

# ***Insegnare l'italiano***

*Seminario di aggiornamento per docenti nei CTP*

*Costruzione di un sillabo per  
l'insegnamento di L2 ad adulti*

**Brescia, 19/20 settembre 2011**

# Articolazione del corso

1. **Cenni sulla programmazione: alcune definizioni per capirci**
2. **I principi base: apprendimento ed acquisizione**
3. **La "sindrome del pendolo" e l'approccio comunicativo ed umanistico affettivo**
4. **Riflessione sulla lingua**
5. **(Interlingua)**
6. **Costruzione del syllabo: processo o prodotto?**
7. **I materiali (le tecnologie), la programmazione, le unità didattiche e i manuali**
8. **Livelli soglia e QCER**
9. **I contesti d'uso degli immigrati adulti**
10. **Come fare?**

# Sillabo, programma, curricolo

(L. Cini, 2001)

## ■ PROGRAMMA

rimanda alla tradizione italiana e cioè a documenti ufficiali in cui si descrivono i contenuti, le finalità e gli obiettivi da raggiungere in una determinata materia e nei vari gradi di scuola – *Nuovi programmi per la SM*

## ■ CURRICOLO

include tutte le decisioni rilevanti che riguardano il processo di insegnamento-apprendimento: partendo dall'analisi dei bisogni dello studente cerca di integrare i contenuti (sillabo) con le mete educative, gli obiettivi specifici, i processi e la metodologia dell'insegnamento; indica i tempi, le modalità di esecuzione ed elabora possibili meccanismi di feedback e le prove per verificare il raggiungimento delle finalità prefisse – *non solo cosa insegnare, ma come insegnarlo*

## ■ SILLABO (o corpus)

si riferisce alla descrizione dei contenuti specifici da insegnare in un corso. Si tratta in genere di vere e proprie liste di materiali, (sillabi morfosintattici, pragmatici, lessicali, ecc.) – *Livelli soglia*

# Approccio e metodo

(P.E. Balboni, 2002)

## ❖ APPROCCIO

Sulla base delle scienze del linguaggio, delle scienze psicologiche e di quelle dell'educazione gli approcci definiscono le coordinate scientifiche per proporre dei metodi

*Un approccio può essere fondato o infondato sulla base delle proprie teorie glottodidattiche*

## ❖ METODO

I metodi traducono le teorie scelte e stabilite da un approccio in modelli operativi, in materiali didattici, in modalità d'uso, in tecnologie didattiche

*Un metodo non può essere buono o cattivo o giusto o sbagliato, può essere adeguato o inadeguato a realizzare l'approccio che gli sta alla base o coerente o incoerente con l'approccio di riferimento.*

## ❖ TECNICA

Una tecnica glottodidattica è un'attività che realizza in classe le indicazioni del metodo e le finalità dell'approccio.

# Krashen

(S. Krashen, 1977,1981,1982)

- **Apprendimento**
- **Acquisizione**

# Apprendimento

(S. Krashen, 1977)

- **Processo razionale e volontario basato sulla memoria a medio termine: la competenza appresa è una competenza a termine e non definitiva**
- **Competenza che si attiva molto più lentamente del processo reale della comunicazione e quindi non si ha il tempo di farvi ricorso se non come controllo formale**
- **E' possibile quindi utilizzarla nella produzione scritta, ma non in quella orale**
- **E' un processo governato dall'emisfero sinistro del cervello (a cui si affidano i compiti di natura analitica, sequenziale, logica)**

# Acquisizione

(S. Krashen, 1977)

- **Processo inconscio che entra a far parte stabile della competenza comunicativa**
- **Sulla competenza acquisita si basa la produzione linguistica orale**
- **Sfrutta sia le strategie globali dell'emisfero destro del cervello (a cui si affidano i compiti di natura globalistica, simultanea, analogica) sia quelle analitiche dell'emisfero sinistro**

**FILTRO AFFETTIVO**

# Per l'Acquisizione

(Adattamento da P. Diadori, 2001)

- Per imparare una lingua straniera non basta studiarla, ma occorre acquisirla attraverso il coinvolgimento in attività significative sia sul piano cognitivo che su quello affettivo.
- La programmazione viene fatta sulla base delle funzioni che si intendono via via presentare, mentre la trattazione della grammatica avviene secondo una progressione ciclica, considerando lo stesso elemento più di una volta e sotto aspetti diversi.
- Si afferma il concetto di unità didattica intesa come un complesso di procedure atte a presentare la lingua nella sua pienezza comunicativa. Le "attività": superamento degli approcci formalistici e strutturali e della lezione.

# Comenio e Locke

*"Fin dall'inizio del corso, i giovani sono trascinati nelle spinose complessità della lingua; voglio dire gli intrichi della grammatica. Ora il metodo scolastico accettato consiste nel cominciare dalla forma invece che dalla sostanza, dalla grammatica piuttosto che dagli autori ..."*

**Comenius (1648)**

*"Quanto sia importante non dare noia al fanciullo con la grammatica e che sia ben più opportuno parlargli direttamente e fargli leggere ripetutamente un libro facile e piacevole"*

**Locke (1639)**

# La "sindrome del pendolo"

Rielaborazione da P.A. Balboni, 2002 e L. Vignozzi, 2001

Secondo la "***sindrome del pendolo***" (M. Celce-Murcia, 1978) la vecchissima querelle tra i docenti (se insegnare la "*lingua come sistema*" - la "*langue*" del Saussure - e procedere quindi all'*analisi della lingua* od invece insegnare la "*lingua in atto*" - la "*parole*" del Saussure - e quindi privilegiarne l'*uso*) si alternerebbe nel tempo oscillando come un pendolo tra i periodi in cui si privilegia la *norma* e quelli in cui si privilegia l'*uso* ed in pratica sarebbe dovuta all'altalena delle mode legate al capriccio del momento.

Una lettura del genere risulta però troppo rigida e riduttiva: l'oscillazione pendolare nel tempo tra *norma* ed *uso* e tra "*grammaticalità*" e "*testualizzazione*", magari utile come chiave di lettura per comprendere lo sviluppo nel tempo e la successione degli approcci e delle metodologie, dimostra piuttosto il procedere, difficoltoso ma deciso, ***verso l'approccio pragmatico e comunicativo.***

L'andare ed il tornare del pendolo dimostrano infatti un avanzamento glottodidattico, per cui si torna sì a posizioni precedenti ma sempre su di un piano più elevato ed ogni fase lascia tracce che incideranno su quelle successive.

# Metodo situazionale

- **Introduce il concetto di situazione comunicativa e di "bisogno linguistico": acquisisce il fondamentale concetto che nell'insegnamento di una lingua *i bisogni dell'allievo sono più importanti di quelli di una descrizione esauriente di una lingua***
- **Si crea una situazione il più possibile reale inserendola in un contesto**
- **Unità didattiche: al bar, in treno, a teatro, all'aeroporto, ecc**
- **Non solo la lingua ma anche la cultura e la civiltà**

# Approccio comunicativo

Dagli anni '60/'70; Chomsky (Competenza linguistica – Grammatica generativo-trasformatzionale); Hymes (competenza comunicativa); Corder (analisi degli errori); Selinker (interlingua)

***Il fine non è l'apprendimento della lingua per se stessa, ma la lingua intesa come strumento di comunicazione***

# Approccio comunicativo

- **CENTRALITÀ DEL SIGNIFICATO - *forma/contenuto***
- **TESTO E CONTESTO E NON FRASE – *Unità didattiche e non lezioni***
- **MATERIALE LINGUISTICO AUTENTICO – *Uso dei supporti tecnologici***
- **INPUT RICCO, VARIO, ADEGUATO – *Presentazione ciclica della grammatica (schema vuoto)***

# Approccio comunicativo

- **INCENTIVAZIONE DELL'USO DELL'INTERLINGUA** - errore; grammatica dell'attesa (expectancy grammar)
- **RIFLESSIONE SULLA LINGUA** - apprendimento tramite scoperta
- **CENTRALITÀ DELLO STUDENTE** - ruolo dell'insegnante
- **STUDIO MOTIVANTE E PIACEVOLE**

# Approccio umanistico - affettivo

Maslow e Rogers (psicologia umanistica); Krashen (acquisizione e apprendimento – filtro affettivo); a partire dagli anni '70

- **E' un'integrazione ed un perfezionamento dell'approccio comunicativo**
- **Non solo gli aspetti cognitivi ma i fattori che influenzano la capacità di apprendimento dell'individuo**

# Approccio umanistico-affettivo

- Al centro è l'io dello studente, la sua personalità e la sua affettività; "fulcro emotivo" e non solo razionale del suo apprendere. Deve diventare indipendente ed autonomo: solo lui è il responsabile della sua crescita
- L'insegnante assume un ruolo defilato di "facilitatore" dell'apprendimento ed uno più marcato di consigliere e punto di riferimento nel rapporto umano
- L'attenzione si sposta sul piano psico-linguistico e motivazionale, sulla componente affettiva: l'intervento del docente sarà pertanto calibrato in funzione o compensativa o di rinforzo in relazione agli atteggiamenti socio-familiari, sia ai fattori emotivo-affettivi dell'alunno
- La lingua continua ad essere uno strumento pragmatico di comunicazione in cui la correttezza formale è secondaria

# **Approccio umanistico - affettivo**

## **Fondamentali quindi:**

- **la relazionalità,**
- **la collaborazione col gruppo classe e l'autorealizzazione in esso (cooperative learning)**
- **il rapporto con l'insegnante**
- **la rimozione delle fonti d'ansia**
- **la riduzione della competitività**
- **la necessità di percorsi il più possibile individualizzati**

# Approccio comunicativo

- \* **Grammatica sì**
- \* **Grammatica no**

# Riflessione sulla lingua

*A. Villarini, 2000*

*Non basta esporsi ad una quantità adeguata di input in una L2 per far sì che la nostra competenza migliori.*

*Tra l'input e la competenza dell'apprendente si frappone, con funzione di filtro e di riorganizzazione delle informazioni in entrata, l'attività di riflessione metalinguistica...*

# Riflessione sulla lingua

- Non è condotta dall'insegnante ma dallo studente (è lui che riflette) con la guida dell'insegnante nella maniera della maieutica socratica (ovviamente nella fase analitica):  
**apprendimento tramite scoperta**
- Osserva la lingua e le sue forme, ma tratta le regole come meccanismi di funzionamento e non come norme da applicare
- Costituisce sempre un punto d'arrivo e **mai un'anticipazione**: si riflette sempre su quanto è stato visto, letto, esercitato. Quindi sempre dopo aver posto l'allievo in contatto con la struttura e possibilmente dopo averla esercitata

# Riflessione sulla lingua

- Si applica in uno schema vuoto predisposto per contenere man mano i risultati a cui giunge lo studente e non con degli schemi pieni come si faceva con l'insegnamento della grammatica dove gli schemi erano già compilati e più esaurienti possibile
- Si attua su uno schema aperto che mai comprenda tutte le regole e le sottoregole: lo studente formula delle ipotesi, azzarda delle generalizzazioni, verifica le ipotesi attraverso altri testi e riceve conferma dall'insegnante
- Regole che soltanto in un secondo tempo potranno essere sistematizzate e sarà lo studente stesso ad arrivare a completare uno schema inizialmente vuoto
- Si tenta infine di automatizzare la struttura leggendo e ascoltando altri testi e facendo esercizi scritti e orali
- Centralità dello studente, attivo e ricercatore, ruolo dell'insegnante

**Acquisizione più probabile**

# Riflessione sulla lingua nei manuali

(Adattamento da S. Semplici, 2001)

Attenzione alla terminologia (nei manuali):

- di solito capitoli intitolati: *“Le preposizioni”* o *“Il verbo avere”* o *“Strutture della lingua”* rimandano a metodi grammatical-traduttivi;
  - titoli come *“E ora la grammatica”* o *“Occhio alla regola”* rimandano a metodi situazionali o funzionali;
  - mentre titoli come *“Riflessione grammaticale”* o *“Osserva e leggi”* o *“Hai notato?”* fanno pensare ad un’impostazione umanistico-affettiva.
- 
- ✓ *“quasi sempre”*, *“comunemente”*, *“di solito”*: spiegazioni possibilistiche e non perentorie: **concetto di forma linguistica come meccanismo di funzionamento**
  - ✓ *“è obbligatorio”*, *“sempre”*: spiegazioni in forma assolutistica e normativa: **ottica purista della lingua**

# **Interlingua** - L. Selinker, 1969, 1972 *(Adattamento da A. Benucci, 2001)*

- **Analisi contrastiva (a partire da anni '50)**
- **Transfer negativo se strutture diverse tra LM e L2, positivo se strutture simili – ma...**
- **Analisi degli errori**
- **Diverso concetto dell'errore: per gli studiosi di glottodidattica gli errori sono segnali del processo di appropriazione di un nuovo sistema linguistico e indicatori del grado di competenza nella L2; sono utili per pianificare, organizzare e verificare il lavoro di classe ed i curricoli.**
- **Interlingua**

# **Interlingua** - L. Selinker, 1969, 1972

**Sistema linguistico in evoluzione di chi apprende una L2**

**La conoscenza parziale del singolo alunno in un dato momento del processo di apprendimento**

**Il continuum di sviluppo, intermedio, di graduale avvicinamento alla lingua bersaglio**

**Lingua "a mezza via" tra la lingua madre e la lingua straniera, soggetta a processi di accomodazione ai nuovi dati con cui ogni singolo apprendente viene in contatto**

# Interlingua - L. Selinker, 1969, 1972

- **Concezione diversa degli errori: non più visti come indicazione di fallimento di apprendimento, bensì come strategie di apprendimento**
  - **Se gli errori sono “false ipotesi” e se le ipotesi sono necessarie all’apprendimento di una lingua l’uso dell’interlingua è la condizione necessaria per poterla sviluppare**
  - **Input ricco e vario – esercitare l’interlingua**
- “... dobbiamo imparare ad accettare gli errori nell’uso della seconda lingua come una funzione dell’acquisizione della seconda lingua” (Savignon)***

# Processo o prodotto?

(Catizone, Humphris, Micarelli, 1997)

*"Si può portare un cavallo all'acqua, ma non si può costringerlo a bere"* recita un vecchio adagio inglese.

L'insegnante può prefiggersi un "sillabo", ma non potrà mai prevedere quando e quanto di esso è sar  appreso dallo studente.

L'insegnamento/apprendimento ad approccio comunicativo proprio per questo si articola in **unit  didattiche** e cio  attraverso determinate **"esperienze"** ed **attivit ** che tentano di raggiungere il **"prodotto"** (inteso come il risultato tangibile di una certa attivit ) in un **"processo"** di apprendimento **"ciclico"**.

L'aver posto al centro dell'insegnamento l'**uso** della lingua e non la **struttura** ha determinato innanzitutto uno stravolgimento dei sillabi tradizionali e della sequenza con cui venivano proposte le varie strutture grammaticali e sintattiche che vengono invece presentate con **"progressione ciclica"**.

Il sillabo quindi si dovrebbe articolare tenendo conto pi  del **"processo"** che del **"prodotto"**.

# Programmazione curricolare per unità didattiche

L'insegnante fraziona la **proposta curricolare** in **unità didattiche** ben graduate, verificabili e controllabili, didatticamente funzionali per potersene servire facilmente, ma con il rigore metodologico proprio degli interventi programmati (F.L. Bertinelli, 1990).

In sintesi il **curricolo** comprende, oltre a vari altri elementi che concorrono al buon fine dell'apprendimento, il **sillabo** distribuito nelle **unità didattiche**, ciascuna basata su una rete di **unità di apprendimento**.

# Il testo (L. Cini, 2001)

Qualsiasi testo autentico proporremo ai nostri allievi, scritto e orale, chiederemo loro di cogliere in primo luogo tutte le informazioni generali:

- ❖ sul contesto situazionale, chi sono cioè i soggetti coinvolti nell'interazione, il momento e il luogo in cui viene prodotta e l'argomento di discussione
- ❖ sul cotesto e cioè l'insieme degli elementi strettamente linguistici che compongono un testo
- ❖ e sul paratesto e cioè i titoli, le fotografie e i disegni che accompagnano il testo

# Materiali autentici

*(Adattamento da M. Clementi, 2007)*

**Fin dai primi stadi dell'insegnamento della L2 utilizzare materiali linguistici autentici:**

- **documenti d'identità**
- **menu**
- **scontrini**
- **brevi telefonate**
- **spot pubblicitari**
- **e.mail**
- **sms**
- **lettere (formali, informali)**
- **articoli di giornale**
- **brani letterari**

# Materiali autentici

(Adattamento da M. Clementi, 2007)

- ***utili*** per l'arricchimento lessicale e per la presentazione di contenuti culturali (presentazione a spirale)
- ***motivanti*** perché conosciuti e di utilizzo quotidiano
- ***gratificanti*** perché permettono un'applicazione immediata della competenza acquisita
- ***semplici*** dal punto di vista morfosintattico

# L'Unità Didattica

## ❖ Lezione

deriva dalla "*lectio*" tipica dei testi classici e dell'istruzione religiosa: l'atto didattico pone l'obiettivo (il testo sacro) al centro dell'attenzione, il sacerdote-maestro lo comunica in maniera frontale e incontestabile (P.E. Balboni, 2002)

## ❖ Unità didattica

- "una cellula apprenditiva sulla quale il docente interviene per favorire la trasformazione da percezione-conoscenza ad apprendimento-abilità" (F. Martignon, 1987)
- una struttura di base, un contenitore che include una rete (non sequenza) di "unità di apprendimento" (P.E. Balboni, 2002)

Nella lezione si espone una sequenza di nozioni, nell'unità didattica le nozioni e le attività sono offerte in una rete creando un senso globale che supera la linearità dei momenti di insegnamento e apprendimento.

# L'unità didattica e l'approccio comunicativo

(Rielaborazione da S. Maffei, 2007)

L'*unità didattica* è un modello che prende le mosse all'interno dell'approccio comunicativo e quindi privilegia:

- La pragmlinguistica: non insegniamo più le strutture di una lingua in modo astratto, bensì insegniamo il modo in cui la lingua, attraverso determinate strutture, trasporta determinati significati (M. Spagnesi, 2001)
- Lo sviluppo dell'interazione orale (*interlingua*)
- L'approccio induttivo (no all'insegnamento tradizionale della morfosintassi, bensì schema vuoto e schema aperto)
- La centralità dello studente (età, stile cognitivo, motivazione, background culturale, ecc.)
- ✓ Le tecniche e attività didattiche comunicative (problem solving, role play, ecc.) e non gli esercizi di ripetizione di stampo comportamentista
- ✓ La presentazione della lingua nella sua pienezza comunicativa e quindi non più lezioni monotematiche bensì UD che comprendano tutti gli aspetti dell'insegnamento (culturali, pragmatici, grammaticali, ecc.)

# Tecnologie didattiche

*(Adattamento da M. Maggini, 2005)*

- Inevitabile l'uso di strumentazioni tecnologiche (limitarsi al solo uso della strumentazione cartacea è ormai un modo d'insegnare una lingua superato e dai risultati mediocri)
- Dall'uso o meno dell'ausilio tecnologico si può facilmente individuare l'insegnante che ha adottato correttamente l'approccio comunicativo
- Ogni strumentazione dovrà avere nella progettazione didattica delle "solide motivazioni d'uso a carattere scientifico e didattico, senza cadere nella causalità ed episodicità. E' pertanto importante collocare in modo preciso e non occasionale l'utilizzo delle tecnologie..."

*(M. Maggini, 2005).*

# Quale manuale?

*(M.S. Bigliuzzi, 2001)*

## Parametri di riferimento per la scelta del manuale:

- ◎ **Tipo di approccio e metodologia**
- ◎ **Tipo di testi utilizzati**
- ◎ **Immagini, se ci sono e che funzione hanno**
- ◎ **Attività didattiche**
- ◎ **Contenuti e aspetti culturali**
- ◎ **Grammatica**
- ◎ **Indicazioni per l'insegnante**
- ◎ **Autovalutazione**

# Attività di ricezione

(Catizone, Humphris, Micarelli, 1997)

- **ASCOLTO AUTENTICO**
- **ASCOLTO ANALITICO**
- **LETTURA AUTENTICA**
- **LETTURA ANALITICA**
- **LINGUA PUZZLE**

# Attività di produzione

(Catizone, Humphris, Micarelli, 1997)

- **PRODUZIONE LIBERA ORALE**
- **PRODUZIONE LIBERA SCRITTA**
- **PRODUZIONE ORALE CONTROLLATA**
- **RICOSTRUZIONE DI CONVERSAZIONE**
- **LAVAGNA LUMINOSA - COMPUTER**
- **PRODUZIONE SCRITTA CONTROLLATA**

***RIFLESSIONE SULLA LINGUA***

# Programmazione

(Catizone, Humphris, Micarelli, 1997)

	<b>Lingua orale Signif.</b>	<b>Lingua orale Forma</b>	<b>Lingua scritta Signif.</b>	<b>Lingua scritta Forma</b>
<b>Recepire (<i>ascoltare leggere</i>)</b>	<i>Ascolto autentico</i>	<i>Ascolto analitico Puzzle</i>	<i>Lettura autentica</i>	<i>Lettura analitica</i>
<b>Produrre (<i>parlare scrivere</i>)</b>	<i>Produtz. libera orale</i>	<i>Ricostruzione di dialogo POC (Es.)</i>	<i>Produtz. libera Scritta</i>	<i>Produzione scritta control. (Esercizi)</i>

# Livelli soglia e QCER

- I livelli soglia (sillabo funzionale-nozionale) del Consiglio d'Europa (anni 80) sono dei repertori che indicano le situazioni in cui un individuo può trovarsi, elenchi di atti comunicativi e relative nozioni di lingua minime necessarie per interagire (N.Galli de' Paratesi, 1982)
- Il Quadro Comune Europeo di Riferimento del Consiglio d'Europa (1991) è un ricco repertorio di descrittori delle competenze linguistiche che un qualsiasi soggetto che studia una o più lingue può sviluppare nel suo percorso di apprendimento.
  - E' ampiamente accettato come un prezioso strumento, trasparente e coerente, rivolto a tutti coloro che sono implicati nell'insegnamento e apprendimento delle lingue (docenti, studenti, enti certificatori, addetti alle politiche linguistiche, autori di libri di testo, ecc.).
  - I livelli di competenza linguistica sono sei (A1/A2, B1/B2, C1/C2), ripartiti in tre più ampi livelli: elementare (A), intermedio (B) ed avanzato (C).
  - E' stata messa a punto una griglia di autovalutazione che descrive più nello specifico le competenze per i sei livelli.

**QCER**

**COMMON EUROPEAN  
FRAMEWORK**

**Quadro Comune Europeo di  
Riferimento del Consiglio  
d'Europa (1991)**

# COMMON EUROPEAN FRAMEWORK -QCER

<p><u>Elementare</u> Livello di base</p>	<p>A1 Contatto <i>(Breakthrough)</i></p>	<p>A2 Sopravvivenza <i>(Waystage)</i></p>
<p><u>Intermedio</u> Livello di autonomia Indipendente</p>	<p>B1 Soglia <i>(Threshold)</i></p>	<p>B2 Progresso <i>(Vantage)</i></p>
<p><u>Avanzato</u> Livello di padronanza competente</p>	<p>C1 Efficacia <i>(Effective Operational Proficiency)</i></p>	<p>C2 Padronanza <i>(Mastery)</i></p>

# Livelli soglia e QCER (A. Mazza, 2006)

## Livello soglia

Definiva la "soglia" cioè la meta da raggiungere, il repertorio linguistico-comunicativo minimo che consente ad un apprendente di vivere, lavorare e studiare all'estero. Ma il livello soglia non dà giudizi di tipo qualitativo: specifica cosa si deve fare e sapere ma non ci dice con che livello qualitativo

Il parlante è ben definito nelle sue caratteristiche, ma statico

## QCER

Tiene conto dell'evoluzione del parlante per arrivare al livello soglia e a quelli successivi e quindi considera la lingua in azione: definisce soprattutto come le persone usano una lingua per comunicare. L'apprendimento di una lingua parte dalla totale ignoranza e procede progressivamente verso traguardi di sempre maggiore autonomia

Il parlante è un apprendente in continua evoluzione (interlingua)

# QCER (A. Mazza, 2006)

## Livello soglia

- ❖ Non più solo "saper fare con la lingua"

## Non più solo "abilità" di:

- ascolto
- parlato
- lettura
- scrittura

## QCER

- ❖ Sapere: conoscenza del mondo, della società e della cultura, consapevolezza interculturale
- ❖ Saper fare: abilità sociali, tecniche, del tempo libero, ecc.
- ❖ Saper essere: atteggiamenti, valori morali, convinzioni, stili di vita, fattori della personalità
- ❖ Saper apprendere: integrare nuove conoscenze modificando quelle esistenti (capacità di sviluppare nuove abilità di studio e di affrontare nuove esperienze)

## Quindi "attività" di:

- ricezione (sia scritte che orali)
- produzione (sia scritte che orali)
- interazione
- mediazione

# Elementare A1

**Riesce a comprendere e utilizzare espressioni familiari di uso quotidiano e formule molto comuni per soddisfare bisogni di tipo concreto.**

**Sa presentare se stesso/a e altri ed è in grado di porre domande su dati personali e rispondere a domande analoghe (il luogo dove abita, le persone che conosce, le cose che possiede).**

**È in grado di interagire in modo semplice purché l'interlocutore parli lentamente e chiaramente e sia disposto a collaborare.**

# Elementare A2

**Riesce a comprendere frasi isolate ed espressioni di uso frequente relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad es. informazioni di base sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale, lavoro).**

**Riesce a comunicare in attività semplici e di *routine* che richiedono solo uno scambio di informazioni semplice e diretto su argomenti familiari e abituali.**

**Riesce a descrivere in termini semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente ed elementi che si riferiscono a bisogni immediati.**

# Modulo per immigrati adulti - Comprensione orale

**A1**

Riesco a riconoscere *parole* che mi sono **familiari** ed *espressioni molto semplici* riferite a me stesso, alla mia famiglia e al mio ambiente, purché le persone parlino **lentamente e chiaramente**.

**A2**

Riesco a capire *espressioni e parole* di **uso molto frequente** relative a ciò che mi riguarda direttamente (ad esempio: informazioni di base sulla mia persona e sulla mia famiglia, gli acquisti, l'ambiente circostante e il lavoro). Riesco ad afferrare l'essenziale di **messaggi ed annunci brevi**, semplici e chiari.

**B1**

Riesco a capire gli **elementi principali** in un **discorso** chiaro in lingua standard su argomenti familiari, che affronto frequentemente al lavoro, a scuola, nel tempo libero, ecc.

Riesco a capire l'essenziale di molte trasmissioni radiofoniche e televisive su argomenti di *attualità o temi di mio interesse personale o professionale*, purché il discorso sia relativamente lento e chiaro.

# Modulo per immigrati adulti - Comprensione scritta

<b>A1</b>	Riesco a capire i nomi e le persone che mi sono <u>familiari</u> e <b>frasi molto semplici</b> , per esempio quelle di <u>annunci, cartelloni, cataloghi</u>
<b>A2</b>	Riesco a leggere <b>testi molto brevi e semplici</b> e a trovare informazioni specifiche e prevedibili in <b>materiale di uso quotidiano</b> , quali <u>pubblicità, programmi, menu e orari</u> . Riesco a capire <b>lettere personali semplici e brevi</b> .
<b>B1</b>	Riesco a capire <b>testi scritti di uso corrente</b> legati alla <u>sfera quotidiana o al lavoro</u> . Riesco a capire la <u>descrizione di avvenimenti</u> , di <u>sentimenti</u> e di <u>desideri</u> contenuta in <u>lettere personali</u> .

# Modulo per immigrati adulti - Produzione orale

**A1**

Riesco a usare espressioni e frasi semplici per *descrivere* il luogo dove abito e la gente che conosco.

**A2**

Riesco ad usare una serie di espressioni e frasi per *descrivere* con parole semplici la mia famiglia ed altre persone, le mie condizioni di vita, la carriera scolastica e il mio lavoro attuale o il più recente.

**B1**

Riesco a descrivere, collegando semplici espressioni, esperienze ed avvenimenti, i miei sogni, le mie speranze e le mie ambizioni.

Riesco a motivare e spiegare brevemente opinioni e progetti.

Riesco a narrare una storia e la trama di un **libro** o di un **film** e a descrivere le mie impressioni.

# Modulo per immigrati adulti - Parlato, interazione

**A1**

Riesco a **interagire** in modo semplice se l'interlocutore è disposto a **ripetere o a riformulare** più lentamente e mi aiuta a formulare ciò che cerco di dire. Riesco a porre e a rispondere a **domande semplici su argomenti familiari e bisogni immediati.**

**A2**

Riesco a **comunicare** affrontando compiti semplici e di routine che richiedano solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività **consuete**. Riesco a partecipare a **brevi conversazioni**, anche se di solito **non** capisco abbastanza per riuscire a sostenere la conversazione.

**B1**

Riesco ad affrontare molte delle **situazioni** che si possono presentare viaggiando in una zona dove si parla la lingua.  
Riesco a **partecipare**, senza essermi preparato, a **conversazioni** su argomenti familiari, di interesse personale o riguardanti la vita quotidiana (per esempio la famiglia, gli hobby, il lavoro, i viaggi e i fatti di attualità).

# Modulo per immigrati adulti - Produzione scritta

<b>A1</b>	Riesco a scrivere una <b>breve e semplice cartolina</b> , ad esempio per mandare i saluti delle vacanze. Riesco a <b>compilare moduli</b> con <u>dati personali</u> scrivendo per esempio il mio nome, la nazionalità e l'indirizzo sulla scheda di registrazione di un albergo.
<b>A2</b>	Riesco a prendere <b>semplici appunti</b> e a scrivere <b>brevi messaggi</b> su argomenti riguardanti <u>bisogni immediati</u> . Riesco a scrivere una <b>lettera personale</b> molto <u>semplice</u> , per esempio per ringraziare qualcuno.
<b>B1</b>	Riesco a scrivere <b>testi semplici e coerenti</b> su <u>argomenti</u> a me <u>noti</u> o di <u>mio interesse</u> . Riesco a scrivere <b>lettere personali</b> esponendo <u>esperienze</u> e <u>impressioni</u> .

# Strutture grammaticali

## A1

- Genere e numero nomi
- Agget. qual.(no concor.)
- Verbi regol., *essere, avere*, modali: ind.pres., part.p. (no concor.), imperativo
- Pronomi pers. soggetto.
- *Ci + essere*
- Principali avverbi di tempo e luogo
- Numeri cardinali
- Preposizioni semplici

## A2

- Concordanza nom/agg
- Aggettivi possessivi
- Concordanza part.p. e imperf. anche principali irreg.(*dire, andare, dare, ...*)
- Forme atone (*mi/ti* ecc.), riflessivi, *si* impersonale.
- Altri avverbi più frequenti (in *-mente, scorso, forse*)
- Cardinali e ordinali
- Preposizioni articolate

# Strutture grammaticali

## A1

### ❖ Frasi semplici:

- proposizioni introdotte da *chi, come, dove, quando, perché, che cosa*
- proposizioni coordinate introdotte da *ma, e*
- proposizioni subordinate introdotte da *quando, perché, se, che*

## A2

### ❖ Testi semplici:

- proposizioni dichiarative, interrogative, esclamative, volitive con l'imperativo
- uso appropriato delle congiunzioni che introducono le principali proposizioni coordinate e subordinate temporali, casuali, ipotetiche e relative.

# A1 e A2: saper fare

## ❖ Frasi semplici:

- proposizioni introdotte da *chi, come, dove, quando, perché, che cosa*

## ❖ Frasi complesse:

- proposizioni coordinate introdotte da *ma, e*
- proposizioni subordinate introdotte da *quando, perché, se, che*

## ❖ Frasi semplici:

- proposizioni dichiarative, interrogative, esclamative, volitive con l'imperativo

## ❖ Frasi complesse:

- uso appropriato delle congiunzioni che introducono le principali proposizioni coordinate e subordinate temporali, casuali, ipotetiche e relative.

# CONTESTI D'USO PER IMMIGRATI CON PIÙ DI 18 ANNI -

## **[LIVELLO A1]** *(Adattamento da materiale CILS)*

	<i>AMBIENTI</i>	<i>ISTITUZIONI</i>	<i>PERSONE</i>	<i>OGGETTI</i>	<i>EVENTI</i>
<b>PERSONALE</b>	<b>Abitazione propria e degli amici</b>	<b>Famiglia Reti sociali</b>	<b>Parenti Amici Conoscenti</b>	<b>Mobili Abbigliam. Oggetti per la casa Giochi, Igiene personale Animali</b>	<b>Occasioni di famiglia Incontri Fenomeni naturali Visite Gite</b>
<b>PUBBLICO</b>	<b>Strada, piazza, ecc. Supermerc. e negozi Fabbrica, commercio</b>	<b>Servizi sociali</b>	<b>Impiegati agli sportelli pubblici, Colleghe Datore di lavoro</b>	<b>Denaro, beni consumo Cose da mangiare e da bere Attrezzi</b>	

# CONTESTI D'USO PER IMMIGRATI CON PIU DI 18 ANNI

**[LIVELLO A2] (Adattamento da materiale CILS)**

	<i>AMBIENTI</i>	<i>ISTITUZIONI</i>	<i>PERSONE</i>	<i>OGGETTI</i>	<i>EVENTI</i>
<b>PERSONALE</b>	<b>Abitazioni e di sconosc. geografia locale</b>				<b>Incidenti Imprevisti Feste, visite</b>
<b>PUBBLICO</b>	<b>Trasporti pubblici, Ospedale e ambulatori, anagrafe e questura</b>	<b>Sanità pubblica, Enti pubblici, norme sull'immi- grazione</b>	<b>Autisti e passegge- ri, persona- le dei negozi, baristi e camerieri</b>	<b>Moduli di passapor- to, permes. di soggior.</b>	<b>Malattie, imprevisti e incidenti</b>

[giuseppeballero@yahoo.it](mailto:giuseppeballero@yahoo.it)

*Grazie per  
l'attenzione*

# Bibliografia 1

- BALBONI, P.E. 2002, *Le sfide di Babele*, Utet
- CILIBERTI, A. 1994, *Manuale di glottodidattica*, Scandicci (Firenze), La nuova Italia.
- LUISE, M.C. 2000, "Storia della glottodidattica del 20° secolo", modulo on-line per il Master ITALS in didattica e promozione della lingua e della cultura italiana all'estero, consult. nel sito: <http://helios.unive.it/~itals/index.htm>
- S. KRASHEN, 1977, 1981, 1982, cit. in PALLOTTI, G. 1998, *La seconda lingua*, Milano, Bompiani, p.191
- DIADORI, P. (cur.) 2001, *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Firenze
- L. SELINKER, 1969, 1972, cit. in PALLOTTI, G. 1998, *La seconda lingua*, Milano, Bompiani, p. 21.
- SAVIGNON, S.J. 1988, *Competenza comunicativa: teoria e pratiche scolastica*, Bologna, Zanichelli.

# Bibliografia 2

- MICARELLI, L. 1991, *La produzione libera orale dello studente: punto d'incontro tra emozione e programmazione*, Atti del Seminario internazionale DILIT
- VILLARINI, A. 2001, *La didattica dell'italiano agli immigrati stranieri in Italia e a Roma*, in M. Barni, A. Villarini, (cur.) *La questione della lingua per gli immigrati stranieri*, Milano, Franco Angeli.
- MEZZADRI, M. 2002, "La correzione degli errori", in In.it, anno 3 N. 1 2/2002, pp. 4-9.
- BALBONI, P.E. 1994, *Didattica dell'italiano a stranieri*, Roma, Bonacci.
- LUCARELLI, S., 2005, *Lo sviluppo del language testing*, in Vedovelli (cur.) *Manuale della certificazione*, Roma, Carocci.
- MAZZA, A., 2006/2007, *Lezioni del laboratorio di Glodottodidattica presso la Libera Università di Bolzano, Facoltà di Scienze della Formazione di Bressanone - Scuola di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario.*

# Bibliografia 3

- MAZZA, A. 1989, *Situazioni di tutti i giorni*, Guida per l'insegnante, E. Klett Verlag
- PRABHU, N. 1990, cit. in PALLOTTI, G. 1998, *La seconda lingua*, Milano, Bompiani, p. 335
- CELENTIN, P., 2000, con Serragiotto, G., modulo on-line "*Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale*" per il Master ITALS in didattica e promozione della lingua e della cultura italiana all'estero, consultabile nel sito:  
<http://helios.unive.it/~itals/index.htm>
- CATIZONE, P., HUMPHRIS, P. 1999, *Volare*, Dilit -Alpha&Beta, Merano.
- CARDONA, M. 2000, *La valutazione linguistica*, Modulo telematico per il Master in didattica e promozione della lingua e cultura italiane a stranieri ITALS, Venezia.