercizio	fuoco	infatti
di	esperienza	fuori	informazione
dialogo	essere	gatto	inglese
dicembre	esso	gelato	iniziare
diciannove	est	generale	insegnante
diciassette	estate	genitore	insegnare
diciotto	euro	gennaio	insieme
dieci	fa	gente	insomma
dietro	facile	ghiaccio	interessante
differente	falso	già	interessare
differenza	fame	giallo	intorno
difficile	famiglia	giardino	invece
dimenticare	famoso	giocare	inverno
Dio	fare	gioco	invitare
dire	farmacia	giornale	io
direttamente	febbraio	giorno	iscrizione
direttore	fedele	giovane	isola
direzione	felice	giovedì	istituto
diritto	fermare	gita	Italia
discorso	fermata	giù	italiano
diventare	festa	giugno	la
diverso	figura	giusto	là
divertente	film	gli	lago
divertimento	firma	gomma	largo
dodici	fine	grande	lasciare
dolce	finestra	grasso	latte
dolore	finestrino	gratis	lavare
domanda	finire	grave	lavorare
domandare	fino	grazie	lavoro
domani	fiore	grosso	le
domenica	firma	gruppo	legge
donna	firmare	guardare	leggere
dopo	fiume	guerra	leggero
dormire	foglio	guidare	lei
dottore	forbici	gusto	lento
dove	forse	i	lettera
dovere	forte	idea	letto
due	fortuna	ieri	lezione
duemila	fotografia	il	li
dunque	fra	immaginare	libero
durante	francese	imparare	libro
e	frase	importante	lingua
ecco	fratello	impossibile	lira

lo	mobile	ora	piccolo
lontano	moda	ordine	pieno
loro	modello	organizzazione	più
luglio	modo	oro	piuttosto
lui	moglie	ospedale	po'
lunedì	molto	ottanta	poco
lungo	momento	otto	poi
luogo	mondo	ottobre	politico
ma	montagna	ovest	poliziotto
macchina	morire	pace	polvere
madre	mostrare	padre	pomeriggio
magari	musica	paese	porta
maggio	musicista	pagare	portare
mai	nascere	pagina	possibile
malato	nascondere	pane	posta
male	Natale	panino	posto
mamma	nave	parco	potere
mancare	nazionale	parlare	povero
mandare	né	parola	pranzo
mangiare	necessario	parte	prego
mare	negozio	partecipare	prendere
marito	neonato	partire	preparare
marrone	nero	passare	presentarsi
martedì	nessuno	passeggiata	presto
marzo	niente	pasta	prezzo
matita	no	paura	prima
matrimonio	noi	pazzo	primavera
mattina	noioso	pausa	primo
me	nome	peccato	probabile
meno	non	penna	probabilmente
mensa	nord	pensare	problema
mentre	nostro	per	profondo
mercato	notte	per favore	programma
mercoledì	novanta	perché	promettere
merenda	nove	perciò	pronto
mese	novembre	perdere	proposta
messaggio	numero	pericolo	proprio
metà	nuotare	pericoloso	prossimo
metropolitana	nuovo	periodo	provare
mettere	o	permesso	pubblico
mezzo	occasione	però	pulire
mezzogiorno	occhiali	persona	pulito
mi	occupato	pesante	pullman
milione	odore	pesce	pure
mille	oggetto	pezzo	purtroppo
minerale	oggi	piacere	qua
minuto	ogni	piano	qualche
mio	oppure	piazza	qualcosa

qualcuno	rumore	sinistra	tazza
quale	sabato	sistema	te
quando	sale	situazione	tè
quanto	salire	società	teatro
quaranta	salutare	soldi	tedesco
quarto	saluto	solo	telefonare
quasi	sapere	soltanto	telefono
quattordici	sbagliare	sopra	televisione
quattro	sbagliato	sorella	tempo
quello	scegliere	sorpresa	tenere
questo	scendere	sotto	terra
qui	sciogliere	spagnolo	terzo
quindi	scoprire	spazio	test
quindici	scordare	spedire	testo
raccogliere	scorso	spegnere	ti
raccontare	scrivere	sperare	tipo
radio	scuola	spesso	titolo
ragazzo	scusare	spiaggia	togliere
ragione	se	spiegare	toilette
regalare	secondo	sporco	tornare
regalo	sedici	sport	tra
raggiungere	segnare	sposarsi	tram
regione	segreto	stanco	trasporto
registratore	sei	stanza	tre
repubblica	sembrare	stare	tredici
restare	sempre	stasera	treno
ricco	sentire	stato	trenta
ricetta	senz'altro	stazione	triste
ricevere	senza	stesso	tropo
ricordare	sera	storia	trovare
ridere	servire	strada	tu
rimanere	servizio	straniero	tuo
ringraziare	sessanta	strano	turista
riparare	sete	studente	turno
ripetere	settanta	studentessa	tutto
risata	settembre	studiare	TV
riso	settimana	stupido	ufficio
risolvere	si	su	uguale
rispondere	sì	subito	ultimo
risposta	sicuramente	succedere	un
risultato	sicuro	sud	una
riuscire	sigaretta	suo	undici
rivista	significare	supermercato	uno
roba	signora	svegliare	uomo
rosa	signore	tanto	usare
rosso	signorina	tardi	uscire
rovinato	simpatico	tavolo	va bene
rubare	sincero	taxi	vacanza

valere  
vecchio  
vedere  
veloce  
vendere  
venerdì  
venire  
venti  
veramente  
verde  
vero  
verso

vestirsi  
vestito  
via  
viaggiare  
viaggio  
vicino  
video  
vietato  
vincere  
visitare  
vita  
vivere

voglia  
voi  
volentieri  
volere  
volta  
vostro  
vuoto  
zero  
zucchero

**Quadro 7.8 – Lessico per campi semantici del modulo per immigrati adulti  
[livello CILS A2]**

<b>Famiglia</b>	frigorifero	<b>Igiene personale e della casa</b>	<b>Banca/Posta/ Questura</b>
cognato	lavandino	asciugamano	assegno
cugino	lavatrice	carta igienica	cambio
figlio	mobile	dentifricio	clandestino
moglie	pavimento	deodorante	contante
nipote	poltrona	detersivo	conto
nonno	scaffale	fazzolettino	dollaro
parente	sedia	pettine	extracomunitario
suocero	stufa	sapone/saponetta	francobollo
		shampoo	illegale
<b>Casa</b>	<b>Abbigliamento</b>	spazzola	immigrato
affittare	calze	spazzolino	marca da bollo
affitto	calzini		modulo
ammobiliato	camicia	<b>Animali</b>	moneta
arredato	cappello	cavallo	pacco
ascensore	cappotto	coniglio	permesso
balcone	cravatta	gallina	raccomandata
bidè	giacca	maiale	resto
caldaia	gonna	mosca	ricevuta
cantina	guanti	mucca	soggiorno
centrale	maglietta	piccione	sportello
doccia	maglione	topo	vaglia
garage	mutande	uccello	visto
ingresso	pantaloni	zanzara	
monocale	reggiseno		<b>Cibo e bevande</b>
padrone	scarpe	<b>Fenomeni naturali</b>	aglio
periferia	stivali	luna	arancia
riscaldamento		nebbia	banana
servizi	<b>Oggetti per la casa</b>	neve	burro
soggiorno	ciotola	nuvola	carota
spese	coltello	pioggia	cipolla
stanza	cucchiaino	sole	formaggio
termosifone	cucchiaio		fragola
terrazzo	forchetta	<b>Negozi</b>	frutta
vasca	lampada	abbigliamento	fungo
water	padella	alimentari	insalata
zona	pentola	grande magazzino	limone
	piatto	mercato	mela
<b>Arredamento</b>	scopa	panettiere	minestra
armadietto	secchio	pasticceria	olio
armadio	stereo	saldi	patata
cucina a gas	televisione	sconto	pera
divano	tovaglia	tabaccaio	pesce
elettrodomestico	tovagliolo		pizza
forno			

pollo  
pomodoro  
prosciutto  
salame  
succo  
tonno  
verdura

#### **Mondo del lavoro**

ambulante  
avvocato  
baby sitter  
casalinga  
commesso  
contadino  
cuoco  
direttore  
disoccupato  
domestico  
elettricista  
ferie  
formazione  
idraulico  
imbianchino  
impiegato  
impresa  
lavapiatti  
manovale  
muratore  
occupazione  
operaio  
personale  
settore  
venditore

#### **Scuola**

aula  
banco  
carta  
cattedra  
corso  
fila  
fotocopia  
lavagna  
pennarello  
preside  
professore  
quaderno

#### **Corpo e salute**

bocca  
braccio  
capelli  
collo  
cuore  
dente  
dentista  
dito  
dottore  
gamba  
ginocchio  
gola  
infermiere  
intestino  
mano  
medicina  
naso  
occhi  
orecchio

ospedale  
pancia  
piede  
polmone  
pronto soccorso  
stomaco  
testa  
tonsille

#### **Nazionalità e religioni**

albanese  
algerino  
arabo  
bulgaro  
cinese  
coreano  
croato  
filippino  
kosovaro  
macedone  
marocchino  
polacco  
rumeno  
senegalese  
serbo  
sudamericano  
tunisino  
turco  
yugoslavo  
cristiano  
cattolico  
musulmano  
ortodosso

## 4.6 Tipi di testi

<p><i>Tipologia testuale per le attività di ascolto</i></p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• parlato bidirezionale faccia a faccia con presa di parola libera:<ul style="list-style-type: none"><li>- dialoghi con indicazioni stradali o relativi a trasporti pubblici;</li><li>- dialoghi in situazioni relative alla famiglia o al dominio personale;</li><li>- dialoghi in contesto scolastico o della formazione;</li><li>- dialoghi in una mensa;</li><li>- dialoghi per ottenere informazioni sulla scuola (durata, orari di un corso ecc.);</li><li>- dialoghi per ottenere informazioni in questura o in un ufficio pubblico;</li><li>- dialoghi relativi a informazioni sul lavoro;</li></ul></li> <li>• parlato bidirezionale non faccia a faccia con presa di parola libera:<ul style="list-style-type: none"><li>- telefonate ad amici;</li><li>- telefonate per ottenere informazioni;</li><li>- telefonate per prendere un appuntamento (ad es. da un medico);</li></ul></li> <li>• parlato monodirezionale non faccia a faccia a distanza:<ul style="list-style-type: none"><li>- brevi annunci in una stazione, aeroporto, supermercato ecc;</li><li>- messaggi in una segreteria telefonica;</li><li>- brevi annunci in una stazione, supermercato ecc;</li><li>- monologhi su argomenti familiari di tipo quotidiano;</li><li>- semplici informazioni o notizie alla radio.</li></ul></li></ul>
<p><i>Tipologia testuale per le attività di lettura</i></p>
<ul style="list-style-type: none"><li>- articoli di giornale, brevi contenenti descrizioni di cose, persone o avvenimenti;</li><li>- articoli di giornale informativi su argomenti familiari;</li><li>- avvisi di pericolo;</li><li>- cartelli o manifesti pubblicitari;</li><li>- <i>dépliant</i>;</li><li>- istruzioni per il telefono;</li><li>- istruzioni per lavori manuali;</li><li>- mail personali su argomenti familiari o relativi alla vita quotidiana;</li><li>- menu;</li><li>- orari di mezzi pubblici, scuole, treni ecc.;</li><li>- prospetti e tabelle da cui ricavare informazioni;</li><li>- volantini o opuscoli informativi, pubblicitari ecc.;</li><li>- annunci pubblici;</li><li>- annunci economici o di lavoro su giornali;</li><li>- avvisi (es. chiusura dell'erogazione dell'acqua o gas in una zona o in un condominio);</li><li>- cartelli (es. apertura di un nuovo negozio, saldi) o manifesti pubblicitari;</li><li>- istruzioni per lavori manuali;</li><li>- menù;</li><li>- orari di mezzi pubblici, di uffici, treni ecc.;</li><li>- prospetti e tabelle da cui ricavare informazioni;</li></ul>



- istruzioni per la conservazione o cottura dei cibi.

*Tipologia testuale per le attività di scrittura*

- appunti con informazioni o argomenti conosciuti;
- avvisi da mettere in una bacheca;
- cartoline;
- lettere personali con ringraziamenti e scuse;
- brevi e semplici messaggi relativi a bisogni immediati;
- moduli da compilare (iscrizione a corsi di vario tipo; dell'anagrafe, di richiesta del permesso di soggiorno ecc.);
- brevi dichiarazioni.

*Tipologia testuale per le attività di parlato*

- parlato bidirezionale faccia a faccia con presa di parola libera:
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore teso a riprodurre semplici situazioni al bar o in un negozio o a scuola;
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore nell'ambito dei domini personale e pubblico: descrizione di famiglia, amici, paese d'origine, studio, tempo libero, abitudini presenti e passate, gusti, descrizione di esperienze personali, descrizione di eventi e attività ecc.;
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore per prendere accordi;
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore per discutere che cosa fare o dove andare;
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore per chiedere o dare informazioni su una cartina;
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore teso a riprodurre semplici situazioni in un ufficio pubblico, alla stazione, in un ristorante ecc.;
  - dialogo fra il candidato e l'esaminatore relativo al dominio personale e pubblico: lavoro ecc.;
- parlato bidirezionale faccia a faccia con presa di parola non libera:
  - risposte a domande dell'esaminatore relative ai domini indicati sopra;
- parlato monodirezionale faccia a faccia: esposizione in cui il candidato
  - si presenta o parla di sé anche al passato;
  - parla della propria famiglia e del proprio ambiente;
  - parla di un/a amico/a;
  - descrive il proprio paese;

- parla del proprio studio;
- parla del tempo libero;
- descrive le proprie abitudini presenti e passate;
- descrive le proprie esperienze;
- descrive eventi e attività;
- descrive ciò che gli/le piace o non gli/le piace.
- parla del proprio lavoro.