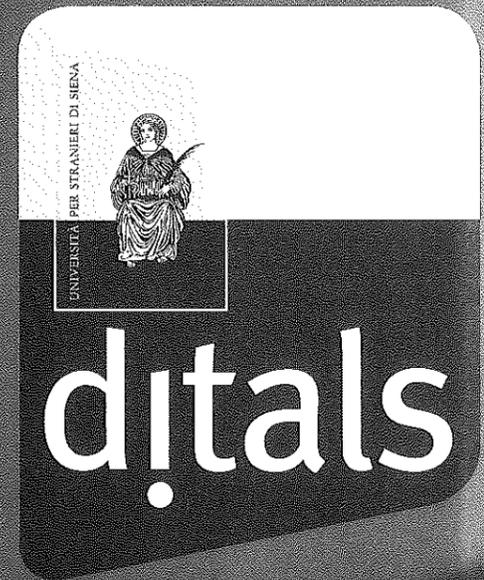


QUADERNI



SESSIONE
19 LUGLIO 2010



DITALS II livello 19 luglio 2010

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO

SEZIONE A

ANALISI DI MATERIALI DIDATTICI

Tempo: 1 ora e 30 minuti

A. Analisi di materiale didattico per livelli elementari, intermedi o avanzati (A1, A2, B1, B2, C1, C2) anche di microlingue settoriali.

Analizzi le pagine seguenti tratte dal manuale: Maddii L., Borgoni M.C., *Fortel!*, Roma, Edilingua, 2009, pp. 36-38 e 41-47. Le osservi e risponda alle seguenti domande:

A1. Facendo riferimento alle pagine del manuale proposto, come giudica le scelte grafiche fatte dagli autori? Analizzi brevemente l'uso delle immagini e delle altre componenti grafiche presenti nell'unità, illustrandone la valenza didattica per i destinatari.

A2. Osservi l'attività 4 a pagina 38: secondo Lei qual è la sua principale funzione didattica? Aggiungerebbe ulteriori istruzioni di lavoro per lo svolgimento dell'attività? Se sì, quali?

Sezione A - Analisi di materiali didattici

A3. Su quale tecnica didattica si basa l'attività 5 a pagina 42? Ne espliciti il meccanismo di lavoro richiesto e gli obiettivi di apprendimento previsti dagli autori.

A4. Illustri il Suo punto di vista rispetto alla proposta dell'attività 4 a pagina 41, indicando anche le modalità con cui farebbe lavorare gli studenti.

A5. Indichi le funzioni comunicative, gli obiettivi morfosintattici e le aree lessicali presentati in questa unità.

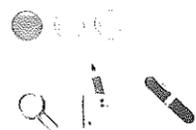
Sezione A - Analisi di materiali didattici

A6. La sezione dal titolo "Vocabolario", alle pagine 46-47, ripropone alcune delle azioni principali presentate nel corso dell'unità. Utilizzando i contenuti della sezione "Vocabolario" realizzi un'attività didattica da inserire in questa fase dell'unità. La descriva brevemente, indicandone le modalità di realizzazione e gli obiettivi.

A7. Per quali destinatari (profilo, età, L2/LS, livello secondo il *Quadro Comune Europeo*) giudica adeguata l'unità di lavoro presentata? Motivi la sua risposta.

A8. Scriva una breve presentazione (per gli insegnanti) che metta in luce le principali caratteristiche didattiche del manuale.

Giochiamo?



1 Scegli e disegna al posto giusto.



Cosa manca? Scrivi i nomi.

.....

unità 3



2 Ascolta e completa.

UNO ... TRE ... QUATTRO ...

ORA TOCCA A TE!

ORA TOCCA A ME.

SI, ASPETTA, ORA TOCCA A ME.

ORA TOCCA A TE!

GIUCHI CON NOI A RUBA BANDIERA?

SI, VA BENE!

E IO? POSSO TENERE LA ... ?

VA BENE.

VUOI GIOCARE, SIMONE?

NO, NON MI PIACE GIOCARE CON LA ... !

FACCIAMO DUE SQUADRE: TU GIOCHI CON ME.

LUI GIOCA CON ME.

RAGAZZI, ATTENZIONE! NUMERO... NUMERO ... !

Giociamo?



Leggi.



MI PIACE
SALTARE CON
LA CORDA.

NON MI PIACE
GIOCCARE CON
LA CORDA.



Cosa ti piace? Cosa non ti piace? Rispondi.

1		GIOCARE A PALLA.	4		GIOCARE CON LE BAMBOLE.
2		SALTARE CON LA CORDA.	5		LEGGERE UN LIBRO.
3		GIOCARE A RUBA BANDIERA.	6		DISEGNARE.



A chi tocca? Leggi e Colora.



Impara la conta.

MI PIACE GIOCARE INSIEME A ME
CONTA ORA FINO A TRE
UNO DUE TRE
QUESTO GIOCO È PER I RAGAZZI
UNO DUE TRE
ESCE IL RE E TOCCA A TE



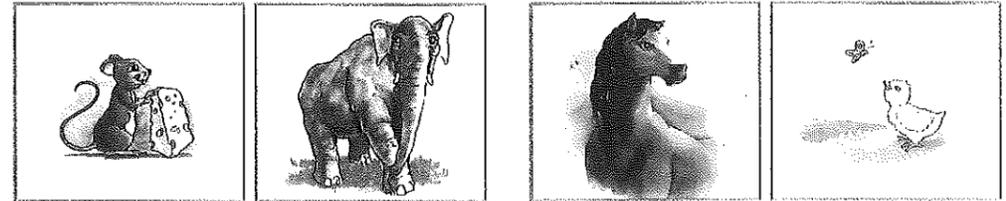
1 - 3

Edizioni Edilingua

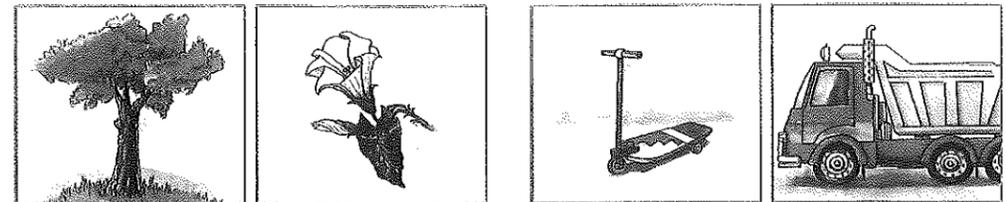
unità
3



Com'è? È piccolo? È grande?



1. È È 2. È È



3. È È 4. È È



Canzomimando. Ascolta, canta e mima: "Tocca a noi!"

FAI ATTENZIONE, ASCOLTA LA CANZONE... ORA TOCCA A ME, DOPO TOCCA A TE:
SEDUTO, IN PIEDI, SALTO, SALTO, FERMO, FACCIO UN GIRO... UN ALTRO GIRO,
CAMMINO, CORRO... BASTA!

FAI ATTENZIONE, ASCOLTA LA CANZONE... ORA TOCCA A TE:
SEDUTO, IN PIEDI, SALTA, SALTA, FERMO, FAI UN GIRO... UN ALTRO GIRO,
CAMMINA, CORRI... BASTA!

FORTE RAGAZZI!
TUTTI INSIEME, ASCOLTATE LA CANZONE... ORA TOCCA A VOI:
SEDUTI, IN PIEDI, SALTATE, SALTATE, FERMI, FATE UN GIRO... UN ALTRO GIRO,
CAMMINATE, CORRETE... BASTA!

BRAVI RAGAZZI! MI PIACE QUESTO GIOCO!
VENITE INSIEME A ME, ASCOLTATE DI NUOVO:
SEDUTI, IN PIEDI, SALTATE, SALTATE, FERMI, FATE UN GIRO... UN ALTRO GIRO,
CAMMINATE, CORRETE E... BASTA!

Fortel

quarantuno

Giochiamo?

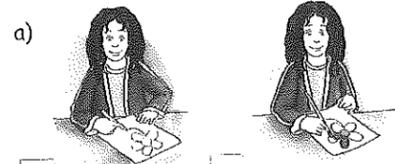
1 2

Metti in ordine le immagini. Metti 1 = prima, 2 = dopo.

Esempio:



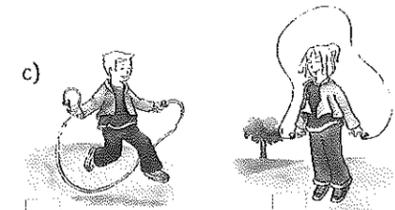
2 PRIMA APRO LO ZAINO E DOPO PRENDO L'ASTUCCIO.



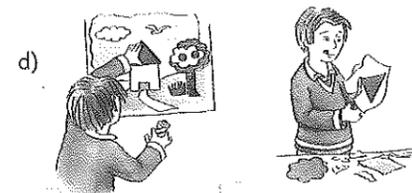
PRIMA DISEGNO, DOPO COLORO.



PRIMA GIOCO A FIGURINE E DOPO GIOCO A PALLA.



PRIMA SALTA GIULIA, DOPO LUIS.

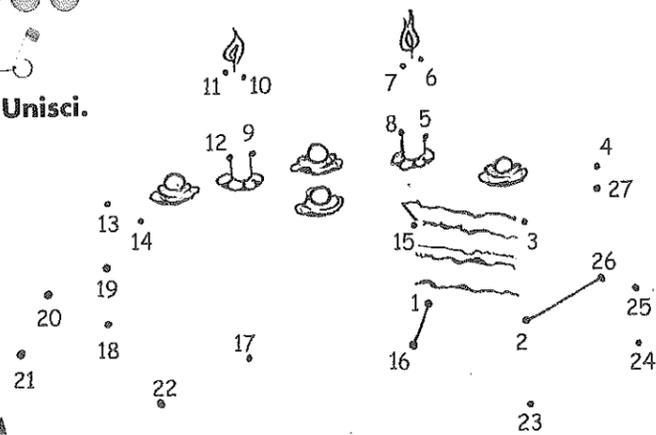


PRIMA RITAGLIO, DOPO INCOLLO.

4-7



Unisci.



Ascolta e canta la canzone.

A A

quarantadue

Edizioni Edilinaua

unità
3

Leggi.

È IL MIO COMPLEANNO? NO, È IL COMPLEANNO DI ZIA BLANCA.

ZIA, QUANTI ANNI HAI? HO VENTI ANNI.

IO HO TRE ANNI, SONO GRANDE! NO, TU SEI PICCOLA. IO SONO GRANDE, HO SEI ANNI!

MAMMA! BASTA BAMBINI, PRENDETE I PALLONCINI!

EVVIVA, TANTI PALLONCINI! I MIEI PALLONCINI SONO POCHI! ANCORA PALLONCINI, MAMMA!

EVVIVA! TANTI AUGURI, ZIA! VENITE BAMBINI, ECCO LA TORTA CON LE CANDELINE.

GIOCHIAMO BAMBINI? sìiiii

Forse! quarantatré

Giochiamo?

4 Metti ✓.



1. È IL COMPLEANNO
a) DI NOEMI
b) DELLA ZIA



2. NOEMI HA
a) SEI ANNI
b) TRE ANNI



3. LA ZIA HA
a) 10 ANNI
b) 20 ANNI

5 Leggi, colora e completa.

☆	1	UNO
☆☆		DUE
☆☆☆	3	
☆☆☆☆		QUATTRO
☆☆☆☆☆	5	CINQUE
☆☆☆☆☆☆	6	
☆☆☆☆☆☆☆	7	
☆☆☆☆☆☆☆☆	8	OTTO
☆☆☆☆☆☆☆☆☆	9	
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	10	
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	11	UNDICI
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	12	DODICI
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	13	TREDICI
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	14	QUATTORDICI
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	15	QUINDICI
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	16	SEDICI
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	17	DICIASSETTE
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	18	DICIOTTO
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	19	DICIANNOVE
☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆	20	VENTI

unità
3

6 Quanti anni hai? Leggi, disegna e scrivi.

7 Sono tanti? Sono pochi? Completa i disegni.

<p>I MIEI PALLONCINI SONO TANTI.</p>	<p>I MIEI PALLONCINI SONO POCHI.</p>
<p>LE MIE BAMBOLE SONO POCHE.</p>	<p>LE MIE BAMBOLE SONO TANTE.</p>

<p>HO MOLTE MATITE.</p>	<p>LE MIE MATITE SONO POCHE.</p>	<p>I MIEI PENNELLI SONO POCHI.</p>	<p>I MIEI PENNELLI SONO TANTI.</p>
-------------------------	----------------------------------	------------------------------------	------------------------------------

Giochiamo?

VOCAOLA IO

Mi piace... Colora le attività che ti piacciono.



LEGGERE UN LIBRO



COLORARE



SALTARE



CORRERE



GIOCARE CON LE BAMBOLE



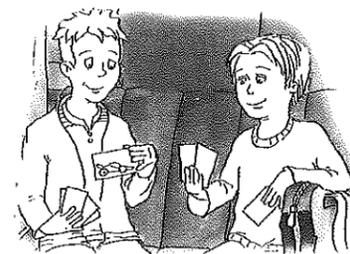
CANTARE



STARE SEDUTO



SCRIVERE



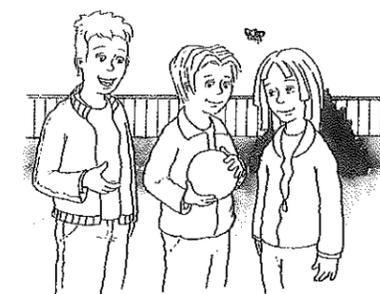
GIOCARE CON LE FIGURINE



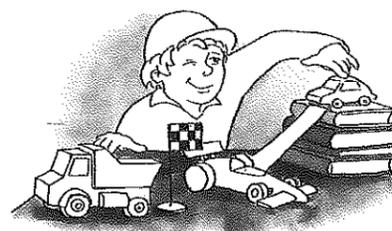
CAMMINARE



RITAGLIARE



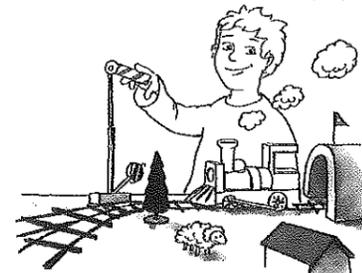
GIOCARE A PALLA



GIOCARE CON LE MACCHININE



GIOCARE CON L'ORSETTO



GIOCARE CON IL TRENINO



DISEGNARE

DITALS II livello 19 luglio 2010

NOME _____

COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO.

SEZIONE B

COSTRUZIONE DI MATERIALI DIDATTICI

Tempo: 2 ore

B1. Progettazione di una unità di lavoro su un tema dato

Costruisca lo schema di una unità di lavoro, utilizzando il testo riportato nella pagina seguente (tratto dalla rivista *Focus Junior*, n. 78, Luglio 2010, p. 55.)

Prima di elaborare il percorso didattico all'interno della scheda riportata alla pagina 3:

► **Indichi:**

Approccio di riferimento:

Modello operativo:

Destinatari:

Livello di competenza linguistica:

Contesto di insegnamento:

Obiettivi di apprendimento:

Tempo totale dedicato al percorso didattico elaborato:

► **Giustifici** sulla base delle caratteristiche del testo le scelte da Lei effettuate in relazione ai parametri sopra indicati:

B2. Costruzione di una attività didattica

In relazione al percorso didattico da Lei elaborato al punto B1, costruisca in maniera dettagliata un'attività didattica completa di istruzioni da somministrare ai destinatari indicati al punto B1, che abbia come obiettivo la **riflessione metalinguistica**, a partire dal testo preliminarmente fornito al punto B1.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ: tecnica utilizzata, fase dell'unità nella quale viene proposta, modalità di presentazione

Tecnica:

Fase:

Modalità di presentazione:

ISTRUZIONI PER LO STUDENTE

ATTIVITÀ DIDATTICA

B3. Costruzione di una prova di verifica

Descriva e costruisca una prova completa di istruzioni che verifichi uno degli obiettivi da Lei indicati al punto B1 (in riferimento ai destinatari individuati).

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ: obiettivo, tecnica didattica utilizzata, modalità di valutazione

Obiettivo:

Tecnica:

Modalità di valutazione:

ISTRUZIONI PER LO STUDENTE

PROVA DI VERIFICA

DITALS II livello 19 luglio 2010

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO. SI FA INOLTRE PRESENTE CHE PER LA VALUTAZIONE DELLE TRACCE DA SVILUPPARE NELLA SEZIONE C2 È DETERMINANTE IL RISPETTO DEL NUMERO INDICATO DI PAROLE.

SEZIONE C
CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE

Tempo: 1 ora e 30 minuti

C1. 12 quesiti a risposta chiusa

1. Associ i tipi di subordinate della colonna sinistra con gli esempi riportati nella colonna destra:

A. <i>Desiderativa</i>	1	Benché piova, esco.
B. <i>Condizionale</i>	2	Trovassi mai un semaforo verde!
C. <i>Avversativa</i>	3	Maurizio non è così antipatico come dicono.
D. <i>Concessiva</i>	4	Qualora avessi tempo andrei al mare.
	5	Anziché parlare tanto, cerca di agire!

A. _____ B. _____ C. _____ D. _____

2. Unisca il termine alla sua definizione:

A. <i>casetta</i>	1	parola semplice
B. <i>mattoni</i>	2	calco
C. <i>ecologia</i>	3	parola alterata
D. <i>bistecca</i>	4	parola composta

A. _____ B. _____ C. _____ D. _____

3. In quali regioni è presente il raggruppamento di varietà regionali che viene definito dell'Italia mediana?

- a. Marche, Umbria, Lazio
- b. Abruzzo, Umbria, Lazio
- c. Toscana, Umbria, Lazio
- d. Toscana, Abruzzo, Lazio

Sezione C - Conoscenze glottodidattiche

4. Cosa si intende per "lingua speciale"?

- a. Una varietà linguistica sub-standard che unisce giovani di varie zone geografiche
- b. Un gergo
- c. Una varietà linguistica specifica di una regione geografica di confine
- d. Una varietà diafasica caratterizzata da un lessico speciale

5. Cosa si intende con la definizione *foreigner talk*?

- a. Una varietà di lingua parlata dagli stranieri in Italia
- b. Una varietà di lingua parlata dagli insegnanti con gli apprendenti stranieri
- c. Una varietà di lingua parlata dagli italiani all'estero
- d. Una varietà di lingua semplificata parlata dai nativi con gli stranieri

6. Ricostruisca il corretto ordine di acquisizione della morfologia verbale dell'italiano in apprendenti stranieri:

- a. presente indicativo
- b. condizionale
- c. imperfetto
- d. (ausiliare) + participio passato
- e. congiuntivo
- f. futuro

1. _____ 2. _____ 3. _____
 4. _____ 5. _____ 6. _____

7. Associ la denominazione di alcuni concetti-base della comunicazione previsti nel QCER con la definizione dei concetti stessi:

		1.	Linea di azione organizzata, finalizzata e controllata da un individuo per portare a termine un compito
A.	Strategia	2.	Insieme di eventi e fattori situazionali, interni o esterni alle persone, in cui si inscrivono gli atti comunicativi
B.	Compito	3.	Catena di eventi, neurologici e fisiologici, implicati nella produzione e nella ricezione orale e scritta
C.	Contesto	4.	Azione finalizzata che l'individuo considera necessaria per raggiungere un determinato risultato

A. _____ B. _____ C. _____

Sezione C - Conoscenze glottodidattiche

8. Cosa si intende con il concetto di "fossilizzazione"?

- a. Perdita di permeabilità dell'interlingua
- b. Processo di ristrutturazione dell'interlingua
- c. Presenza di interferenze della L1
- d. Regressione del processo di apprendimento linguistico

9. Quali di questi concetti si riferiscono al *Natural Approach* di Krashen?

- a. Concetto di "monitor"
- b. Concetto di "risuggerimento"
- c. Concetto di "pattern drills"
- d. Concetto di "associogramma"
- e. Concetto di "filtro affettivo"

10. Per quale fase dell'UdL è indicata la tecnica della "esplicitazione"?

- a. Motivazione
- b. Globalità
- c. Analisi
- d. Sintesi
- e. Riflessione
- f. Controllo

11. Associ le parole, relative al *testing*, della colonna di sinistra alle definizioni della colonna di destra:

A.	Pertinenza	1.	Quando il test viene percepito come utile sia dall'apprendente che dal docente
B.	Accettabilità	2.	Quando il test fornisce dati che possono essere confermati da più di un esaminatore e dà la possibilità di confrontare le prestazioni dello stesso studente in momenti diversi
C.	Comparabilità	3.	Quando il test permette una comparazione con gli esami di certificazione
D.	Economicità	4.	Quando il test verifica tutti quegli elementi che sono realmente oggetto di verifica
		5.	Quando il test soddisfa esigenze di impiego pratico in termini di tempo necessario per la somministrazione e la correzione

A. _____ B. _____ C. _____ D. _____

12. Indichi quale tra le seguenti affermazioni non si riferisce all'uso di *Learning Object (LO)* applicato all'insegnamento delle L2/LS:

- a. Può essere condiviso e utilizzato in modo cooperativo
- b. Può essere utilizzato una sola volta
- c. Può essere assemblato con altre risorse
- d. Può essere facilmente rintracciato in rete

DITALS II livello 19 luglio 2010

NOME _____ COGNOME _____

SEZIONE D

CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE ORALI

Tempo: 30 minuti per la preparazione

10 minuti per la registrazione audio

D1.

Partendo dal testo proposto spieghi la forma **passiva** ad una classe di **studenti universitari** di livello **B1**.

Anatomia generale del sistema nervoso

Il sistema nervoso è un complesso di organi specializzati la cui funzione viene espressa come capacità di raccogliere e riconoscere stimoli che provengono dall'ambiente esterno e da quello interno dell'organismo; così vengono elaborate risposte coordinate di tipo volontario e involontario. La loro specifica attività è esaltata nell'uomo con le manifestazioni della sfera psichica.

La personalità psicologica che dà ben precise caratteristiche individuali all'uomo e lo distingue da altre specie è conferita dallo sviluppo dei collegamenti tra il sistema nervoso, i vari apparati e sistemi dell'organismo.

(adattato da Anastasi G. *et al.*, *Anatomia Umana*, vol. 3, Edi-Ermes, Milano, 2006, pp. 5-7)

Nella fase di registrazione, il candidato dovrà parlare su questo argomento per 5 minuti al massimo.

Sezione D - Conoscenze glottodidattiche orali

D2.

Immagini di presentare il testo (adattato da www.repubblica.it) ad una classe di apprendenti adulti di livello B2 al fine di sviluppare l'abilità di produzione orale.

Quando la biblioteca ti segue in vacanza

di Isa Grassano



Da giugno a settembre le località turistiche (e non solo) fanno il pieno di festival letterari. E d'estate molte strutture dell'ospitalità si attrezzano con biblioteche o pacchetti "soggiorno-libro".

Cosa c'è di meglio che il piacere di leggere, soprattutto in estate, magari distesi comodamente su una sdraio in spiaggia, o seduti al fresco di montagna, o sul terrazzino di una camera d'hotel con vista sul mare? O ancora, incontrare dal vivo gli scrittori preferiti, tra le

piazze e i vicoli dei centri storici. Ed è proprio da luglio a settembre, che si concentra il più alto numero di festival legati alle "vecchie e nuove letture" che contribuiscono a creare una speciale atmosfera intorno al luogo scelto per il relax.

Ecco, in Italia, i luoghi letterari da non perdere, per dedicarsi, in vacanza, anche al viaggio con la fantasia, capace di trasportare in universi lontani e suggerire emozioni.

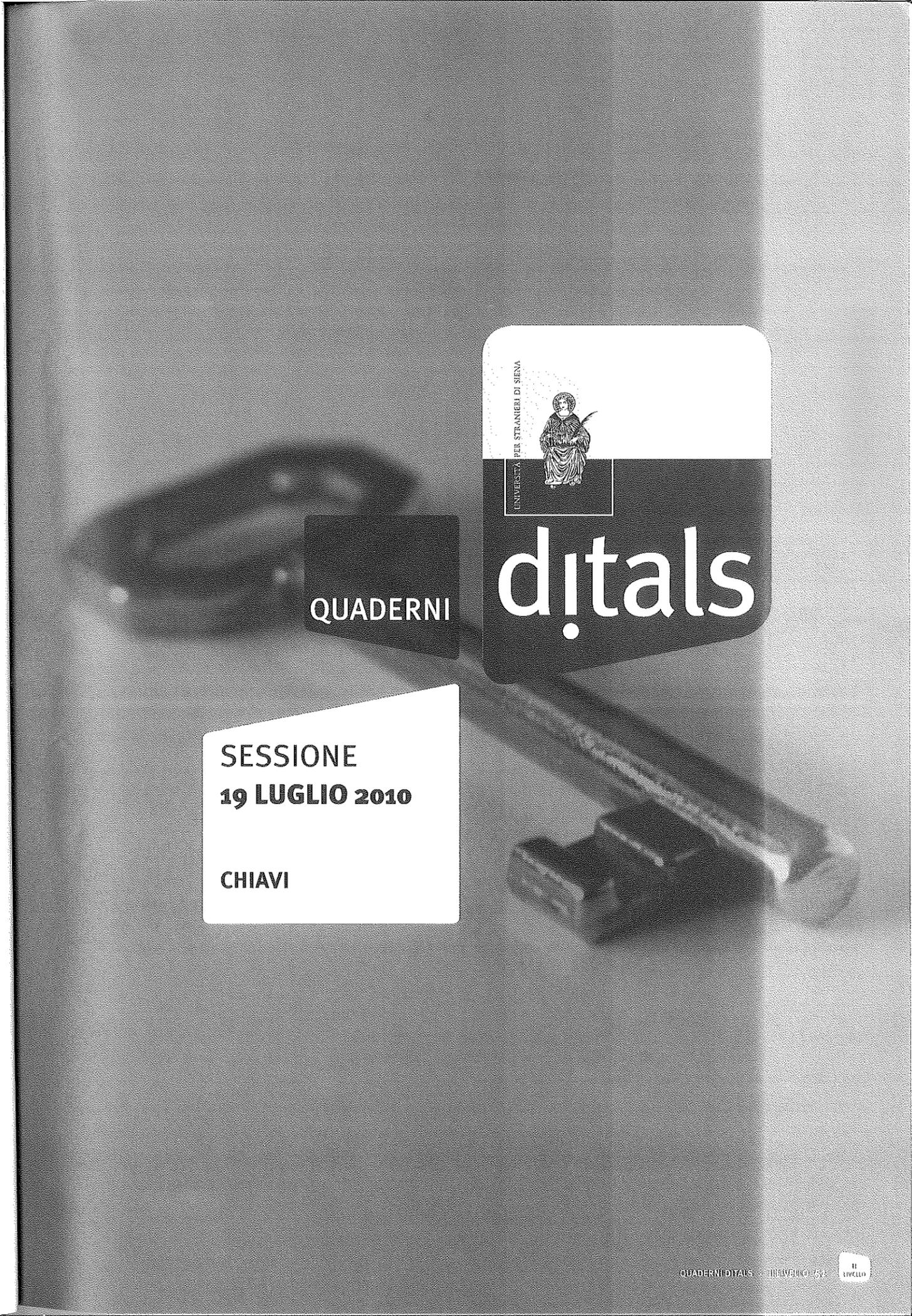
"Un libro, un rifugio" è l'appuntamento culturale che rende più intense e stimolanti le vacanze estive. I paesi di Corvara e La Villa, in Alta Badia, ospitano, in luglio e agosto, il gotha degli scrittori nazionali (Erri De Luca, Isabella Bossi Fedrigotti, Benedetta Tobagi, Corrado Augias) in un vero e proprio happening letterario suddiviso per temi e argomenti, dalla politica alla filosofia, alla storia; dalla musica allo spettacolo.

A Mantova, gli autori preferiti si incontrano anche a colazione durante il *Festivaletteratura* nella prima metà di settembre. La città si trasforma in un monumentale palcoscenico dove si alternano autori, critici e spettatori provenienti da ogni parte del mondo. A Polignano a Mare, invece, dal 14 al 17 luglio, va in scena la IX edizione del festival culturale-letterario.

Insomma viaggiare per conoscere e perdersi nelle esperienze vissute da altri. E sono numerosi gli hotel, i bed&breakfast, gli agriturismi dove poter scegliere il romanzo preferito, senza essere costretti ad appesantire la valigia alla partenza.

(adattato da www.repubblica.it)

Nella fase di registrazione, il candidato dovrà parlare su questo argomento per 5 minuti al massimo.



DITALS II livello 19 luglio 2010

NOME _____

COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO

SEZIONE A

ANALISI DI MATERIALI DIDATTICI

Tempo: 1 ora e 30 minuti

A. Analisi di materiale didattico per livelli elementari, intermedi o avanzati (A1, A2, B1, B2, C1, C2) anche di microlingue settoriali.

Analizzi le pagine seguenti tratte dal manuale: Maddii L., Borgoni M.C., *Forte!*, Roma, Edilingua, 2009, pp. 36-38 e 41-47. Le osservi e risponda alle seguenti domande:

A1. Facendo riferimento alle pagine del manuale proposto, come giudica le scelte grafiche fatte dagli autori? Analizzi brevemente l'uso delle immagini e delle altre componenti grafiche presenti nell'unità, illustrandone la valenza didattica per i destinatari.

La risposta può riguardare le scelte grafiche sotto diversi aspetti, purché plausibili con quelli presentati nel testo, che si specificano nell'uso di colori e disegni forti e vivaci tali da stimolare la motivazione dei bambini. In tutto il campione si apprezza un uso abbondante (ridondante e complementare) delle immagini (corredate anche da fumetti, molto presenti nell'immaginario dei bambini), in grado di svolgere un'importante funzione didattico-pedagogica, per rinnovare la motivazione e fornire un supporto per la comprensione e/o per lo svolgimento delle attività. Sebbene se ne apprezzi quindi l'impianto grafico e iconografico, potrebbero essere segnalate alcune imprecisioni, in particolare relativamente all'attività 4: il disegno di un fazzoletto (anche se strumento effettivamente utilizzato nel gioco in Italia), al posto della "bandiera", che potrebbe portare i bambini a confondere i due vocaboli; oppure l'immagine di un libro chiuso a fianco della espressione "leggere un libro".

La grafica scelta dagli autori risulta chiara, coerente e accattivante, molto adatta per il target bambini, cui ci si riferisce. Una grande attenzione è posta sull'uso dei colori, con cui si propongono anche attività decondizionanti per gli studenti ("colora le immagini"). Da rilevare anche la simbologia grafica, che richiama il tipo di attività proposto e fornisce una guida all'utilizzo per apprendenti e docenti. Le immagini ripropongono situazioni familiari per i bambini, determinandone in questo modo maggiore interesse, coinvolgimento e partecipazione. Le immagini sono spesso parte integrante delle attività, in cui si propongono disegni da colorare o completare.

A2. Osservi l'attività 4 a pagina 38: secondo Lei qual è la sua principale funzione didattica? Aggiungerebbe ulteriori istruzioni di lavoro per lo svolgimento dell'attività? Se sì, quali?

In questa attività si richiede il reimpiego guidato dell'atto comunicativo "esprimere gusti in relazione ai giochi", attraverso l'uso della struttura "mi piace/non mi piace" emerso dai testi precedentemente proposti (attività 3) ed esplicitato nello schema immediatamente sopra. Le istruzioni di lavoro non sono molto dettagliate e non spiegano esattamente il tipo di compito previsto per gli studenti, per cui si ritiene opportuna un'integrazione che ne completi ed espliciti un possibile meccanismo d'uso.

La principale funzione didattica consiste nell'imparare ad esprimere i propri gusti e fissare l'uso della terza persona singolare del verbo "piacere", nella forma affermativa e negativa, preceduto dal pronome dativo "mi". Nelle istruzioni si potrebbe fare un più chiaro riferimento all'attività 3, in cui le strutture menzionate vengono formalizzate. Si potrebbe aggiungere alle istruzioni "Prendi una matita e scrivi sulla linea tratteggiata MI PIACE o NON MI PIACE", e a seguire fornire un esempio dell'attività da svolgere. Oppure si potrebbe aggiungere alle istruzioni un richiamo più diretto all'interazione (es. "domanda a un compagno...") per riprodurre le interazioni osservate tra bambini nei testi input, per far conoscere meglio i giochi e gli studenti tra loro ed eventualmente concludere con un gioco da fare insieme.

A3. Su quale tecnica didattica si basa l'attività 5 a pagina 42? Ne espliciti il meccanismo di lavoro richiesto e gli obiettivi di apprendimento previsti dagli autori.

L'attività in questione si basa su una tecnica didattica mista, composta da "sequenziazione", realizzata tramite "accoppiamento testo-immagine". Il meccanismo di lavoro, che prevede il riordino cronologico delle azioni, proposte contemporaneamente dai testi e dalle immagini, richiede di ricostruire azioni in sequenza logica e cronologica, utilizzando gli indicatori temporali dati (prima e dopo) in associazione con la numerazione progressiva 1 e 2. L'obiettivo è anche un uso implicito dei numeri, emerso in precedenza e ripreso anche nell'esercizio successivo (n. 1 p. 42) e nei testi seguenti.

L'attività richiede di mettere in ordine le immagini secondo sequenze logiche o temporali. La tecnica pertanto è una sorta di riordino, realizzato attraverso l'abbinamento delle immagini alle azioni e l'utilizzo della numerazione 1 e 2, per indicare "prima" e "dopo". L'obiettivo di apprendimento è quindi quello di sviluppare le abilità cognitive dei bambini nella pratica della nozione di precedenza e posteriorità, congiuntamente alla capacità di mettere in ordine lungo l'asse del tempo le azioni della vita quotidiana e dei giochi.

A4. Illustri il suo punto di vista rispetto alla proposta dell'attività 4 p. 41, indicando anche le modalità con cui farebbe lavorare gli studenti.

Questa risposta è in gran parte libera, in quanto risultato della capacità critica e di rielaborazione personale del docente, realizzato sulla base delle proposte del manuale. Si richiede infatti al docente di mettere in evidenza le caratteristiche dell'attività e di proporre poi un utilizzo plausibile. L'attività proposta è di tipo ludico e decondizionante e rimanda in modo esplicito alle abilità sensomotorie di tipo dinamico, cinetico e prossemico, molto adatte all'insegnamento ai bambini (cfr. Luise 2006¹; Balboni 2002: 155-168²).

¹ LUISE M.C., *Italiano come lingua seconda. Elementi di didattica*, Torino, UTET, 2006.

² BALBONI P.E., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET, 2002.

L'obiettivo è riunire più attività e abilità, gestite dall'azione dell'emisfero destro, attraverso diversi codici: ascolto, drammatizzazione (canto), attività mimiche, uso dello spazio e del movimento. Le modalità di lavoro proposte possono essere naturalmente di vario tipo.

È un'attività interessante perché attiva più canali sensoriali contemporaneamente, aumentando le possibilità che gli studenti immagazzinino nella memoria le strutture e il lessico presentati, attraverso il ricorso alla ripetizione di parole e in parte alla rima. Si tratta di un coinvolgimento cognitivo e fisico nello stesso tempo, che impegna l'apprendente in diverse attività contemporaneamente. Una possibile modalità di lavoro consiste nel far disporre gli studenti in circolo (o su due file): l'insegnante potrebbe iniziare l'attività nel centro del gruppo, fornendo il modello da far svolgere a un bambino, poi a un altro in sequenza e poi a tutti i bambini, per ripetere alla fine di nuovo tutti insieme o alternativamente, secondo le fasi previste. Il gioco, una volta memorizzato, si potrebbe riproporre anche in momenti successivi per decondizionare o semplicemente far giocare i bambini, cambiando un po' i turni, ad esempio facendo cominciare il gioco a uno di loro.

A5. Indichi le funzioni comunicative, gli obiettivi morfosintattici e le aree lessicali presentati in questa unità.

La richiesta vuole testare la capacità del docente di rilevare gli aspetti principali presenti nel testo, che potrebbero fornire spunti di osservazione e analisi, di tipo linguistico e funzionale, ed essere individuati anche come obiettivi di apprendimento. L'obiettivo certificatorio consiste quindi nel testare la capacità del docente di rilevare i contenuti proposti, ascrivendoli alle diverse aree dell'insegnamento-apprendimento linguistico. Data l'ampiezza della domanda si ritiene sufficiente che il candidato sia in grado di riportare almeno gli aspetti funzionali, morfosintattici e lessicali maggiormente focalizzati o su cui sono costruite attività *ad hoc*. A seguire si riporta una lista abbastanza esaustiva. In essa i contenuti funzionali, morfosintattici e lessicali principali sono stati posti in grassetto.

FUNZIONI COMUNICATIVE: domandare, rispondere in modo affermativo o negativo a una domanda, fare un invito, rispondere a un invito, **esprimere gusti**, chiedere il permesso, dare istruzioni per un gioco, **contare (fino a 20)**, **descrivere le dimensioni di cose, animali e persone**, **descrivere azioni e ordinarle in modo logico e cronologico**, **domandare/rispondere/dire l'età e usare aggettivi relativi (grande, piccolo)**, **esprimere la quantità**, festeggiare un compleanno, **descrivere azioni legate al gioco, allo studio e al tempo libero**.

OBIETTIVI MORFOSINTATTICI: verbo **PIACERE (I-II persona singolare)**, forma negativa, **numeri**, uso della forma impersonale ("TOCCA A..."), **aggettivi per esprimere le dimensioni**, uso implicito dell'imperativo (soprattutto nella II persona singolare), **indicatori temporali (PRIMA, DOPO)**, **aggettivi di quantità**, possessivi, concordanze sostantivi-aggettivi.

AREE LESSICALI: lessico relativo ai **giochi** (nomi di giochi e oggetti per giocare), **aggettivi per esprimere dimensioni e quantità**, lessico legato ad attività scolastiche, alle feste e al compleanno, **allo studio e al tempo libero**.

Le funzioni comunicative più presenti nel testo si riferiscono ai domini esplorati e riguardano i giochi, il tempo libero, il parlare di sé: **descrivere azioni legate al gioco, inserirsi e socializzare nel contesto-giochi, esprimere i propri gusti, descrivere azioni, chiedere e dare informazioni sull'età, descrivere azioni in sequenza cronologica**.

Gli obiettivi morfosintattici sono legati a quelli funzionali: **forma affermativa e forma negativa "mi piace/non mi piace", seguite da un verbo all'infinito, aggettivi di quantità e concordanze di genere e numero, uso di avverbi per esprimere successioni del tempo (prima... dopo)**.

Anche le aree lessicali si riferiscono alle aree tematiche e sociali e agli scambi comunicativi proposti, fornendo occasioni per



l'apprendimento di lessico contestualizzato: lessico dei giochi per bambini, della scuola, del tempo libero e relativo alle feste. Si osserva anche una particolare attenzione su alcuni aggettivi come "grande" e "piccolo", "tanto" e "poco" e sugli avverbi di tempo "prima" e "dopo", già menzionati.

A6. La sezione dal titolo "Vocabolario" alle pagine 46-47 ripropone alcune delle azioni principali proposte nel corso dell'unità. Utilizzando i contenuti della sezione, realizzi un'attività didattica da inserire in questa fase dell'unità. La descriva brevemente, indicandone le modalità di realizzazione e gli obiettivi.

In realtà l'attività "Vocabolario" presenta già le istruzioni per lo svolgimento di un'attività consistente nel colorare le immagini, che rappresenta un'azione gradita ai discenti. La consegna e le attività fornite lasciano però spazio ad un'integrazione del docente, che possa arricchire, con fantasia e creatività, la proposta didattica, suggerendo un'ulteriore attività, completa di modalità di lavoro, strategie didattiche e obiettivi raggiungibili. Questa risposta è dunque libera: si possono trovare molteplici soluzioni di utilizzo, purché adeguate ai bambini e coerenti con gli obiettivi e i destinatari. Trovandosi in una fase finale dell'unità, sono naturalmente consigliate attività di reimpiego/fissaggio dei contenuti proposti.

Si potrebbe chiedere agli studenti di domandarsi reciprocamente quali attività piacciono/non piacciono loro e quali praticano più spesso. Ogni studente potrebbe prendere nota delle risposte del compagno da unire a quelle degli altri in una statistica della classe, per giungere all'attività preferita dalla classe da riportare alla lavagna o in un cartellone. La ricerca potrebbe continuare anche all'esterno intervistando altri bambini, fratelli ecc...

Un altro esempio potrebbe consistere nel far disegnare una tabella divisa in due parti: "mi piace/ non mi piace", chiedendo agli apprendenti di inserire i nomi delle varie attività secondo i loro gusti. Si potrebbe anche chiedere agli studenti di indicare quali attività si svolgono al chiuso, quali all'aria aperta e quali si possono svolgere in entrambe le situazioni, distinguendole con l'uso di colori diversi.

Si potrebbero anche preparare le stesse immagini ritagliate da far scegliere ai bambini, tipo flashcards: ogni bambino dovrebbe poi mimare l'attività "pescata" per farla indovinare al resto della classe.

Gli obiettivi consistono nell'imparare a domandare ed esprimere gusti, parlare dei giochi, conoscere gli altri studenti, socializzare, sentirsi parte di un gruppo, oltre che fissare ulteriormente il lessico relativo all'unità.

Obiettivi-abilità sono soprattutto produzione/interazione orale, prendere appunti, scrivere ecc.

A7. Per quali destinatari (profilo, età, L2/LS, livello secondo il Quadro Comune Europeo) giudica adeguata l'unità di lavoro presentata? Motivi la sua risposta.

Il target di riferimento è senz'altro bambini, purché già inseriti nella scuola, in quanto vengono richieste per lo svolgimento delle attività, le capacità di leggere e scrivere. In generale per il target bambini si ritiene particolarmente importante indicare l'età, sia per quanto già detto, sia perché ad età diverse non risultano spesso proponibili le stesse attività. Il livello adeguato è A1, trattandosi di elementi linguistici e funzionali legati alle prime fasi dell'apprendimento di una lingua (cfr. QCER³, 2001). Per quanto riguarda il contesto d'uso, che in questo caso potrebbe essere sia L2 che LS, si richiede comunque che il candidato ne fornisca un'opportuna motivazione.

³ CONSIGLIO D'EUROPA, *Common European framework of reference for languages. Learning, teaching, assessment*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001. Disponibile anche in rete in <www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/levels.html> Ed. it. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione*, trad. di D. Bertocchi e F. Quartapelle, Firenze, La Nuova Italia, 2002.



I destinatari ideali di queste attività sono bambini da 6 anni in su (in quanto richieste le abilità di lettura e scrittura), di livello A1 secondo il QCER, che giustifica la scelta dei contenuti proposti (espressioni familiari e di uso quotidiano, formule comuni per soddisfare bisogni concreti e relativi al vissuto infantile). Il manuale potrebbe essere usato in entrambi i macrocontesti (L2/LS): in L2 potrebbe essere ben impiegato nelle classi plurilingui della scuola italiana. Si potrebbe utilizzare ad esempio in corsi specifici (laboratori linguistici) rivolti a studenti di varia provenienza, iscritti nella scuola italiana, per l'attenzione data all'ambiente scuola, agli spunti per la socializzazione-integrazione all'interno di essa e per l'obiettivo interculturale. Sembra applicabile tuttavia anche in LS in area ispanofona, data la prevalenza dei nomi dei personaggi relativi a tale area linguistica.

A8. Scriva una breve presentazione (per gli insegnanti) che metta in luce le principali caratteristiche didattiche del manuale.

La risposte accettabili sono diverse, purché plausibili con le proposte del manuale e con le sue caratteristiche principali, che i candidati hanno già evidenziato nelle domande precedenti. Si riportano alcune indicazioni, tratte dalla presentazione delle autrici (p. 3): "corso originale e innovativo per ragazzi dai 7 agli 11 anni o anche di 6 anni già alfabetizzati [...] in Italia o all'estero [...]. Utilizzabile in diversi contesti linguistici e di alfabetizzazione [...] ispirato dall'esperienza dell'insegnamento nella scuola primaria e secondaria delle autrici [...] punto fermo la centralità dell'apprendente e dei suoi diversi stili cognitivi [...]. Ispirato all'approccio umanistico-affettivo e alle metodologie ludiche [...] importanza della motivazione [...] filo conduttore le avventure illustrate a fumetti di cinque ragazzi di diversa nazionalità e dei loro amici [...] andamento a spirale e flessibile". Segue un esempio di presentazione corretta:

Il manuale è destinato all'insegnamento a bambini dai 6 anni in su e sfrutta un approccio umanistico-affettivo e ludico, privilegiando le attività pratiche e legate al gioco. È corredato e arricchito da moltissime immagini colorate, che sono spesso parte integrante delle attività. A partire da situazioni comunicative realistiche e vicine al vissuto degli apprendenti-bambini, il manuale aiuta a sviluppare la competenza linguistico-comunicativa attraverso attività ludiche, stimolanti e divertenti, che hanno come obiettivo le quattro abilità di base e le abilità integrate. I compiti e le attività richiedono l'uso di più canali e la processazione di diversi codici, che aumentano le possibilità di memorizzazione e di acquisizione degli apprendenti.

DITALS II livello 19 luglio 2010

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO.

SEZIONE B

COSTRUZIONE DI MATERIALI DIDATTICI

Tempo: 2 ore

B1. Progettazione di una unità di lavoro su un tema dato

Costruisca lo schema di una unità di lavoro, utilizzando il testo riportato nella pagina seguente (tratto dalla rivista *Focus Junior*, n. 78, Luglio 2010, p. 55.)

Prima di proporre all'interno della scheda riportata alla pagina 3 un esempio di elaborazione del percorso didattico, diamo qui di seguito alcune indicazioni sullo svolgimento.

Come in molti altri casi, il testo input proposto si presta ad essere utilizzato in classe adottando approcci diversi e seguendo più percorsi formativi con modelli operativi diversi e in più contesti di insegnamento. L'individuazione del livello, invece, e la scelta dei destinatari è in genere dettata dalle caratteristiche linguistiche e di contenuto del testo, di volta in volta proposto, e quindi poco flessibile.

Per quanto riguarda gli obiettivi di apprendimento, si fa notare che in alcuni casi gli obiettivi vengono indicati nella sezione B2 (*Costruzione di un'attività didattica*), come in questo caso, altre volte invece è necessario individuarli da soli.

I tempi di realizzazione, che devono essere indicati, sono proporzionali, in termini di quantità, alla attività proposta.

Per la realizzazione dell'esempio, riportato in questo quaderno, è stato proposto un preciso percorso, a cui segue, come richiesto dalla scheda (GIUSTIFICHI sulla base delle caratteristiche...), una giustificazione didatticamente inerente. Ciò non toglie ovviamente, come premesso, che sarebbe stato possibile optare per altri percorsi didattici.

► Indichi:

Approccio di riferimento: *Approccio comunicativo*

Modello operativo: *Unità didattica centrata sul testo (UDT)*

Destinatari: *adolescenti dai 14 ai 18 anni*

Livello di competenza linguistica: *livello B2*

Contesto di insegnamento: *classe curricolare di italiano in Italia per figli di immigrati (L2, lingua seconda)*

Obiettivi di apprendimento: *riflessione metalinguistica sui verbi impersonali in un testo regolativo*

Tempo totale dedicato al percorso didattico elaborato: *tre ore, all'interno di una stessa lezione, per tenere vivo l'interesse per l'argomento*

¹ Cfr. VEDOVELLI M., *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro Comune Europeo per le Lingue alla Sfida salutare*, Roma, Carocci, 2010: 137-145.



È importante premettere che l'insegnante individua un possibile percorso comunicativo/didattico prima di iniziare la lezione, nella fase della preparazione, ma una volta in classe, progressivamente, si rende disponibile ad aggiustare il tiro e a "negoziare" con i discenti il lavoro da sviluppare. Una domanda o una particolare curiosità possono a volte modificare il piano di lavoro iniziale. Resta tuttavia importante seguire un filo logico che non distolga l'attenzione dagli obiettivi individuati in partenza.

PERCORSO DIDATTICO

• CONTESTUALIZZAZIONE

Partendo dal presupposto che il mondo dei taxi contribuisce a creare il fascino di tutte le grandi città ed ha più risvolti: i colori delle auto diverse dappertutto, il modo di chiamare un taxi, la vasta tipologia dei mezzi utilizzati come taxi, i costi e la disponibilità ecc., sin dall'inizio si cerca di creare un circuito virtuoso tra il mestiere di tassista, la passione per guidare una macchina e il saper fare una professione, proiettando possibili aspirazioni lavorative nel futuro oppure facendo leva sulla possibilità di conoscere molti tassisti nella prospettiva avvincente del viaggiare.

• VERIFICA DELLA COMPRESIONE

Si può puntare inizialmente su un'attività di comprensione orale e scritta sulla vita del tassista Vittorio Figlioli e sulla sua giornata di lavoro, facendo notare la connessione tra la fotografia del giovane con il taxi, lo scandirsi dei momenti della giornata e puntare anche il focus su "okkio", un post-it in fondo alla pagina del giornale, che mette in guardia sul fatto che si tratta di un mestiere con pregi e difetti.

In una seconda fase di globalità è possibile affrontare la comprensione dell'altro testo sui requisiti e le caratteristiche necessarie per fare il tassista: *IN PRATICA*. Con una nuova tecnica didattica, ad esempio una griglia, per individuare le informazioni generali ma utili come i prerequisiti necessari per fare il tassista ("devi avere almeno ..., essere cittadino...") e i compiti da svolgere ("devi dare due esami: il primo è ... con cui è possibile iscriversi a un altro esame ..."). Si possono anche formare dei piccoli gruppi ed avviare il dialogo sul dover essere e il saper fare contenuti nelle istruzioni.

• ATTIVITÀ DI COMUNICAZIONE DAL TESTO

La comunicazione dal testo è già incominciata nella fase di contestualizzazione, perché l'insegnante sin dal primo momento utilizza la lingua per veicolare informazioni sul testo, per interagire e trasmettere interesse e aspettative, per monitorare la capacità della classe di entrare in contatto con gli interlocutori, i compagni e l'insegnante. Le condizioni più favorevoli sono quelle in cui si crea empatia e la lingua fluisce, non si bada ad ostacoli di interferenze dalle altre lingue, si sorvola sugli spazi vuoti per mancanza di competenze lessicali, si accettano paroline straniere qui e là per rendere l'idea e 'barattare' amichevolmente la conoscenza, intanto si ricercano differenze e sfumature semantiche con la lingua di origine o le altre lingue. Così si conoscono nuovi mondi culturali e si fanno nuove conquiste linguistiche.

• ATTIVITÀ SUL TESTO

Dopo aver creato un clima di serena predisposizione all'apprendimento, possibilmente senza filtri affettivi, si può incominciare un lavoro più dettagliato su:

- nodi testuali importanti;
- elementi morfosintattici individuati come marcati e presenti nel sillabo programmato, all'interno del corso;
- contenuti culturali;
- funzioni linguistiche emerse dal testo input;
- piccole riflessioni sulle pronunce regionali;
- varietà lessicali diatopiche e diastratiche (un tassista parla con persone che presentano una vasta gamma di varietà linguistiche: regionale, popolare, gergale, ecc.).

La pratica didattica e la fantasia creativa degli insegnanti possono creare ampie possibilità di scambi e di condivisione della conoscenza.



B2. Costruzione di una attività didattica

In relazione al percorso didattico da Lei elaborato al punto B1, costruisca in maniera dettagliata un'attività didattica completa di istruzioni da somministrare ai destinatari indicati al punto B1, che abbia come obiettivo la **riflessione metalinguistica**, a partire dal testo preliminarmente fornito al punto B1.

La presentazione di un esempio di prova svolta è qui preceduta da una accurata descrizione delle motivazioni che hanno portato alla scelta della tecnica, della fase dell'unità e delle modalità di presentazione utili per lo sviluppo della riflessione metalinguistica.

All'interno della cornice dell'*attività sul testo*², è stato dedicato uno spazio alla riflessione sulla lingua, sviluppando l'*attività metalinguistica*. Muovendosi dal generale al particolare si focalizza l'attenzione su: *IN PRATICA* (inserito nella colonna a destra della pagina). Il testo preso in considerazione può essere definito *regolativo* perché contiene norme e condizioni necessarie per chi voglia fare il tassista, ha in sé alcuni tecnicismi e l'uso ripetuto di forme impersonali. La comprensione può non essere immediata, tuttavia, proprio perché regolativo, il messaggio è fortemente orientato sul destinatario, quasi a voler comunicare: "...se vuoi diventare tassista devi avere questi prerequisiti e fare queste cose", il tono prescrittivo si realizza attraverso l'uso del presente indicativo in costruzioni impersonali (*bisogna, basta*) o verbi nella forma impersonale (*si supera, si deve acquistare, etc.*), la scelta dei verbi si mantiene coerente per tutto il testo e assolve la sua funzione informativa/regolativa in maniera adeguata.

Ed è proprio su questi verbi che intendiamo puntare l'attenzione. Si lavora su forma e contenuto delle frasi per portare a consapevolezza linguistica frammenti di lingua riutilizzabili poi anche in altre situazioni.

Per un insegnante è importante avere chiaro, prima di entrare in classe, i meccanismi grammaticali dei materiali proposti agli studenti. È sempre meglio chiedersi prima la funzionalità dei contenuti grammaticali e le diverse combinazioni. Ci si chiede "a che cosa serve il verbo impersonale: *bisogna* e *si deve*?", "come si costruisce?" e ancora "con quali modi e con quali tempi verbali?".

Per aiutare lo studente a interagire con il testo si devono manipolare e didattizzare porzioni di testo fuori dalla classe, nella fase della preparazione, consultando le grammatiche descrittive della lingua.

Si possono proporre contemporaneamente più esercizi da completare/compilare per definire l'identikit di un tassista:

- come si deve essere
- come si ottiene una certificazione di abilitazione professionale (cap),
- come si supera l'esame regionale,
- come si acquista la licenza,
- come si fa a trasformare un'auto in taxi.

In questo caso è stata scelta una **tecnica di completamento** per scovare fra le righe ciò che è indispensabile per essere tassista e farlo.

Considerato che per raggiungere l'obiettivo è necessario fare un vero e proprio percorso ad ostacoli, il primo input che si può utilizzare è l'elemento noto: l'auto con i suoi simboli (*targhetta, tassmetro...*) poi partendo dall'auto si può proporre un viaggio a ritroso nelle regole e istruzioni, dove ogni tappa si configura come un ostacolo da superare per arrivare alla meta. In questo modo si può sollecitare il desiderio di sfida per conquistarsi il traguardo.

La riflessione metalinguistica si sofferma sui verbi impersonali e si cerca induttivamente di portarli all'attenzione dell'apprendente perché se ne percepiscano i tratti salienti.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ: tecnica utilizzata, fase dell'unità nella quale viene proposta, modalità di presentazione

Tecnica: *completamento*

Fase: *riflessione metalinguistica*

Modalità di presentazione: *lavoro individuale sotto forma di gioco*

² Secondo il modello di Vedovelli (2002:137), *analisi* se si parla di Unità Didattica secondo il modello di Freddi (Freddi, 1999:148).



ISTRUZIONI PER LO STUDENTE *Raggiungere una professione non è facile. Segui il percorso e completa gli spazi vuoti: alla fine avrai chiaro il percorso da fare per diventare tassista*

ATTIVITÀ DIDATTICA

Per fare il tassista

- *Ci vuole un'auto con*

1. *la targhetta identificativa*
 2. _____
 3. _____

- *Ci vogliono i soldi per*

Comprare _____

- *Si deve dimostrare di*

1. *sapere* _____
 2. *conoscere* _____

- *Bisogna superare l'esame regionale composto da*

1. *prova* _____
 2. *prova* _____

- *Bisogna prendere*

il certificato di _____
la patente _____

- *Si deve*

1. *essere* _____
 2. *avere* _____



B3. Costruzione di una prova di verifica

Descriva e costruisci una prova completa di istruzioni che verifichi uno degli obiettivi da Lei indicati al punto B1 (in riferimento ai destinatari individuati).

La descrizione della attività e la presentazione di un esempio di prova svolta sono precedute da alcune indicazioni utili per la realizzazione della prova.

Si sceglie un argomento vicino all'esperienza di ragazzi dai quindici ai diciotto anni per monitorare se ciò che è stato affrontato in fase di riflessione linguistica, al punto B2, sia stato recepito. Facendo leva sulla passione dei ragazzi di guidare un mezzo a due ruote, si può spostare l'attenzione dall'auto/taxi al ciclomotore. A questo punto, dopo il lavoro svolto in classe, si può chiedere agli studenti di ricostruire con esattezza le condizioni necessarie per prendere il patentino CIG (Certificato Idoneità Guida) o la patente A. Si dividono gli studenti in due grandi gruppi, che a loro volta vengono suddivisi in gruppi più piccoli per la postazione al computer; un gruppo lavora sul patentino e l'altro sulla patente. All'interno del piccolo gruppo, gli studenti si dividono i compiti: uno legge sul computer, uno scrive e tutt'e tre si confrontano per la verifica della comprensione e la stesura del testo.

Tutti insieme devono selezionare le informazioni, prendere appunti e riscrivere le regole e i prerequisiti per ottenere il documento in una scheda ben organizzata.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ: obiettivo, tecnica didattica utilizzata, modalità di valutazione

Obiettivo: *riscrivere delle istruzioni dopo aver letto e capito le informazioni su internet.*

Tecnica didattica: *produzione scritta (realizzazione di una scheda di istruzioni da appunti presi su internet).*

Modalità di valutazione: *La valutazione sarà conteggiata sulla base della comprensibilità delle istruzioni, tenendo conto dell'uso tecnico delle parole e dei verbi scelti per indicare i requisiti e le azioni da compiere, con un valore abbastanza alto, in termini di punti, perché si tratta di un'attività piuttosto impegnativa sul piano della produzione. Il punteggio massimo è di 25 punti, 5 per ogni requisito soddisfatto:*

- *attinenza alle consegne;*
- *completezza delle informazioni;*
- *articolazione del testo, esplicitazione chiara delle azioni da compiere nella linea del tempo;*
- *scelte stilistiche, uso dei verbi impersonali, presenza di lessico tecnico e precisione lessicale;*
- *capacità di lavorare e scrivere in gruppo.*

ISTRUZIONI PER LO STUDENTE

Lavorate in gruppo: tre gruppi lavorano sul patentino CIG e tre gruppi sulla patente A (i numeri ovviamente dipendono dalle presenze degli studenti in classe). Ogni gruppo è composto di tre studenti, uno controlla nel computer, gli altri scrivono, insieme elaborano una scheda.

Prima riempiate la tabella che vi ho consegnato e indicate con precisione i prerequisiti richiesti e le condizioni d'esame per prendere il certificato, dopo riscrivete le istruzioni per prendere la patente in una scheda articolata da voi.

Alla fine ci sarà un confronto fra le due tipologie di certificato. (Le istruzioni possono essere scritte o dette verbalmente, il dato importante è che siano chiare e lineari, adeguate al livello).



PROVA DI VERIFICA

TABELLA

ETÀ	VEICOLI CHE SI POSSONO GUIDARE	COME SI PUÒ CONSEGUIRE LA PATENTE	CHI PUÒ CONSEGUIRE LA PATENTE	ALTRE CONDIZIONI

SCHEDA

Patente CIG, Certificato di idoneità per la guida dei ciclomotori

SCHEDA

Patente A, per i ciclomotori



DITALS II livello 19 luglio 2010

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO. SI FA INOLTRE PRESENTE CHE PER LA VALUTAZIONE DELLE TRACCE DA SVILUPPARE NELLA SEZIONE C2 È DETERMINANTE IL RISPETTO DEL NUMERO INDICATO DI PAROLE.

SEZIONE C

CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE

Tempo: 1 ora e 30 minuti

C1. 12 quesiti a risposta chiusa

1. Associa i tipi di subordinate della colonna sinistra con gli esempi riportati nella colonna destra:

A. Desiderativa	1	Benché piova, esco.
B. Condizionale	2	Trovassi mai un semaforo verde!
C. Avversativa	3	Maurizio non è così antipatico come dicono.
D. Concessiva	4	Qualora avessi tempo andrei al mare.
	5	Anziché parlare tanto, cerca di agire!

A. 2 B. 4 C. 5 D. 1

2. Unisca il termine alla sua definizione:

A. cassetta	1	parola semplice
B. mattone	2	calco
C. ecologia	3	parola alterata
D. bistecca	4	parola composta

A. 3 B. 1 C. 4 D. 2

3. In quali regioni è presente il raggruppamento di varietà regionali che viene definito dell'Italia mediana?

- a. Marche, Umbria, Lazio
- b. Abruzzo, Umbria, Lazio
- c. Toscana, Umbria, Lazio
- d. Toscana, Abruzzo, Lazio



4. Cosa si intende per “lingua speciale”?

- a. Una varietà linguistica sub-standard che unisce giovani di varie zone geografiche
- b. Un gergo
- c. Una varietà linguistica specifica di una regione geografica di confine
- d. Una varietà diafasica caratterizzata da un lessico speciale

5. Cosa si intende con la definizione *foreigner talk*?

- a. Una varietà di lingua parlata dagli stranieri in Italia
- b. Una varietà di lingua parlata dagli insegnanti con gli apprendenti stranieri
- c. Una varietà di lingua parlata dagli italiani all'estero
- d. Una varietà di lingua semplificata parlata dai nativi con gli stranieri

6. Ricostruisca il corretto ordine di acquisizione della morfologia verbale dell'italiano in apprendenti stranieri:

- a. presente indicativo
- b. condizionale
- c. imperfetto
- d. (ausiliare) + participio passato
- e. congiuntivo
- f. futuro

1. *presente indicativo* 2. *participio passato* 3. *imperfetto*
 4. *futuro* 5. *condizionale* 6. *congiuntivo*

7. Associ la denominazione di alcuni concetti-base della comunicazione previsti nel QCER con la definizione dei concetti stessi:

		1.	Linea di azione organizzata, finalizzata e controllata da un individuo per portare a termine un compito
A.	<i>Strategia</i>	2.	Insieme di eventi e fattori situazionali, interni o esterni alle persone, in cui si inscrivono gli atti comunicativi
B.	<i>Compito</i>	3.	Catena di eventi, neurologici e fisiologici, implicati nella produzione e nella ricezione orale e scritta
C.	<i>Contesto</i>	4.	Azione finalizzata che l'individuo considera necessaria per raggiungere un determinato risultato

A. 1 B. 4 C. 2



8. Cosa si intende con il concetto di “fossilizzazione”?

- a. Perdita di permeabilità dell'interlingua
- b. Processo di ristrutturazione dell'interlingua
- c. Presenza di interferenze della L1
- d. Regressione del processo di apprendimento linguistico

9. Quali di questi concetti si riferiscono al *Natural Approach* di Krashen?

- a. Concetto di “monitor”
- b. Concetto di “risuggerione”
- c. Concetto di “pattern drills”
- d. Concetto di “associogramma”
- e. Concetto di “filtro affettivo”

10. Per quale fase dell'UdL è indicata la tecnica della “esplicitazione”?

- a. Motivazione
- b. Globalità
- c. Analisi
- d. Sintesi
- e. Riflessione
- f. Controllo

11. Associ le parole, relative al *testing*, della colonna di sinistra alle definizioni della colonna di destra:

A.	<i>Pertinenza</i>	1.	Quando il test viene percepito come utile sia dall'apprendente che dal docente
B.	<i>Accettabilità</i>	2.	Quando il test fornisce dati che possono essere confermati da più di un esaminatore e dà la possibilità di confrontare le prestazioni dello stesso studente in momenti diversi
C.	<i>Comparabilità</i>	3.	Quando il test permette una comparazione con gli esami di certificazione
D.	<i>Economicità</i>	4.	Quando il test verifica tutti quegli elementi che sono realmente oggetto di verifica
		5.	Quando il test soddisfa esigenze di impiego pratico in termini di tempo necessario per la somministrazione e la correzione

A. 4 B. 1 C. 2 D. 5



12. Indichi quale tra le seguenti affermazioni non si riferisce all'uso di *Learning Object (LO)* applicato all'insegnamento delle L2/LS:

- a. Può essere condiviso e utilizzato in modo cooperativo
- b. Può essere utilizzato una sola volta
- c. Può essere assemblato con altre risorse
- d. Può essere facilmente rintracciato in rete

2. Due tracce da sviluppare

A. Tenendo presenti le ipotesi elaborate per l'insegnamento delle L2/LS, esponga le principali relazioni esistenti tra l'acquisizione di una lingua straniera o seconda e l'età degli apprendenti, facendo riferimento anche alle possibili ricadute sulla didattica.

Sviluppi la traccia data elaborando un testo di 250-350 parole.

PRIMA DI PRESENTARE UN ESEMPIO DI PROVA SVOLTA, INDICHIAMO QUI DI SEGUITO UNA SCALETTA CONTENENTE I TEMI CHE IN QUESTA TRACCIA DOVREBBERO ESSERE AFFRONTATI E GLI OPPORTUNI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI.

- Variabili nell'apprendimento di L2 a seconda dell'età
- Insegnamento a bambini
- Definizione del periodo critico
- Didattica ludica
- Insegnamento ad adolescenti
- Lateralizzazione del cervello
- Dalla pragmatica ludica alla riflessione linguistica
- Insegnamento ad adulti
- Approccio andragogico
- Concetto di *lifelong learning*

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BALBONI P.E., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET, Torino 2002, pp. 155-194
- BEGOTTI P., *Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue*, Guerra-Soleil, Perugia, 2010, pp. 1-95; 113-135 [Capp. 1-6; 8-9]
- DIADORI P. (cur.), *Insegnare italiano a stranieri*, Milano-Firenze, Mondadori-Le Monnier, 2011
- DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Guerra, Perugia, 2009, pp. 108-112
- FABBRO F., *Neuropedagogia delle lingue. Come insegnare le lingue ai bambini*, Astrolabio, Roma, 2004
- VEDOVELLI M., *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla sfida salutare*, Carocci, Roma, 2010
- VILLARINI A., LA GRASSA M., *Apprendere le lingue straniere nella terza età, Semiotica e didattica delle lingue*, Guerra, Perugia, 2010, pp. 13-46; 113-125; 147-153 [capp. 1, 2, 4 e conclusioni]

Traccia n° 1 – Esempio di prova svolta

Durante il percorso di acquisizione di una L2 si possono osservare grandi differenze in riferimento ai tempi, alle modalità e ai risultati conseguiti nelle diverse fasce d'età.

Nel bambino (3-10 anni) il processo di lateralizzazione funzionale del cervello è in piena realizzazione: secondo Lenneberg (1967), durante i primi anni di vita il meccanismo di acquisizione linguistica sarebbe al suo massimo e s'indebolirebbe alla soglia della pubertà. Studi successivi hanno parzialmente attenuato tale ipotesi, affermando che sono riscontrabili più periodi sensibili, in relazione a diverse aree della lingua. Il bambino è avvantaggiato per quanto riguarda la rapidità di apprendimento e la sua sensibilità fonetica (Singleton, 1989); per la morfologia e la sintassi invece, il periodo critico si spinge fino all'adolescenza, mentre il lessico e la pragmatica sono aree che non conoscono periodi critici legati all'età. Sono caratteristiche fondamentali di una didattica per bambini la flessibilità metodologica e l'impiego di motricità/sensorialità, dove la lingua è utilizzata nella sua natura pragmatica e funzionale (per giocare, per fare qualcosa, ecc.). Nell'adolescente (11-18 anni) il filtro affettivo subisce una trasformazione: a differenza del bambino, l'adolescente non cerca l'approvazione dell'adulto (insegnante) ma quella dei suoi pari. Dal punto di vista cognitivo, la lateralizzazione del cervello si assesta: maturano capacità analitiche che rendono possibili attività di riflessione sulla lingua e sistematizzazioni delle strutture. Occorre pertanto passare da un approccio esclusivamente comunicativo e intuitivo ad un approccio che tenga conto delle nuove potenzialità cognitive degli apprendenti. L'adulto è fuori dal percorso formativo di base che termina generalmente intorno ai 18 anni. Recentemente la psicolinguistica ritiene che la capacità di apprendere una lingua non venga mai meno, ma che siano rapidità e stabilità dell'acquisizione a mutare con l'età: il bambino è più rapido, ma l'adulto è più sistematico. Il rapporto docente-studente adulto non è più educativo, ma diviene una relazione socialmente paritaria: si passa pertanto da un approccio pedagogico ad un approccio andragogico. Nell'ultimo ventennio si è affermato in ambito di insegnamento ad adulti il concetto di "lifelong learning", la necessità cioè di un apprendimento che duri per tutta la vita, sia per piacere, sia per bisogno. (364 parole)

B. **Illustri le principali applicazioni dell'uso delle tecnologie e di internet nella didattica dell'italiano L2/LS, mettendone in evidenza punti di forza e di debolezza. Faccia riferimento a qualche situazione concreta (contesto, obiettivo, profilo di apprendenti, fasi didattiche ecc...) in cui tali applicazioni risultano a Suo avviso particolarmente consigliabili.**

Sviluppi la traccia data elaborando un testo di 250-350 parole.

PRIMA DI PRESENTARE UN ESEMPIO DI PROVA SVOLTA, INDICHIAMO QUI DI SEGUITO UNA SCALETTA CONTENENTE I TEMI CHE IN QUESTA TRACCIA DOVREBBERO ESSERE AFFRONTATI E GLI OPPORTUNI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI.

- Il QCE e le nuove tecnologie
- Trasformazioni dell'uso del computer dalle origini ad oggi
- Teoria costruttivista e impiego del computer
- Vari utilizzi di Internet nella didattica delle lingue
- Vantaggi e limiti di Internet
- La Comunicazione Mediata da Computer (CMC)
- Modalità asincrona: *forum*, gruppi di discussione, posta elettronica
- Modalità sincrona: *chat*, videoconferenza, MUD
- L'*e-learning*: aspetti positivi e negativi
- L'insegnante *tutor on-line*



RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BALBONI P.E., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET, 2002, pp. 129-137
 DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2009, pp. 104-107/214-216
 FRATTER I., *Tecnologie per l'apprendimento delle lingue*, Roma, Carocci, 2004
 PICHIASSI M., *Apprendere l'italiano L2 nell'era digitale. Le nuove tecnologie nell'insegnamento e apprendimento dell'italiano per stranieri*, Perugia, Guerra, 2007
 VILLARINI A. (cur.), *L'apprendimento a distanza dell'italiano come lingua straniera. Modelli teorici e proposte didattiche*, Mondadori, Le Monnier, 2009

Traccia n° 2 – Esempio di prova svolta

Il Quadro di riferimento (2002) prende in considerazione l'apporto delle nuove tecnologie nella didattica di una lingua straniera, citando espressamente tra le varie modalità di apprendimento l'uso di programmi per computer, CD-rom, partecipazione a forum.

Dalle origini ad oggi l'impiego dei computer nella didattica ha subito numerose trasformazioni. Verso gli anni Ottanta, la teoria costruttivista trova un terreno fertile nel campo delle tecnologie educative: il computer diventa da strumento di tipo tutoriale (lo studente svolge dei "drills" di tipo meccanico) a strumento adeguato al raggiungimento di un obiettivo, con il diffondersi dei programmi di videoscrittura ("Word processor" o WP) e dei "database".

Negli anni Novanta avviene il primo ingresso di Internet nella didattica, con un uso prevalente di consultazione, mentre oggi si aprono enormi potenzialità a seconda della funzione utilizzata: si passa da un suo uso come banca dati a strumento comunicativo, per arrivare a Internet come ambiente costruttivo.

Il materiale disponibile in rete rappresenta certamente una risorsa per gli insegnanti di lingua (file audio, video, testi di vario genere), ma occorre un vaglio preliminare sulla sua qualità, prima di utilizzarlo.

Nell'ambito della "Comunicazione Mediata da Computer" (CMC), cioè di un sistema di comunicazione interpersonale attraverso l'uso della rete telematica, si offrono vari strumenti utili alla didattica delle lingue. L'uso del forum è uno strumento che permette di avviare dibattiti su varie tematiche tra numerosi utenti contemporaneamente. Anche le mailing list possono trovare in didattica una proficua applicazione, con l'iscrizione degli apprendenti a liste scelte in base ai loro interessi e con la loro partecipazione, a seconda del livello di competenza. Forum, liste e gruppi di discussione, posta elettronica sono modalità asincrone (cioè in differita) mentre tra gli strumenti di comunicazione sincrona (in tempo reale) si trovano la chat, la videoconferenza, i MUD.

Nuove forme di apprendimento/formazione come l'e-learning prevedono una comunità di apprendimento, una classe virtuale e una nuova figura di insegnante tutor on-line come facilitatore: a quest'ultimo si richiedono particolari competenze che riguardano l'uso avanzato degli strumenti informatici, accanto a competenze che riguardano la gestione di gruppi di apprendimento on-line e delle nuove modalità comunicative. (357 parole)

DITALS II livello 19 luglio 2010

NOME _____ COGNOME _____

SEZIONE D

CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE ORALI

Tempo: 30 minuti per la preparazione

10 minuti per la registrazione audio

D1.

Partendo dal testo proposto spieghi la forma **passiva** ad una classe di **studenti universitari** di livello **B1**.

Anatomia generale del sistema nervoso

Il sistema nervoso è un complesso di organi specializzati la cui funzione viene espressa come capacità di raccogliere e riconoscere stimoli che provengono dall'ambiente esterno e da quello interno dell'organismo; così vengono elaborate risposte coordinate di tipo volontario e involontario. La loro specifica attività è esaltata nell'uomo con le manifestazioni della sfera psichica.

La personalità psicologica che dà ben precise caratteristiche individuali all'uomo e lo distingue da altre specie è conferita dallo sviluppo dei collegamenti tra il sistema nervoso, i vari apparati e sistemi dell'organismo.

(adattato da Anastasi G. et al., *Anatomia Umana*, vol. 3, Edi-Ermes, Milano, 2006, pp. 5-7)

Nella fase di registrazione, il candidato dovrà parlare su questo argomento per 5 minuti al massimo.

PRIMA DI PRESENTARE UN ESEMPIO DI PROVA SVOLTA, INDICHIAMO QUI DI SEGUITO UNA SCALETTA CONTENENTE ALCUNE INDICAZIONI DA SEGUIRE PER UN CORRETTO SVOLGIMENTO DELLA SIMULAZIONE.

SEGUIRÀ LA TRASCRIZIONE¹ DI UNA PROVA SVOLTA.

- Lettura globale del testo input
- Individuazione dei verbi presenti alla forma passiva
- Evidenziazione, tramite scrittura alla lavagna, delle forme verbali costruite con *essere* e *venire* presenti nel testo input
- Spiegazione esplicita delle regole di formazione e uso della diatesi passiva
- Reimpiego del passivo in attività individuali o di coppia

¹ Per approfondimenti sul sistema di trascrizione si rimanda alla tabella in appendice.



Trascrizione della simulazione relativa alla sezione D1 come esempio di prova svolta.

Bene ragazzi come state oggi? bene? umh sono contenta + allora adesso leggiamo insieme questo-breve brano eh tratto dal manuale di anatomia umana che voi già probabilmente conoscete eh ehm lo leggiamo una prima volta tutti insieme + michael comincia + + + bene adesso leggetelo di nuovo da soli e questa volta fate attenzione a una cosa sottolineate tutti i verbi che incontrate + va bene? due minuti_ + fatto? perfetto_ ah sì jurab + hai una domanda? sì esatto alcuni verbi sono + come dice jurab + doppi + qualcuno mi sa dire perché? bravissima irene bravissima_ è un verbo composto + vediamoli un attimo insieme_ quali sono quelli che avete sottolineato? mhm + sì- viene espressa + vengono elaborate + è esaltata + è conferita + perfetto +++ allora- + abbiamo isolato i verbi composti + notate qualche differenza tra questi verbi? esatto mark esatto! alcune volte viene usato il verbo venire altre volte abbiamo verbi composti con il verbo essere + scriviamoli alla lavagna_ viene espressa + vengono elaborate li scriviamo a sinistra^ è esaltata è conferita li scriviamo a destra + secondo voi tra queste due forme ci sono delle differenze? mh sarà dice di sì perché? mh bene_ vediamo + torniamo sul testo + allora ragazzi_ secondo voi quali sono i soggetti di questi verbi? sì mark + benissimo^ funzione_ benissimo_ + risposte_ benissimo_ bravi! ma secondo voi + il soggetto del verbo compie direttamente l'azione? no-bravissimi! come dici jurab? esatto esattamente + perfetto! possiamo dire che l'azione cade sul soggetto mh + in questo caso in italiano parliamo di forma passiva_ e si definisce passiva proprio perché l'azione cade sul soggetto come ha detto jurab_ sapevate il nome di questa forma? mh alcuni di voi sì^ vediamo se eh joan che ha detto che conosceva già qualcosa della forma passiva mi sa dire come si forma? bravissima^ si forma utilizzando il verbo essere seguito da? + seguito dal participio passato dal participio del verbo principale ++ a volte in italiano al posto del verbo essere possiamo utilizzare anche il verbo venire + fate attenzione però_ non tutti i verbi italiani si possono trasformare in forma passiva + questo si può fare solo con quelli^ ragionateci un attimo-come joan? bravissima perfetto_ solo con i verbi TRANSITIVI che sono quelli- come dici jurab? quelli che reggono il complemento oggetto + noterete anche che alle volte il verbo passivo è accompagnato- ++ da un complemento che è chiamato in italiano complemento d'agente mh + l'ho scritto alla lavagna così ve lo ricordate^ benissimo^ + qualche domanda? no^ come dici sarà? esatto! quello che avevi detto prima era giusto + bene^ adesso facciamo insieme questo esercizio-mark per favore vuoi distribuire le fotocopie? grazie_ + facciamo insieme questo esercizio per esercitarci un po' sulla forma passiva italiana^



D2.

Immagini di presentare il testo (adattato da www.repubblica.it) ad una classe di apprendenti adulti di livello B2 al fine di sviluppare l'abilità di produzione orale.

Quando la biblioteca ti segue in vacanza

di Isa Grassano



Da giugno a settembre le località turistiche (e non solo) fanno il pieno di festival letterari. E d'estate molte strutture dell'ospitalità si attrezzano con biblioteche o pacchetti "soggiorno-libro".

Cosa c'è di meglio che il piacere di leggere, soprattutto in estate, magari distesi comodamente su una sdraio in spiaggia, o seduti al fresco di montagna, o sul terrazzino di una camera d'hotel con vista sul mare? O ancora, incontrare dal vivo gli scrittori preferiti, tra le

piazze e i vicoli dei centri storici. Ed è proprio da luglio a settembre, che si concentra il più alto numero di festival legati alle "vecchie e nuove letture" che contribuiscono a creare una speciale atmosfera intorno al luogo scelto per il relax.

Ecco, in Italia, i luoghi letterari da non perdere, per dedicarsi, in vacanza, anche al viaggio con la fantasia, capace di trasportare in universi lontani e suggerire emozioni.

"Un libro, un rifugio" è l'appuntamento culturale che rende più intense e stimolanti le vacanze estive. I paesi di Corvara e La Villa, in Alta Badia, ospitano, in luglio e agosto, il gotha degli scrittori nazionali (Erri De Luca, Isabella Bossi Fedrigotti, Benedetta Tobagi, Corrado Augias) in un vero e proprio happening letterario suddiviso per temi e argomenti, dalla politica alla filosofia, alla storia; dalla musica allo spettacolo.

A Mantova, gli autori preferiti si incontrano anche a colazione durante il *Festivaletteratura* nella prima metà di settembre. La città si trasforma in un monumentale palcoscenico dove si alternano autori, critici e spettatori provenienti da ogni parte del mondo. A Polignano a Mare, invece, dal 14 al 17 luglio, va in scena la IX edizione del festival culturale-letterario.

Insomma viaggiare per conoscere e perdersi nelle esperienze vissute da altri. E sono numerosi gli hotel, i bed&breakfast, gli agriturismi dove poter scegliere il romanzo preferito, senza essere costretti ad appesantire la valigia alla partenza.

(adattato da www.repubblica.it)

Nella fase di registrazione, il candidato dovrà parlare su questo argomento per 5 minuti al massimo.

PRIMA DI PRESENTARE UN ESEMPIO DI PROVA SVOLTA, INDICHIAMO QUI DI SEGUITO UNA SCALETTA CONTENENTE ALCUNE INDICAZIONI DA SEGUIRE PER UN CORRETTO SVOLGIMENTO DELLA SIMULAZIONE.

SEGUIRÀ LA TRASCRIZIONE DI UNA PROVA SVOLTA.

- Brainstorming su "idee" di vacanza e attività da poter svolgere nel tempo libero
- Lettura globale del testo input
- Analisi del lessico e focus sulle parole chiave presenti nell'articolo
- Discussione sulle proposte avanzate dall'autore del testo
- Lavoro a coppie: ideazione di un itinerario sui luoghi dei festival letterari in Italia o, in alternativa, role-play come da esempio trascritto



Trascrizione della simulazione relativa alla sezione D2 come esempio di prova svolta.

Buongiorno a tutti + passato bene il week end? sì + come dici paul dove sei stato? ah paul è stato a roma e tu kokok? a viterbo mh + e cosa avete fatto? avete visitato musei non so avete- visto siete andati a qualche concerto- ah come dici juan? ah ecco perfetto^ juan è andato al mare perché non ha interesse per le cose culturali delle città ah benissimo_ ma juan + di solito che cosa fai al mare nuoti e basta? no leggi ahh vedi allora ti interessa la cultura? e proprio a questo proposito dunque ti piacerà molto il brano che stiamo per leggere^ questo articolo è tratto da un famoso giornale italiano + la repubblica + e è stato scritto da isa grassano + si intitola quando la biblioteca ti segue in vacanza + il testo vi illustra alcune idee + parla di alcune alcune idee che si possono trovare in vacanza + una vacanza in cui la voglia di divertirsi e di rilassarsi si coniuga con la passione della lettura e della letteratura + bene provate a leggere il brano da soli ++ fatto? adesso leggiamoli insieme paul comincia + mhm + continua anne + vi sono chiare tutte le parole? sì dimmi anne? come? PALCOSCENICO + bene + chi sa dire a anne cosa vuol dire palcoscenico? esatto! è un luogo dove si esibiscono gli attori + può essere all'aperto o al chiuso + perfetto^ adesso proviamo a sottolineare quelle che sono secondo voi le parole chiave del testo + vediamo ++ bravissimi! scriviamole anche alla lavagna^ bene adesso facciamo un piccolo- esercizio per allenare la nostra abilità di produzione orale + dobbiamo lavorare a coppie dobbiamo immaginare che uno di voi è il proprietario di un bed and breakfast a roma e + dopo essere stato aiutato da un organizzatore di eventi + sapete cos'è un organizzatore di eventi? + sì benissimo esatto bravi^ è una persona che si occupa di gestire tutto ciò che serve per organizzare un avvenimento culturale o mondano, dopo essere stato aiutato da un organizzatore di eventi è riuscito ad ospitare nel bed and breakfast una rassegna che ha unito la passione per il cibo con la passione per la lettura chiamata FANTASTICANDO bene? bene_ basandovi su questa- informazione che vi ho dato dovete immaginare che uno di voi è il proprietario del bed and breakfast + l'altro invece è un giornalista + qual è l'esercizio? l'esercizio è + lavorando in coppia avete trenta minuti per immaginare un possibile dialogo tra il giornalista e il proprietario del bed and breakfast + passati i trenta minuti per l'elaborazione orale + se volete potete prendere appunti + scambiamo le coppie cioè se juan era il giornalista e anne la proprietaria del bed and breakfast dopo si invertono i ruoli dovrete fare attenzione a tre cose + prima di tutto nell'intervista e nelle domande dovrebbero essere presenti le parole chiave che abbiamo individuato nell'articolo della repubblica e abbiamo scritto alla lavagna ++ l'intervista deve essere realistica + come se fosse vera + immaginate di essere un proprietario e un vero giornalista e dovete essere molto bravi a prevedere le domande e le risposte dei compagni + d'accordo? ++ avete trenta minuti a disposizione poi vedremo le varie realizzazioni + una coppia per volta tutti davanti alla classe per un role-play + buon lavoro, sarà divertente!



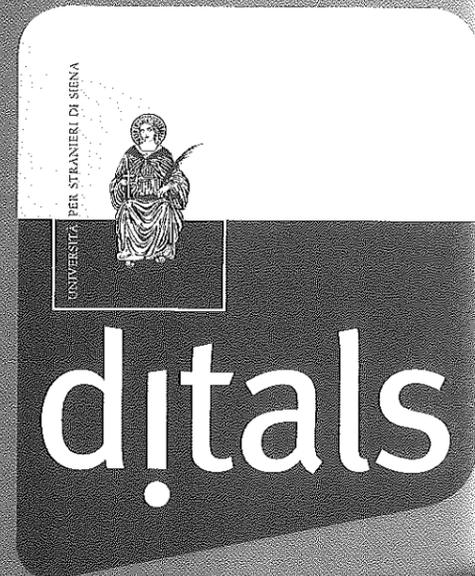
APPENDICE: TRASCRIZIONI

CONVENZIONI DI TRASCRIZIONE DEL PARLATO IN CLASSE²

nome dell'interlocutore fra barre oblique	\INS\
fine di enunciato interrogativo indicato con un punto interrogativo	enunciato?
fine di enunciato esclamativo o enfasi indicati con un punto esclamativo	enunciato!
cesura intonativa senza pausa	enunciato,
fine di enunciato con intonazione discendente	enunciato.
pausa breve (massimo un secondo)	+
pausa media (da uno a tre secondi)	++
pausa lunga (più di tre secondi)	+++
intonazione ascendente indicata da un apice al termine della sillaba finale di parola	parola^
intonazione discendente indicata da una linea bassa dopo la sillaba finale di parola	parola_
intonazione sospensiva indicata da una linea dopo la sillaba finale di parola	parola-
volume alto indicato da caratteri maiuscoli	PAROLA
volume basso indicato da un segno % all'inizio e alla fine della parola o delle parole interessate all'abbassamento di volume di voce	%parola%
inizio e fine di discorso senza pausa fra parlanti diversi (segno = poi a capo con segno = e continuazione del discorso del secondo interlocutore)	testo = = testo
inizio e fine di discorso in sovrapposizione fra parlanti diversi indicati dal segno & (i due testi sovrapposti vengono scritti su due righe diverse, l'uno sotto l'altro)	&testo& &testo&
interruzione del parlante che si autocorregge indicata da barra obliqua	parola\
parti di discorso in una lingua diversa dall'italiano indicate fra asterischi	*testo*
discorso riportato fra virgolette	"testo"
commenti e osservazioni del trascrittore (non inclusi nella registrazione) vanno tra parentesi quadre. Indicare se si tratta di: CNV comunicazioni non verbali, come gesti, movimenti del corpo, risate o altro; V supporto visivo usato, per esempio immagine, colore o disegno; W parole scritte alla lavagna o mostrate dall'insegnante (indicare quali).	[testo]
parti del testo eliminate dal trascrittore indicate con tre puntini fra parentesi quadre	[...]
frammenti poco udibili fra parentesi tonde	(parola)
parti non udibili di parola	(pa)rola
sillabe incomprensibili indicate con delle x	(xxx)

² Queste convenzioni di trascrizione del parlato in classe sono parzialmente adattate dalle convenzioni usate dal progetto Pavia, consultabile in rete al sito file:///F:\convenzioni_di_trascrizione.htm. Cfr anche: Andorno C., *Italiano L2. Banca dati di italiano L2*. Progetto di Pavia, Università degli Studi di Pavia, Dipartimento di Linguistica, 2001 <http://www.unipv.it/wwwling>. La trascrizione delle parole avviene secondo le convenzioni ortografiche dell'italiano o della lingua usata.

QUADERNI



SESSIONE
13 DICEMBRE 2010



_____ *DITALS II livello 13 dicembre 2010* _____

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO

SEZIONE A

ANALISI DI MATERIALI DIDATTICI

Tempo: 1 ora e 30 minuti

A. Analisi di materiale didattico per livelli elementari, intermedi o avanzati (A1, A2, B1, B2, C1, C2), anche di microlingue settoriali.

Analizzi le pagine seguenti tratte dal manuale: Guastalla C., Naddeo C. M., *Domani 1*, Firenze, Alma edizioni, 2010, pp. 84-92. Le osservi e risponda alle seguenti domande:

A1. L'Unità proposta introduce il tema famiglia. Come giudica la scelta di questo tema e per quali destinatari (profilo, età, livello di competenza, contesto L2/LS) Le sembra più indicata? Motivi la Sua risposta.

A2. Osservi lo schema con i titoli "comunicazione" e "grammatica", riportato in alto a destra a pagina 84. Come giudica la scelta del suo inserimento nell'Unità da parte degli autori? La condivide? Illustri il Suo punto di vista, argomentando la risposta.

Sezione A - Analisi di materiali didattici

A3. Osservi le attività 2a, 2b e 2c alle pp. 84-85, che si riferiscono allo stesso testo orale. Ne espliciti gli scopi didattici, evidenziando i tratti comuni e le diverse modalità di lavoro previste dalle tre attività nel loro ordine di somministrazione.

A4. A pagina 87 è presentata l'attività 7 con il titolo "Due lettere". Le attività nelle due pagine seguenti riprendono alcuni elementi presenti nelle lettere: esprima il Suo punto di vista sui compiti e sugli obiettivi proposti, indicando eventuali cambiamenti o integrazioni per Lei opportuni.

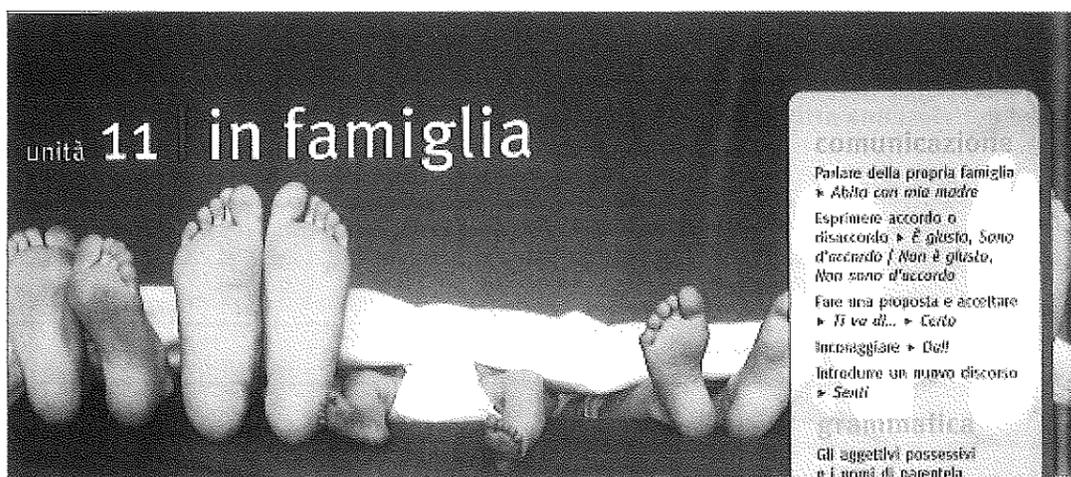
A5. L'Unità proposta presenta, nella parte finale, un episodio di una storia a fumetti ("episodio quattro"). Illustri quali pensa siano gli obiettivi previsti dagli autori, indicando inoltre le modalità di lavoro con cui potrebbe essere utilizzato il fumetto presentato.

Sezione A - Analisi di materiali didattici

A6. L'Unità si chiude con una sezione dedicata alla fonetica. Indichi quali sono secondo Lei gli obiettivi principali delle attività 1a, 1b e 1c a p. 92 (evidenziando sia quelli comuni alle tre attività, sia quelli specifici per ciascuna attività), esprimendo inoltre il Suo punto di vista sulle scelte fatte dagli autori.

A7. Osservando le attività e la scansione delle fasi di lavoro, secondo Lei a quale modello operativo fanno principalmente riferimento gli autori del manuale? Lo trova congeniale ai destinatari individuati? Motivi la Sua risposta.

A8. Sulla base delle pagine analizzate scriva una breve presentazione (per gli insegnanti) che metta in luce le caratteristiche didattiche principali del manuale, evidenziandone i punti di forza e i punti di debolezza.



unità 11 in famiglia

comunicazione

- Parlare della propria famiglia
- ▶ Abito con mia madre
- Esprimere accordo o disaccordo ▶ È giusto, Sono d'accordo / Non è giusto, Non sono d'accordo
- Fare una proposta e ascoltare ▶ Ti va di... ▶ Certo
- Incoraggiare ▶ Bell!
- Introdurre un nuovo discorso ▶ Sentì

grammatica

- Gli aggettivi possessivi e i nomi di parentela
- C'è / Ci sono
- I numeri dopo 1.000

1 Introduzione

Cosa ti viene in mente quando pensi alla parola "famiglia"? Parla con un gruppo di compagni riguardo agli aspetti positivi e negativi che associate al concetto di famiglia.

2 Ascoltare | Questo è mio fratello



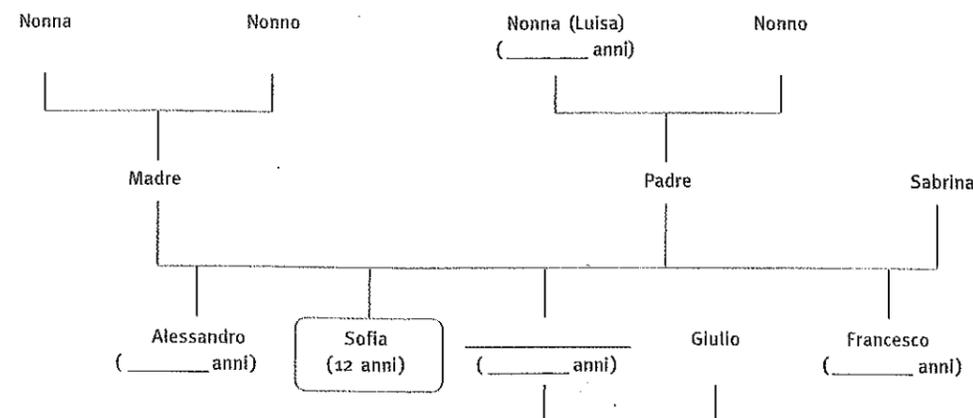
2a Ascolta il dialogo e indica chi è Sabrina.

- La madre di Sofia.
- La nuova compagna del padre di Sofia.
- La nonna di Sofia.

2b Ascolta ancora il dialogo e scegli quali fotografie guardano Sofia e la sua maestra di musica.



2c Ascolta il dialogo tutte le volte necessarie e completa l'albero genealogico di Sofia con le informazioni mancanti. Poi indica i personaggi nelle tre foto giuste del punto 2b.



3 Analisi grammaticale | I possessivi e i nomi di parentela

3a Lavora con un compagno. Guardate l'estratto dal dialogo del punto 2 e elaborate insieme una regola per rispondere alla domanda.

- Questo è mio fratello Alessandro, che però non si riconosce perché qui ha gli occhiali. Questa è Irene e questa è mia madre e questa è mia nonna Luisa.
- E tua nonna quanti anni ha?
- Ottantaquattro.
- Sembra molto più giovane! Quindi tu vivi con tua madre?
- Sì, abito con mia madre, mia nonna e i miei fratelli, Irene e Alessandro.

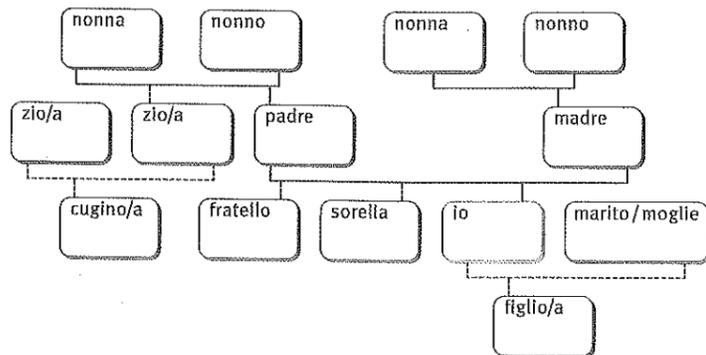
▶ Come hai visto nella lezione precedente, di solito gli aggettivi possessivi hanno l'articolo determinativo. Davanti a quali parole non si deve mettere l'articolo?

3b Ora esponete la vostra regola alla classe e discutetene con gli altri studenti e l'insegnante.

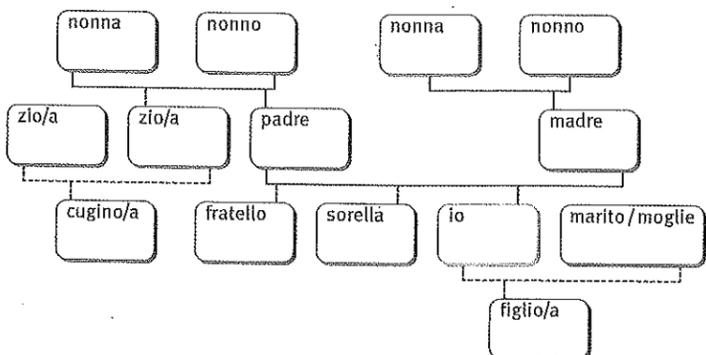
unità 11 | in famiglia

4 Parlare | L'albero genealogico

4a Ricostruisci il tuo albero genealogico. Puoi scegliere di ricostruire l'albero vero o un albero immaginario. Aggiungi anche tutti i parenti che mancano.



4b Lavora con un compagno. Intervistalo e ricostruisci il suo albero genealogico, senza guardare il suo libro. Poi indovina se il suo albero è vero o immaginario. Alla fine scambiatevi i ruoli.



5 Analisi grammaticale | C'è/ci sono

Guarda il dialogo a destra tratto dalla conversazione del punto 2 e completa la regola con c'è e ci sono al posto giusto.

c'è ci sono

Per indicare qualcosa che è in un posto, al singolare uso _____ e al plurale uso _____.

Maestra di musica
Com'è il mare in Puglia?
Sofia
C'è un mare bellissimo, però fa molto caldo.
Maestra di musica
Ah, ci sono anche molti turisti, vero?
Sofia
Eh già.

modulo quattro | società

6 Gioco | C'è / ci sono

6a Ogni studente dà all'insegnante uno o più oggetti personali (penna, occhiali, orologio, cellulare, ecc.). Con l'aiuto dell'insegnante, la classe ripete e memorizza i nomi degli oggetti.

6b La classe si divide in due squadre. L'insegnante mette in un sacchetto alcuni degli oggetti degli studenti. A turno uno studente per squadra cerca di indovinare cosa c'è nel sacchetto, facendo una domanda come nell'esempio a sinistra. Se indovina, la sua squadra conquista l'oggetto. Se sbaglia si va avanti. Vince la squadra che conquista più oggetti. In caso di errore grammaticale la squadra che ha sbagliato deve dare un oggetto conquistato agli avversari. Il gioco può continuare con una seconda partita fino ad esaurimento degli oggetti rimanenti.

Esempio
Studente squadra A
C'è la penna?
Insegnante
Sì, tieni. / No, non c'è.
Studente squadra B
Ci sono gli occhiali?
Insegnante
Sì, tieni. / No, non ci sono.

7 Leggere | Due lettere

Leggi le due lettere al Direttore e inserisci in ognuna l'espressione giusta.

È giusto! Non è giusto!

Gentile Direttore, sono laureato in economia, ho una specializzazione, due master e circa venti pubblicazioni internazionali. Ma invece di lavorare all'Università come professore, faccio il cameriere in un ristorante. Dei 60.251 professori universitari del nostro Paese, 30.000 hanno più di 60 anni e gli altri sono i loro figli, le loro nipoti, i loro amici, le loro amanti e segretarie! E io non sono figlio, nipote, amico di nessun professore. Nelle università italiane circa il 30% dei professori ha il cognome uguale a quello di un altro professore. Solo in Italia, dove la famiglia è sacra e intoccabile, può succedere una cosa come questa. _____
La ringrazio per l'attenzione.
Giovanni Sarti

Sono d'accordo. Non sono d'accordo.

Gentile Direttore, vorrei rispondere alla lettera di Giovanni Sarti. Caro Giovanni, tu dici che in Italia la famiglia ha troppa importanza. _____
Io vivo e lavoro negli USA e quando torno in Italia sono felicissima di rivedere i miei tanti parenti: mia madre, mio padre, i miei fratelli, i nonni, gli zii, i nipoti e i cugini. A Natale ci ritroviamo tutti nella grande casa di mio nonno a Todi e stiamo tutti insieme. Il tuo problema, caro Giovanni, non è la famiglia ma la disonestà degli altri. "Famiglia" invece significa solidarietà, amore e, per me, festa!
Laura Cangiani

E tu con chi sei d'accordo?
 Con Giovanni. Con Laura. Con nessuno dei due.

unità 11 | in famiglia

8 **Analisi grammaticale | I numeri dopo 1000**

Guarda questa frase estratta dal testo del punto 7. Prova a scrivere a lettere i numeri. Alutati con il riquadro | numeri dopo 1000.

Dei 60.251 docenti universitari del nostro Paese, 30.000 hanno più di 60 anni

I numeri dopo 1000

cifra	millardi	milioni	migliaia	centinaia / decine / unità
1.001			mille	uno
1.005			mille	cinque
1.110			mille	centodieci
2.930			duemila	novescentotrenta
9.000			novemila	
24.312			ventiquattromila	trecentododici
100.000			centomila	
170.000			centosettantamila	
1.000.000		un milione		
6.550.321		sei milioni	cinquecentocinquantamila	trecentoventuno
400.300.000		quattrocento milioni	trecentomila	
1.000.000.000	un miliardo			

9 **Gioco | I numeri umani**

Dividetevi in squadre composte da tre studenti. Ogni squadra deve scrivere nel più breve tempo possibile e nel giusto ordine le cifre di un numero pronunciato dall'insegnante. All'interno di ogni squadra il primo studente deve scrivere chiaramente su un foglio i milioni, il secondo le migliaia e il terzo le centinaia, le decine e le unità, come nel disegno di esempio. Quando una squadra pensa di aver scritto il numero in modo corretto deve sedersi sulle sedie poste al centro dell'aula. Se il numero è esatto la squadra prende un punto, altrimenti perde un punto. Se il numero non è esatto un'altra squadra può provare a dare la soluzione.



modulo quattro | società

10 **Analisi della conversazione | Dai!**



10a **Completa il dialogo con le espressioni della lista. Poi ascolta e verifica.**

certo dai senti ti va di

- _____, facciamo una pausa, _____!
- ◻ Ok, _____ vedere le foto delle mie vacanze?
- Sì, _____, molto volentieri.

10b **Scrivi ognuna delle espressioni del punto 10a negli spazi, accanto alla funzione corrispondente.**

Si usa per:

- accettare con entusiasmo _____
- fare una proposta _____
- introdurre un nuovo discorso _____
- stimolare, incoraggiare _____

11 **Parlare | Mio nonno...**

Scegli un personaggio della tua famiglia per te particolarmente importante e parlane ad un compagno.

Mamma e papà

I figli chiamano la madre mamma e il padre papà (o babbo in alcune zone dell'Italia centrale, soprattutto in Toscana).

Attenzione: prima del possessivo + "mamma" o "papà" si deve usare l'articolo
 ► *la mia mamma*
 ► *il mio papà*

Dalla parola "mamma" derivano molte espressioni. Per esempio:

- *mamma mia!* (per indicare sorpresa, paura o reagire a qualcosa di negativo)
- *mammone* (per indicare un ragazzo che rimane a vivere con i genitori anche da adulto e ha difficoltà a separarsi dalla famiglia)

unità 11 | in famiglia

Collega i due esempi di destra a due contenuti di comunicazione a sinistra. Poi confronta con l'indice a pag. 84.

comunicazione

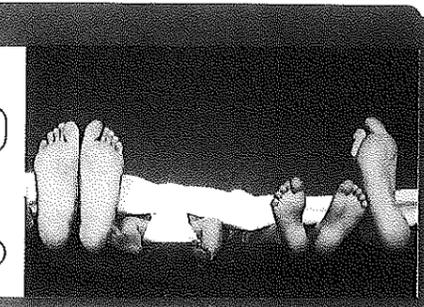
- Parlare della propria famiglia ►
- Esprimere accordo o disaccordo ►
- Fare una proposta e accettare ► *Ti va di...* ► *Certo* ?
- Incoraggiare ► *Dai!*
- Introdurre un nuovo discorso ► *Senti*

È giusto, Sono d'accordo, Non è giusto, Non sono d'accordo

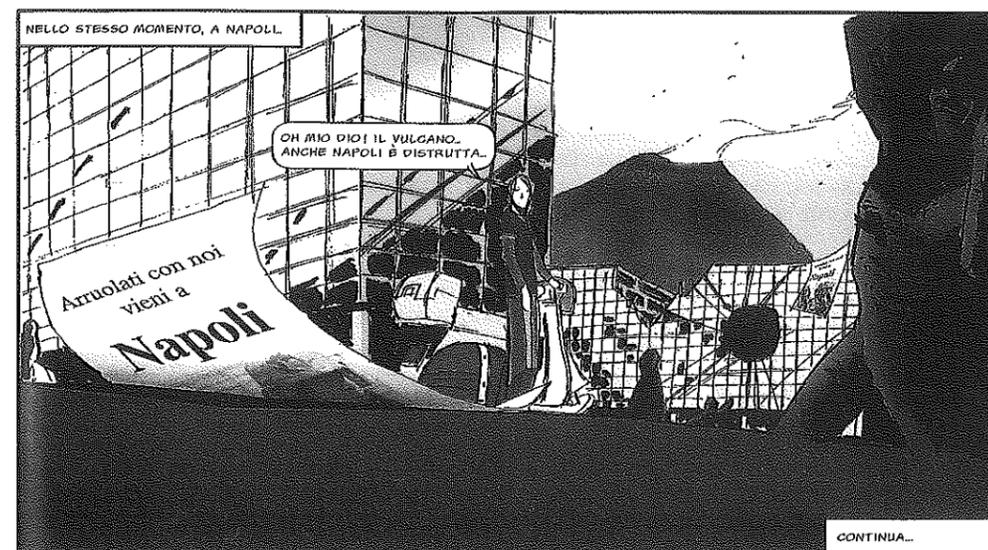
?

Ti va di... Certo ?

Abito con mia madre



DVD DOMANI > episodio quattro



PAGINA DELLA FONETICA

1 I suoni [k] e [ɲ]

1a Ascolta e segna quale suono senti per ogni parola. Segui gli esempi. 37

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
[k]	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
[ɲ]	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									

1b Ascolta e completa le parole con gn, gl, l o ñ. 38

- Allora si___ori, oggi abbiamo ___occhi al pomodoro o spaghetti a___io e o___io.
- Con questo freddo è consi___abile mettersi una ma___ia di lana.
- Giu___iano è un ma___laco del poker.
- A___ese non ha sentito la sve___ia e ha fatto tardi a scuola.
- A___i ultimi mondiali di calcio hanno assistito mi___ioni di persone.
- Il fiume A___iene ba___a Roma.
- Vorrei un bi___ietto per Bolo___a.

1c Ora prova a pronunciare questi scioglilingua. Poi ascolta e verifica. 39
Esercitati tutte le volte che lo ritieni necessario.

1.
Se il coniglio gli agli ti piglia,
togli gli agli
e tagliagli gli artigli.

2.
Sogno uno gnomo e un ragno
fare il bagno
con un cigno
nello stagno.

2 Le doppie

2a Ascolta e completa le parole con una o due lettere. 40

- Questo ri___otto non è a ___astanza sa___orito.
A___mio a___iso bisognere___e a___lungere un po' di za___erano.
- Ni___olò Amma___iti come scri___ore mi fa impa___ire, sono una sua fe___ele a___iratrice.
- È un a___ile poli___ico. Con la sua so___ile diale___ica è stato capa___e di sedu___e
la ma___ioranza della popoa___ione.

2b Ascolta e scrivi il testo del telegramma. 41

DITALS II livello 13 dicembre 2010

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO.

SEZIONE B

COSTRUZIONE DI MATERIALI DIDATTICI

Tempo: 2 ore

B1. Progettazione di una unità di lavoro su un tema dato

Costruisca lo schema di una unità didattica, utilizzando il testo riportato nella pagina seguente, tratto da <http://criticaletteraria.blogspot.com/2007/06/se-una-notte-dinverno-ti-imbattessi-in.html>.

Prima di elaborare il percorso didattico all'interno della scheda riportata alla pagina 2:

► **Indichi**

Approccio di riferimento:

Modello operativo:

Destinatari:

Livello di competenza linguistica:

Contesto di insegnamento:

Obiettivi di apprendimento:

Tempo totale dedicato al percorso didattico elaborato:

► **Giustifichi** sulla base delle caratteristiche del testo le scelte da Lei effettuate in relazione ai parametri sopra indicati:

lunedì 11 giugno 2007

Se una notte d'inverno... ti imbattessi in questo Calvino

10:03 | Recensito da Gloria M. Ghioni [Anathea]

"Se una notte d'inverno un viaggiatore"

di Italo Calvino
Milano, Mondadori, 1979

«È un romanzo sul piacere di leggere romanzi». Così Calvino commenta la creazione del suo metaromanzo, già preceduto da altri romanzi "a cornice" di grande successo, quali *Le città invisibili* e *Il castello dei destini incrociati*. Del tutto nuove, del resto, risultano le scelte così originali: anzitutto, pensiamo che l'autore dialoga direttamente col lettore, abbattendo quel muro di passività che per tanti anni ha abbandonato il lettore al suo ruolo di famelico curioso.

Accattivante e sottilmente ironica, quest'introduzione proietta nell'opera vera e propria, costituita da dieci capitoletti, ognuno occupato dall'incipit di un romanzo lasciato poi incompiuto - peraltro, nei punti di maggiore suspense -. Si aggiunga la scelta di affrontare generi diversissimi di romanzo, dal thriller, al poliziesco, punte di romanticismo per la centrale storia di Sherazad, in cui si noti l'omaggio, non solo qui, ma anche nella struttura, a *Le mille e una notte*. I titoli di questi dieci capitoli, in più, formano una frase di senso compiuto, se accostati. Splendida prova di bravura e di grande intelligenza, è stato più volte sottolineato dai critici anti-calviniani la base ragionativa, troppo cerebrale, dell'opera. Personalmente, trovo che sia un divertissement impregnato di un fascino ineludibile, che richiede forse al lettore quell'approccio senza pregiudizi che potrebbe risultare difficile ai più introversi.

Da leggere assolutamente!
Anathea

Etichette: classici contemporanei, da leggere, Italo Calvino, Libri italiani
<http://criticaletteraria.blogspot.com/2007/06/se-una-notte-dinverno-ti-imbattessi-in.html>

PERCORSO DIDATTICO

B2. Costruzione di una attività didattica

In relazione al percorso didattico da Lei elaborato al punto B1, costruisca in maniera dettagliata un'attività didattica completa di istruzioni da somministrare ai destinatari indicati al punto B1, che abbia come obiettivo **lo sviluppo dell'abilità di produzione scritta** a partire dal testo preliminarmente fornito al punto B1.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ: tecnica utilizzata, fase dell'unità nella quale viene proposta, modalità di presentazione

Tecnica:

Fase:

Modalità di presentazione:

ISTRUZIONI PER LO STUDENTE

ATTIVITÀ DIDATTICA

B3. Costruzione di una prova di verifica

Descriva e costruisca una prova completa di istruzioni che verifichi uno degli obiettivi da Lei indicati al punto B1 (in riferimento ai destinatari individuati).

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ: obiettivo, tecnica didattica utilizzata, modalità di valutazione

Obiettivo:
Tecnica:
Modalità di valutazione:

ISTRUZIONI PER LO STUDENTE

PROVA DI VERIFICA

DITALS II livello 13 dicembre 2010

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO. SI FA INOLTRE PRESENTE CHE PER LA VALUTAZIONE DELLE TRACCE DA SVILUPPARE NELLA SEZIONE C2 È DETERMINANTE IL RISPETTO DEL NUMERO INDICATO DI PAROLE.

SEZIONE C

CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE

Tempo: 1 ora e 30 minuti

C1. 12 quesiti a risposta chiusa

1. L'enunciato "L'ho conosciuto, l'inquilino del terzo piano" contiene una:

- a. metafora
- b. catafora
- c. metonimia
- d. anafora

2. I seguenti testi sono tratti da produzioni interlinguistiche di apprendenti stranieri di italiano L2, pubblicati nel forum di un corso a distanza. Indichi con una X in quali testi ritrova casi di *code mixing* e in quali testi ritrova casi di *code switching*.

- a. "Ciao a tutti. Sono di New York. Il mio sposato è Michael e il mio son ha tre anni. Ho trentasei anni."
- b. "Hai ricevuto i miei elaborati adesso? Maybe the problem was that I was not checking off the box that said 'insirisco un allegato'?"
- c. "Me chiamo Juan e sono uruguayo"
- d. "Siete ancora in linea? Yo me voy. Hasta pronto!"

Code mixing: a b c d

Code switching: a b c d

3. Attraverso la suffissazione è possibile creare:

- a. lessemi di categoria grammaticale diversa da quella della base
- b. lessemi della stessa categoria grammaticale della base
- c. solo nomi con significato leggermente diverso
- d. solo verbi con significato leggermente diverso

4. Abbinare le varietà contenute nella prima colonna al fattore di variazione della seconda colonna. Tenga presente che nella seconda colonna compare un elemento in più.

1	Varietà diamesica	A	Il tempo
2	Varietà diafasica	B	Il gruppo sociale
3	Varietà diastratica	C	La situazione comunicativa
4	Varietà diatopica	D	Il canale utilizzato
		E	Area geografica

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

5. A quale tipo di pragmatica si riferisce lo studio dei fenomeni che si verificano durante l'interazione tra membri appartenenti a lingue e culture diverse?

- a. pragmatica intraculturale
- b. pragmatica contrastiva
- c. pragmatica interculturale
- d. pragmatica interlinguistica

6. Associare i diversi approcci sottoelencati alle tecniche che più li rappresentano.

APPROCCI		TECNICHE	
1	Approccio comunicativo	A	Pattern drill
2	Approccio cooperativo	B	Project work
3	Approccio formalistico	C	Role play
4	Approccio strutturalista	D	Traduzione

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

7. Quale fra i seguenti elementi non può essere considerato un modello operativo?

- a. il learning object
- b. l'unità di lavoro
- c. il modulo
- d. il curriculum

8. Indichi quale tra le seguenti abilità meglio si presta a realizzare la seguente situazione comunicativa "restituire al negoziante un oggetto che non funziona":

- a. parafrasi orale
- b. ripetizione orale
- c. interpretazione orale
- d. interazione orale

9. Associare le funzioni linguistiche, presentate nella prima colonna, allo scopo da esse perseguito, descritto nella seconda colonna.

1	FUNZIONE PERSONALE	A	Indicare come raggiungere l'ufficio postale
2	FUNZIONE INTERPERSONALE	B	Descrivere a un amico la propria città
3	FUNZIONE REGOLATIVA	C	Rispondere ad un biglietto di auguri
4	FUNZIONE REFERENZIALE	D	Esprimere le proprie emozioni

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

10. La tecnica della transcodificazione viene impiegata per lo sviluppo dell'abilità di:

- a. produzione orale
- b. prendere appunti
- c. comprensione orale
- d. produzione scritta

11. Indichi quali tra i seguenti elementi rientrano nella "dimensione psicologica" della gestione della classe.

	SÌ	NO
a. Filtro affettivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Gestione dell'errore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Organizzazione del tempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Multimodalità dell'apprendimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Indichi a quale tipo di test si riferiscono le definizioni della colonna a destra.

A	Serve a individuare le competenze linguistiche di un soggetto in vista del suo inserimento in un corso.	1	TEST DI COMPETENZA GENERALE, PROFICIENCY TEST
B	Serve a misurare il grado di autonomia comunicativa di un soggetto indipendentemente dal percorso di apprendimento effettuato.	2	TEST DI LIVELLO, PLACEMENT TEST
C	Serve ad individuare le competenze e le abilità relative al programma del corso svolto fino a quel momento.	3	TEST IN ITINERE, TEST DIFFUSI O PERIODICI

1. _____ 2. _____ 3. _____

DITALS II livello 13 dicembre 2010

NOME _____

COGNOME _____

SEZIONE D

CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE ORALI

Tempo: 30 minuti per la preparazione

10 minuti per la registrazione audio

D1. Dare spiegazioni in relazione a un particolare tipo di destinatari

Immagini di guidare una classe di **bambini stranieri già scolarizzati di livello B1** a rinforzare l'uso del **tempo imperfetto del modo indicativo**.

Nella fase di registrazione, il candidato dovrà parlare su questo argomento per 5 minuti al massimo.

D2. Fornire istruzioni per la realizzazione di un compito, in base a un testo dato e in relazione a un particolare tipo di destinatari

Immagini di rivolgerti a una classe di studenti stranieri **adolescenti di livello B2** (cfr. il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue*) e dia loro le istruzioni per svolgere un'attività didattica mirata a sviluppare l'abilità di **interazione orale** a partire dal testo seguente (tratto dal sito *www.cioe.it*).

Amiche per sempre

Cosa c'è di più eterno di un'amica? Un sentimento così forte che unisce per sempre...



Cosa c'è di più eterno di un'amica? Quando l'amore è al capolinea, è lei a starti vicino, è lei che corre per prima in tuo soccorso, armata delle migliori intenzioni e pronta a raccogliere le lacrime e ad aiutarti a ritrovare l'entusiasmo necessario per voltare pagina! Non è detto che sia la tua amica d'infanzia, quella con cui hai rotto il ghiaccio all'asilo e poi condiviso il tuo banco ogni anno a scuola, fino alla quinta elementare perché è molto probabile che, proprio crescendo, facendo il tuo ingresso in un mondo dai confini più estesi, tu abbia incontrato persone nuove e, perché no, "lei"...

L'AMICIZIA È ETERNA?

Solo il tempo può rispondere a questa domanda. Gli amici spesso si perdono per strada. Perché, man mano che si cresce, si cambia prima scuola, poi comitiva. E, con gli anni, c'è chi cambia anche città... insomma, la vita fa di tutto per metterci alla prova. Ma, quando capita di ritrovare un'amica "vera", persa di vista per diverso tempo, quell'alchimia, quell'intesa che c'era prima si ristabilisce in un batter d'occhio, come per magia. Ci si ritrova così a parlare, come se il tempo non fosse mai passato, dell'ultima storia andata male, dei nuovi amici, della figuraccia fatta a scuola. E ci si accorge, tra un sorriso, una battuta spiritosa e uno sguardo complice che, nonostante i mesi volati e le distanze sempre più grandi, tu e lei sarete amiche per sempre.

Nella fase di registrazione, il candidato dovrà parlare su questo argomento per 5 minuti al massimo.



QUADERNI

ditals

SESSIONE
13 DICEMBRE 2010

CHIAVI

DITALS II livello 13 dicembre 2010

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO

SEZIONE A

ANALISI DI MATERIALI DIDATTICI

Tempo: 1 ora e 30 minuti

A. Analisi di materiale didattico per livelli elementari, intermedi o avanzati (A1, A2, B1, B2, C1, C2), anche di microlingue settoriali.

Analizzi le pagine seguenti tratte dal manuale: Guastalla C., Naddeo C. M., *Domani 1*, Firenze, Alma edizioni, 2010, pp. 84-92. Le osservi e risponda alle seguenti domande:

A1. L'Unità proposta introduce il tema famiglia. Come giudica la scelta di questo tema e per quali destinatari (profilo, età, livello di competenza, contesto L2/LS) le sembra più indicata? Motivi la sua risposta.

Per quanto riguarda la prima richiesta – il giudizio sul tema scelto – la risposta è relativamente libera: si segnalano comunque alcuni possibili suggerimenti. Innanzi tutto si tratta di un tema che si può prestare per proporre un confronto interculturale, nel quale evidenziare similitudini e differenze fra le varie culture, ma anche per un confronto intraculturale, fra la famiglia di ieri e la famiglia moderna. Come evidenziato poi nelle attività presenti nell'unità, è un tema che si presta per presentare il lessico della famiglia e gli aggettivi e i pronomi possessivi, oltre alle specifiche funzioni comunicative indicate nello specchio iniziale.

Come individuazione dei destinatari, sono possibili più risposte. Per i profili la risposta più indicata è adolescenti e giovani adulti, ma potrebbero essere accettate anche altre proposte (ad eccezione di bambini), purché adeguatamente giustificate. Il livello adeguato è A2-B1. Il contesto può essere sia L2 che LS: anche in questo caso è necessaria una motivazione.

A mio avviso l'unità è indicata per adolescenti e giovani adulti, di livello A2, in contesto di apprendimento L2 (può comunque essere utilizzata anche in contesto LS). Il tema scelto, la famiglia, può risultare particolarmente adeguato per gli adolescenti, nei quali sono notoriamente presenti problematiche e modalità di interazione particolari con i familiari. Inoltre, facendo parte della sfera personale e emotiva di ogni apprendente, ne stimola la motivazione ed è utile per sviluppare una competenza comunicativa e culturale, nonché un uso pragmatico della lingua. Potrebbe essere inserito in un modulo di presentazione di se stessi e della propria famiglia.



- A2. Osservi lo schema con i titoli “comunicazione” e “grammatica”, riportato in alto a destra a pagina 84. Come giudica la scelta del suo inserimento nell’Unità da parte degli autori? La condivide? Illustri il Suo punto di vista, argomentando la risposta.

Lo scopo dello schema è quello di anticipare e esplicitare gli obiettivi dell’unità, fornendo una scaletta-indice che riassume le funzioni comunicative e i contenuti grammaticali proposti. Sebbene tale scelta sia indubbiamente positiva, occorre chiarire se sia più utile per i docenti o per gli studenti, che potrebbero invece essere disorientati da uno schema presentato prima di procedere alla scoperta della lingua. Una diversa, e forse più adeguata, possibilità potrebbe essere inserire lo schema alla fine dell’unità, per riepilogare gli elementi proposti come l’input e verificare se siano stati acquisiti correttamente.

Si tratta di un sintetico sommario che esplicita i contenuti linguistici e grammaticali dell’unità. Lo scopo è a mio parere quello di renderne consapevoli gli apprendenti, secondo un approccio glottomatetico. Ricollegabile anche alle indicazioni dell’approccio comunicativo, vista la sequenza che prevede prima la “comunicazione” e poi la “grammatica”, può risultare utile anche all’insegnante, che ha così subito chiari i punti chiave dell’unità. Pur condividendo pienamente la scelta degli autori per quanto riguarda gli elementi relativi alla comunicazione, mi suscita qualche perplessità il riferimento alla grammatica in questa fase iniziale. In particolare, se l’accostamento dei nomi di parentela con gli aggettivi possessivi e l’introduzione delle forme “c’è” e “ci sono” mi sembrano coerenti con il tema affrontato, non sono invece d’accordo con la presentazione dei numeri in questo momento del percorso didattico.

- A3. Osservi le attività 2a, 2b e 2c alle pp. 84-85, che si riferiscono allo stesso testo orale. Ne espliciti gli scopi didattici, evidenziando i tratti comuni e le diverse modalità di lavoro previste dalle tre attività nel loro ordine di somministrazione.

Scopo delle attività è quello di graduare la comprensione del testo orale, passando da una comprensione globale ad una più analitica, guidando quindi gli apprendenti a concentrare l’attenzione su aspetti diversi e via via più analitici. A tale scopo gli autori si avvalgono di tecniche diverse che conducono ad affrontare aspetti sempre più specifici. Si inizia con una scelta multipla che guida ad individuare il personaggio principale del testo. Segue un’attività di tipo insiemistico (esclusione), da realizzare però tramite un accoppiamento “testo orale-immagini”: scopo di questa attività, che serve anche a rinnovare la motivazione tramite l’uso delle immagini, è avviare alla comprensione, ancora globale, di tutto il testo ascoltato. Infine un completamento di uno schema dato, da realizzare durante l’ascolto del testo, quasi una transcodificazione: questa attività avvia un processo di analisi incentrata sul lessico relativo alla famiglia (primo obiettivo presentato nello schema a pag. 87).

Scopo didattico delle tre attività è quello di sviluppare la comprensione orale (favorendo anche il rafforzamento del lessico), guidando l’apprendente ad un’analisi dei contenuti effettuata prima in maniera globale, poi più dettagliata e analitica. Partendo da un primo ascolto generale e da una singola richiesta di comprensione (attività 2a, che utilizza la tecnica della scelta multipla), si passa poi alla ripetizione dell’ascolto del dialogo e si richiede gradualmente la comprensione di informazioni sempre più specifiche, prima con una attività di ascolto guidata da un confronto lingua-immagine finalizzato alla scelta delle immagini corrette (e conseguente esclusione delle immagini non citate nel dialogo), poi da un completamento guidato dall’ascolto. La ripetizione dell’ascolto è dovuta alla complessità dei compiti richiesti, soprattutto a livelli bassi.



- A4. A pagina 87 è presentata l’attività 7 con il titolo “Due lettere”. Le attività nelle due pagine seguenti riprendono alcuni elementi presenti nelle lettere: esprima il Suo punto di vista sui compiti e sugli obiettivi proposti, indicando eventuali cambiamenti o integrazioni per Lei opportuni.

Le due lettere riprendono, forse in maniera non proprio diretta, alcuni elementi già affrontati (le parentele, la famiglia) e introducono, sempre non in maniera del tutto evidente, elementi delle attività successive: i numeri (attività 8 e 9) e, tramite le espressioni segnalate all’inizio (“È giusto! Non è giusto! Sono d’accordo. Non sono d’accordo” e la domanda finale “E tu con chi sei d’accordo?”), l’espressione di un giudizio (schema finale a pag. 89).

Gli autori lasciano al docente molta libertà nell’utilizzazione di questi testi, dei quali non si propone né una vera e propria attività di verifica, che sarebbe invece necessaria, né un approfondimento degli aspetti linguistici, testuali e culturali presenti. Inoltre l’obiettivo funzionale relativo all’esprimere “accordo/disaccordo” non è abbastanza focalizzato, né riproposto per un reimpiego adeguato.

Le attività presentate a pag. 88 riprendono il tema dei “numeri” (riferimento, non poi così diretto e chiaro, alla prima lettera di pag. 87), proponendo prima un esercizio di analisi grammaticale incentrato sulla conoscenza dei numeri dopo il 1000 e poi un gioco. Particolarmente stimolante la seconda attività, che abbassa il filtro affettivo e aiuta la fissazione e l’apprendimento. Le attività proposte a pag. 89, più collegate alla seconda lettera, introducono invece un obiettivo comunicativo-funzionale. Queste attività potrebbero essere opportunamente integrate da altre che guidino meglio all’utilizzo delle espressioni “è giusto/non è giusto // sono d’accordo/non sono d’accordo”, o che introducano l’attività 11, che, così presentata, risulta poco convincente.

- A5. L’Unità proposta presenta, nella parte finale, un episodio di una storia a fumetti (“episodio quattro”). Illustri quali pensa siano gli obiettivi previsti dagli autori, indicando inoltre le modalità di lavoro con cui potrebbe essere utilizzato il fumetto presentato.

Dato che in questa unità (unità 11), viene presentato il quarto episodio della storia a fumetti, si presume che questo rappresenti una specie di filo conduttore di tutto il testo che, a intervalli di 3-4 unità, propone questa storia allo scopo di motivare e stimolare gli apprendenti alla lettura (facilitata dalle immagini), ma anche di inserire un momento di pausa, di distacco e rottura dal confine rigido dell’unità, un cambio di registro utile per un decondizionamento dall’apprendimento strutturato.

Il testo può essere utilizzato per una semplice lettura in classe, per un’attività di produzione, scritta o orale con passaggio da un tipo/genere testuale (scenico→fumetto) a un altro (narrativo→racconto, descrittivo→descrizione dell’ambiente o dei personaggi), ma anche per un’attività di drammatizzazione, eventualmente da realizzare dopo la lettura dell’ultimo episodio.

Posta alla fine dell’unità, la storia a fumetti intende proporre un momento di relax, in cui la lingua viene utilizzata prevalentemente a scopo ludico. Il genere testuale scelto risulta assai motivante, specialmente per un pubblico di adolescenti o di giovani adulti, qui invitati a seguire un giallo e ipotizzarne lo svolgimento. La presenza di immagini, inoltre, favorisce la comprensione anche ad apprendenti con un livello di competenza linguistica non elevato. Si potrebbero presentare le vignette in ordine sparso, chiedendo di riordinarle per poi descriverle e immaginare la prosecuzione della storia; oppure eliminare il testo scritto e chiedere agli studenti di creare i dialoghi, sviluppando la produzione orale; o ancora, partendo da una o più vignette, proporre un’attività di produzione scritta, nella quale venga inventata una piccola storia.



A6. L'Unità si chiude con una sezione dedicata alla fonetica. Indichi quali sono secondo Lei gli obiettivi principali delle attività 1a, 1b e 1c a p. 92 (evidenziando sia quelli comuni alle tre attività, sia quelli specifici per ciascuna attività), esprimendo inoltre il Suo punto di vista sulle scelte fatte dagli autori.

L'obiettivo comune a tutte le attività è lo sviluppo della competenza fonologica e, di conseguenza, della padronanza degli allievi a livello di pronuncia. Gli obiettivi specifici di ogni singola attività sono invece:

- il riconoscimento dei suoni nell'attività 1a;
- l'accoppiamento tra grafema e fonema, nell'attività 1b: in questo caso l'attenzione alla pronuncia si unisce quindi con quella alla grafia;
- la riproduzione dei suoni con successiva verifica audio (da effettuare anche in autoapprendimento), nella attività 1c: l'enfasi in questo caso è incentrata tutta sulla corretta pronuncia.

Le attività, che hanno come obiettivo l'acquisizione e il discernimento dei suoni, intendono porre l'attenzione su quelli che risultano tra i più ostici per non italofoni: i suoni "gl" [λ] e "gn" [ŋ]. Le prime due attività prevedono il riconoscimento di tali suoni: la 1a, chiedendo di distinguerli attraverso una scelta fra due possibilità; la 1b, proponendo, oltre alla disambiguazione, anche una esercitazione sulla loro grafia, utilizzando la tecnica di riempimento di spazi vuoti. L'attività 1c, invece, richiede la produzione degli stessi suoni, mirando a esercitare la pronuncia con una tecnica di tipo ludico che, divertendo, aiuta a migliorare la pronuncia. Il limite di questa esercitazione, che poteva essere presentata all'interno dell'unità ma che risulta comunque interessante e ben costruita, è da individuare essenzialmente nella mancanza di contestualizzazione della prima attività, nella quale potevano ad esempio essere inseriti alcuni esempi.

A7. Osservando le attività e la scansione delle fasi di lavoro, secondo Lei a quale modello operativo fanno principalmente riferimento gli autori del manuale? Lo trova congeniale ai destinatari individuati? Motivi la Sua risposta.

Il modello operativo che maggiormente traspare nell'impostazione del manuale è l'unità didattica classica (Freddi 1999¹, ripreso anche in Balboni 1994²): è infatti molto evidente il passaggio dalla motivazione (attività 1), alla comprensione globale (attività 2a e 2b), a quella più analitica (attività 2c). Segue poi l'induzione degli elementi grammaticali (attività 3a, analisi e attività 3b, esplicitazione della regola tramite sintesi e riflessione), per passare poi agli aspetti lessicali con le attività 4a e 4b. Di nuovo un accenno all'analisi linguistica, questa volta sulle forme "c'è", "ci sono" (attività 5). L'attività 6, che propone un gioco, sembra interrompere la sequenza: se avesse fatto riferimento agli elementi oggetto di apprendimento (vedi schema introduttivo, pag. 84), questa avrebbe potuto essere considerata una verifica, mentre così sembra essere solo un momento di relax. L'attività 7, invece, propone un nuovo testo input, che sembra essere non sufficientemente sfruttato. È comunque seguito da una nuova fase di analisi, in questo caso sui numeri (attività 8), da un gioco (attività 9), che questa volta si collega all'elemento analizzato e che può quindi rappresentare una sintesi, da un'analisi delle espressioni usate per accettare o fare una proposta (attività 10a) e dalla sintesi (10b). Questo ripetersi di momenti di analisi e sintesi potrebbe far pensare anche alle unità di apprendimento (Balboni 2002³). L'attività 11 può rappresentare una fase di verifica, così come il gioco successivo, nel quale vengono ripresi i vari elementi affrontati nell'unità: la famiglia, esprimere accordo o disaccordo, fare e accettare proposte.

¹ FREDDI G., *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica*, Torino, UTET, 1999.

² BALBONI P.E., *Didattica dell'italiano a stranieri*, Roma, Bonacci, 1994.

³ BALBONI P.E., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET, 2002.



Il modello operativo di riferimento è l'unità didattica, della quale segue la tipica scansione: dalla motivazione fino alla verifica. Può comunque essere vista anche come ripetizione di singole unità di apprendimento incentrate sulle diverse abilità: "ascoltare", "parlare", "leggere". In ognuna viene seguito il percorso che dalla globalità passa all'analisi, per arrivare infine alla sintesi, sempre mirando al conseguimento degli obiettivi esplicitati nello specchio iniziale. Il modello scelto è senz'altro congeniale ai destinatari in quanto ne rispetta i meccanismi di acquisizione, può consentire una scelta autonoma del percorso e permette loro di valutare cosa hanno imparato e cosa sanno fare alla fine dell'unità. La varietà delle attività proposte, molte delle quali di tipo ludico, coinvolge inoltre emotivamente gli apprendenti e contribuisce a creare un'atmosfera gradevole che facilita l'acquisizione.

A8. Sulla base delle pagine analizzate scriva una breve presentazione (per gli insegnanti) che metta in luce le caratteristiche didattiche principali del manuale, evidenziandone i punti di forza e i punti di debolezza.

In questa domanda la libertà del candidato è indubbiamente molto ampia. Prima di presentare una possibile risposta corretta, si riporta qui di seguito la descrizione del manuale proposta dalla Casa Editrice.

Domani è un corso di lingua e cultura italiana per stranieri che mette in grado lo studente di comunicare fin da subito con facilità e sicurezza. Oltre agli aspetti morfosintattici della lingua, affronta quelli pragmatici, conversazionali, lessicali e socioculturali, in linea con i principi del *Quadro Comune Europeo*. Grazie a input suggestivi e coinvolgenti, compiti non banali, attività creative e autenticità delle situazioni lo studente viene introdotto fin da subito in una dimensione attiva e vitale. *Domani* è diviso in tre livelli (A1, A2 e B1). Ogni livello è organizzato in moduli culturalmente connotati in base a differenti aree tematiche (Geografia, Arti, Società, Storia, Lingua) che permettono un'immersione totale nella lingua, nella cultura e nella società italiana.

<http://www.almaedizioni.it/ita/almacat/scheda.asp?PrdId=138>.

"Domani" è un corso di lingua e cultura italiana nel quale viene adottato un approccio di tipo comunicativo, indicato per apprendenti - adolescenti o giovani adulti - di livello A1, in contesto L2/ L5. Sia la scelta dei contenuti, incentrati anche su temi sociali e culturali e adeguati a soddisfare i bisogni comunicativi dei discenti, che la varietà e la chiarezza di presentazione delle attività, favoriscono l'apprendimento, consentendo anche una riflessione autonoma sulla lingua. Ottimo anche l'impianto grafico, che vede una ragguardevole presenza di immagini, tra le quali anche un fumetto: insieme alla ludicità diffusa, questi elementi consentono l'eliminazione del filtro affettivo, che spesso caratterizza i giovani adulti. La presentazione della grammatica, proposta in modo induttivo, non risulta però sempre del tutto chiara ed esauriente, richiedendo quindi una integrazione da parte del docente, al quale viene talvolta richiesto di ricostruire il filo logico fra le varie sezioni.

DITALS II livello 13 dicembre 2010

NOME _____ COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO.

SEZIONE B

COSTRUZIONE DI MATERIALI DIDATTICI

Tempo: 2 ore

B1. Progettazione di una unità di lavoro su un tema dato

Costruisca lo schema di una unità didattica, utilizzando il testo riportato nella pagina seguente, tratto da <http://criticaletteraria.blogspot.com/2007/06/se-una-notte-dinverno-ti-imbattessi-in.html>.

PRIMA DI PROPORRE ALL'INTERNO DELLA SCHEDA RIPORTATA ALLA PAGINA 3 UN ESEMPIO DI ELABORAZIONE DEL PERCORSO DIDATTICO, PRECEDUTO DALLA COMPILAZIONE DEL RELATIVO SCHEMA DI PAG. 2, DIAMO QUI DI SEGUITO ALCUNE INDICAZIONI SUL POSSIBILE SVOLGIMENTO.

Il candidato potrà scegliere l'approccio o il metodo che ritiene più adeguato ai destinatari da lui scelti (approccio comunicativo, cooperativo, umanistico-affettivo, *Project work* etc.), così come il modello operativo che meglio si presta al contesto di apprendimento e al conseguimento degli obiettivi selezionati a partire dal testo dato. Non solo l'unità didattica, l'unità di apprendimento, l'unità di lavoro, ma anche altri modelli, quali il modulo o il *Learning Object*¹. Indichiamo nello schema successivo il modello che abbiamo scelto di utilizzare nell'esempio di percorso didattico elaborato alla pagina 3, mentre per le altre voci diamo la gamma di possibilità che riteniamo corrette.

Il livello di competenza linguistica indicato per il testo proposto può variare fra C1 e C2, mentre i destinatari adeguati sono studenti adulti o universitari. Il testo può essere utilizzato anche con adolescenti, ma solo se di livello superiore, possibilmente iscritti ad un liceo italiano.

Il contesto di insegnamento potrà essere scelto dal candidato tra quelli possibili: Italia (università, liceo, sia in classe, avvalendosi eventualmente dell'approccio cooperativo, sia in seminari per studenti stranieri, corsi di tipo letterario) e estero (ma solo licei bilingui o università, oppure in corsi specifici di tipo letterario).

Gli obiettivi linguistici offerti da questo tipo di testo possono essere, tra gli altri, il lessico, l'uso dei connettivi, la tipologia testuale; si può poi lavorare sulla produzione scritta-orale, sui linguaggi specialistici, su temi letterari e culturali. Altri possono essere comunque gli spunti e i suggerimenti.

Il tempo totale dedicato al percorso didattico elaborato varierà in base al percorso indicato.

¹ Per "unità didattica" cfr. FREDDI G., *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica*, Torino, UTET, 1999: 148; per "unità di apprendimento" e "modulo" cfr. BALBONI P.E., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET, 2002: 100-109; per "unità di lavoro" o "unità didattica centrata sul testo" cfr. VEDOVELLI M., *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro Comune Europeo per le Lingue alla Sfida salutare*, Roma, Carocci, 2010: 137-145. Tutti i modelli sono poi ripresi da Diadori (in DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., *Manuale di didattica dell'italiano*, Perugia, Guerra, 2009: 204-227), dove viene presentato anche il modello di "unità didattica di lavoro", come iperonimo di tutti i diversi modelli operativi. Ampliamenti sul "*Learning Object*", inoltre, in WILEY D.A., *The instructional use of Learning Objects*, Bloomington, Association for Educational Communication and Technology, 2000 e in GIACOMANTONIO M., *Learning object. Progettazione dei contenuti didattici per l'e-learning*, Roma, Carocci, 2007. Per il "*Project work*" cfr. RIDARELLI G., "Project work", in C. Serra Borneto (cur.), *C'era una volta il metodo*, Roma, Carocci, 1998: 173-188 e CASSANDRO M. e MAFFEI S., "Didattica per progetti", in A. Benucci (cur.), *Sillabo di italiano per stranieri. Una proposta del Centro Linguistico dell'Università per Stranieri di Siena*, Perugia, Guerra, 2007: pp. 233-269.



Prima di elaborare il percorso didattico all'interno della scheda riportata alla pagina 2:

► **Indichi**

Approccio di riferimento: *approccio comunicativo*

Modello operativo: *unità didattica*

Destinatari: *studenti universitari*

Livello di competenza linguistica: *C2*

Contesto di insegnamento: *facoltà di tipo umanistico all'estero*

Obiettivi di apprendimento: *tipologia testuale, lessico, uso dei connettivi, forma impersonale*

Tempo totale dedicato al percorso didattico elaborato: *1 ora – 1 ora e mezzo*

► **Giustifichi** sulla base delle caratteristiche del testo le scelte da Lei effettuate in relazione ai parametri sopra indicati:

Il modello dell'Unità Didattica permette un lavoro adeguato sul testo proposto, che come genere testuale è un testo letterario, in quanto recensione di un romanzo di Italo Calvino. Il lessico e il contenuto ben si adattano ad un tipo di destinatario giovane/adulto (come sopra specificato: adulti, studenti universitari, adolescenti) con un livello C di competenza linguistica, ossia già in possesso di quelle competenze necessarie (compreso anche un buon "background" culturale) per affrontare un testo abbastanza complesso dal punto di vista sintattico e lessicale. Calvino è un autore italiano che piace ai ragazzi (liceo) e conosciuto in tutto il mondo; ecco perché l'indicazione di un'Unità Didattica da svolgersi anche fuori d'Italia. La fonte da cui è tratto il testo (un blog), molto vicino al mondo giovanile, suggerisce il target di destinatari indicati. Il lessico usato, studiato ma sobrio, non contiene espressioni auliche o solenni, ma anzi è chiaro ed elegante (romanzi "a cornice", muro di passività, ruolo di famelico curioso,...); presenta forestierismi (suspense, thriller, divertissement) e un latinismo (incipit), tutti termini comunque riferentisi all'ambito letterario. Tale lessico è appropriato anche a destinatari adulti o studenti universitari (ad esempio studenti Erasmus iscritti a facoltà umanistiche) che abbiano una buona padronanza della lingua italiana e un bagaglio specifico di lessico anche nella loro lingua madre, tali da poter cogliere le sfumature di significato all'interno dei testi. Come indicato sopra, l'ampliamento lessicale è solo uno dei possibili obiettivi di apprendimento che ben si adattano ai destinatari indicati; il tipo di testo si presta infatti anche ad attività per lo sviluppo della produzione scritta (recensione, critica, riassunto, ...) e/o orale (intervista, ...), che richiedono comunque competenza e ricchezza lessicale. Essendo il testo una recensione, si può cogliere l'occasione per far apprendere le regole di scrittura proprie del genere e l'utilizzo di un lessico specifico, inerente - in questo caso - l'opera letteraria.



lunedì 11 giugno 2007

Se una notte d'inverno... ti imbattessi in questo Calvino

10:03 | Recensito da Gloria M. Ghioni [Anathea]

"Se una notte d'inverno un viaggiatore"

di Italo Calvino

Milano, Mondadori, 1979

«È un romanzo sul piacere di leggere romanzi». Così Calvino commenta la creazione del suo metaromanzo, già preceduto da altri romanzi "a cornice" di grande successo, quali *Le città invisibili* e *Il castello dei destini incrociati*. Del tutto nuove, del resto, risultano le scelte così originali: anzitutto, pensiamo che l'autore dialoga direttamente col lettore, abbattendo quel muro di passività che per tanti anni ha abbandonato il lettore al suo ruolo di famelico curioso.

Accattivante e sottilmente ironica, quest'introduzione proietta nell'opera vera e propria, costituita da dieci capitoletti, ognuno occupato dall'incipit di un romanzo lasciato poi incompiuto - peraltro, nei punti di maggiore suspense -. Si aggiunga la scelta di affrontare generi diversissimi di romanzo, dal thriller, al poliziesco, punte di romanticismo per la centrale storia di Sherazad, in cui si noti l'omaggio, non solo qui, ma anche nella struttura, a *Le mille e una notte*. I titoli di questi dieci capitoli, in più, formano una frase di senso compiuto, se accostati. Splendida prova di bravura e di grande intelligenza, è stato più volte sottolineato dai critici anti-calviniani la base ragionativa, troppo cerebrale, dell'opera. Personalmente, trovo che sia un divertissement impregnato di un fascino ineludibile, che richiede forse al lettore quell'approccio senza pregiudizi che potrebbe risultare difficile ai più introversi.

Da leggere assolutamente!

Anathea

Etichette: classici contemporanei, da leggere, Italo Calvino, Libri italiani

<http://criticaletteraria.blogspot.com/2007/06/se-una-notte-dinverno-ti-imbattessi-in.html>

PERCORSO DIDATTICO

MOTIVAZIONE: (tempo circa 10'-15')

Allo scopo di stimolare l'interesse nei confronti dell'argomento del testo si propone una discussione in plenaria con domande tipo: "Ti/vi piace leggere?" "Quali autori italiani conoscete o leggete?" "Conoscete Calvino?" "Quali generi letterari preferisci/preferite?" "Ricordate l'ultimo libro che hai/avete letto?". Le domande sugli autori italiani e sui generi letterari possono essere schematizzate alla lavagna attraverso uno spider-gram (o costellazione) che contenga, come parole chiave: autori italiani, generi letterari.

Sempre alla lavagna, via via che gli studenti rispondono, si può integrare la lista di parole chiave con altri termini quali: autore, titolo, edizione,... facendo così emergere le conoscenze lessicali pregresse.

GLOBALITÀ: (tempo circa 10'-15')

Letture individuale, silenziosa, del testo. Una breve discussione in plenaria sui contenuti, seguita da un'eventuale batteria di domande a scelta multipla, aiutano la comprensione globale del testo.

ANALISI: (tempo circa 10'-15')

Seconda lettura del testo, da svolgersi a coppie, con l'obiettivo di:

- riconoscere la tipologia, il genere e le caratteristiche del testo;
- rintracciare/evidenziare termini lessicali particolari;
- rintracciare/evidenziare i connettivi (del resto, anzitutto, peraltro,...);
- rintracciare/evidenziare usi particolari della lingua (forma impersonale, forestierismi,...).



SINTESI: (tempo circa 10'-15')

Attività di fissazione sulle strutture, chiedendo ad esempio di numerare nel testo le diverse sequenze: titolo(1), autore(2), casa editrice(3); oppure di riordinare il testo precedentemente suddiviso in varie parti (del tipo: tesi, argomentazioni a favore, conclusioni,...).

Attività di fissazione sul lessico, proponendo di fornire definizioni appropriate dei termini lessicali incontrati o di trovarne il contrario o un sinonimo adeguato.

Attività di fissazione sugli elementi linguistici presenti.

Le varie attività descritte possono essere svolte a coppie.

RIFLESSIONE: (tempo circa 10'-15')

In questa fase, non sempre così chiaramente distinta dalla precedente, lo scopo è di aiutare l'apprendente a crearsi degli schemi che spieghino il funzionamento della lingua in un determinato contesto linguistico, osservando e acquisendo l'uso di vari meccanismi; tra quelli visti sopra: testuali, lessicali, morfosintattici.

CONTROLLO/VERIFICA: (tempo circa 20-30')

Produzione scritta/orale di una breve recensione su un libro (o film) italiano conosciuto.

L'attività può essere svolta singolarmente o in coppia; nel secondo caso uno studente può porre le domande all'altro secondo il modello di un'intervista.

B2. Costruzione di una attività didattica

In relazione al percorso didattico da Lei elaborato al punto B1, costruisca in maniera dettagliata un'attività didattica completa di istruzioni da somministrare ai destinatari indicati al punto B1, che abbia come obiettivo **lo sviluppo dell'abilità di produzione scritta** a partire dal testo preliminarmente fornito al punto B1.

Prima di proporre un esempio di attività didattica che abbia come obiettivo lo sviluppo dell'abilità di **produzione scritta** indichiamo qui di seguito alcune possibili opzioni tra le quali il candidato può scegliere:

- la fase nella quale può essere sviluppata tale abilità, tenendo presenti i diversi modelli operativi;
- l'elenco, quanto più possibile esaustivo, delle tecniche che possono essere usate per sviluppare l'abilità di produzione scritta, ricordando che esistono tecniche primarie ed integrate, intralinguistiche ed interlinguistiche².

FASE DELL'UNITÀ	<i>SINTESI (o CONTROLLO):</i> modello di Unità Didattica proposto da Freddi ³ <i>ATTIVITÀ DI COMUNICAZIONE DAL TESTO (o OUTPUT COMUNICATIVO):</i> modello di Unità Didattica centrata sul testo proposto da Vedovelli ⁴ <i>SVOLGIMENTO (o CONCLUSIONE):</i> modello di Unità Didattica di lavoro proposto da Diadori ⁵
TECNICA DIDATTICA	TRASFORMAZIONE DI GENERE O DI TIPO TESTUALE, STESURA DI TESTO SCRITTO (RELAZIONE, SAGGIO, LETTERA, ARTICOLO, DIARIO), TRACCIA DI MONOLOGO, SCALETTA, RACCOLTA E STESURA DI APPUNTI, RIASSUNTO, PARAFRASI, TRADUZIONE.

² Per un approfondimento sulle tecniche, cfr. BALBONI P.E., *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*, Torino, UTET, 1998.

³ FREDDI 1999: 148.

⁴ VEDOVELLI 2002: 133-141.

⁵ DIADORI P., in Diadori, Palermo, Troncarelli 2009: 225.



DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ: tecnica utilizzata, fase dell'unità nella quale viene proposta, modalità di presentazione.

Tecnica: stesura semi-guidata di testo scritto

Fase: sintesi, con riutilizzo di quanto appreso

Modalità di presentazione: il lavoro dovrà essere svolto individualmente

ISTRUZIONI PER LO STUDENTE

Pensate di scrivere una recensione (circa 150 parole) su un romanzo italiano letto: indicate a quale genere letterario appartiene il testo e recensite seguendo la struttura indicata sotto.

ATTIVITÀ DIDATTICA

- Titolo
- Autore
- Editore
- Presentazione oggettiva del testo
- Giudizi (positivi, negativi) al testo
- Conclusioni

B3. Costruzione di una prova di verifica

Descriva e costruisca una prova completa di istruzioni che verifichi uno degli obiettivi da Lei indicati al punto B1 (in riferimento ai destinatari individuati).

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ: obiettivo, tecnica didattica utilizzata, modalità di valutazione

Obiettivo: verifica dell'acquisizione del lessico specifico (ambito letterario) appreso

Tecnica didattica: definizione di termini (perifrasi)

Modalità di valutazione: valutazione a punti:

0 = nessuna definizione

-1 = definizione errata

1 = definizione corretta, ma incompleta

2 = definizione corretta e completa



ISTRUZIONI PER LO STUDENTE

Scrivete accanto ad ogni termine l'adeguata definizione.

[si propongono termini specialistici incontrati dallo studente nel corso dell'unità didattica]

ATTIVITÀ DIDATTICA

PROVA DI VERIFICA (punti _____ /20)

	TERMINE	DEFINIZIONE	PUNTI
Es.:	Autore	Colui che crea qualcosa, in questo caso è sinonimo di scrittore	2
1.	Metaromanzo		
2.	Incipit		
3.	Genere		
4.	Editore		
5.	Critico letterario		
6.	Opera omnia		
7.	Capitolo		
8.	Approccio		
9.	Narratore		
10.	Blog		



DITALS II livello 13 dicembre 2010

NOME _____

COGNOME _____

NOTA BENE: L'ESAME DITALS (NELLE SEZIONI A, B e C) È UN TEST SCRITTO. IL CANDIDATO DEVE PERTANTO SCRIVERE CON UNA PENNA BLU O NERA, SENZA ABBREVIAZIONI E IN MODO LEGGIBILE, ATTENENDOSI POSSIBILMENTE ALLO SPAZIO DATO. SI FA INOLTRE PRESENTE CHE PER LA VALUTAZIONE DELLE TRACCE DA SVILUPPARE NELLA SEZIONE C2 È DETERMINANTE IL RISPETTO DEL NUMERO INDICATO DI PAROLE.

SEZIONE C

CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE

Tempo: 1 ora e 30 minuti

C1. 12 quesiti a risposta chiusa

1. L'enunciato "L'ho conosciuto, l'inquilino del terzo piano" contiene una:

- a. metafora
- b. catafora
- c. metonimia
- d. anafora

2. I seguenti testi sono tratti da produzioni interlinguistiche di apprendenti stranieri di italiano L2, pubblicati nel forum di un corso a distanza. Indichi con una X in quali testi ritrova casi di *code mixing* e in quali testi ritrova casi di *code switching*.

- a. "Ciao a tutti. Sono di New York. Il mio sposato è Michael e il mio son ha tre anni. Ho trentasei anni."
- b. "Hai ricevuto i miei elaborati adesso? Maybe the problem was that I was not checking off the box that said 'insirisco un allegato'?"
- c. "Me chiamo Juan e sono uruguayo"
- d. "Siete ancora in linea? Yo me voy. Hasta pronto!"

Code mixing: X b X d

Code switching: a X c X



3. Attraverso la suffissazione è possibile creare:

- a. lessemi di categoria grammaticale diversa da quella della base
- b. lessemi della stessa categoria grammaticale della base
- c. solo nomi con significato leggermente diverso
- d. solo verbi con significato leggermente diverso

4. Abbini le varietà contenute nella prima colonna al fattore di variazione della seconda colonna. Tenga presente che nella seconda colonna compare un elemento in più.

1	Varietà diamesica	A	Il tempo
2	Varietà diafasica	B	Il gruppo sociale
3	Varietà diastratica	C	La situazione comunicativa
4	Varietà diatopica	D	Il canale utilizzato
		E	Area geografica

1. D 2. C 3. B 4. E

5. A quale tipo di pragmatica si riferisce lo studio dei fenomeni che si verificano durante l'interazione tra membri appartenenti a lingue e culture diverse?

- a. pragmatica intraculturale
- b. pragmatica contrastiva
- c. pragmatica interculturale
- d. pragmatica interlinguistica

6. Associ i diversi approcci sottoelencati alle tecniche che più li rappresentano.

APPROCCI		TECNICHE	
1	Approccio comunicativo	A	Pattern drill
2	Approccio cooperativo	B	Project work
3	Approccio formalistico	C	Role play
4	Approccio strutturalista	D	Traduzione

1. C 2. B 3. D 4. A

7. Quale fra i seguenti elementi non può essere considerato un modello operativo:

- a. il *learning object* c. il modulo
- b. l'unità di lavoro d. il curriculum

8. Indichi quale tra le seguenti abilità meglio si presta a realizzare la seguente situazione comunicativa "restituire al negoziante un oggetto che non funziona":

- a. parafrasi orale c. interpretazione orale
- b. ripetizione orale d. interazione orale



9. Associ le funzioni linguistiche, presentate nella prima colonna, allo scopo da esse perseguito, descritto nella seconda colonna.

1	FUNZIONE PERSONALE	A	Indicare come raggiungere l'ufficio postale
2	FUNZIONE INTERPERSONALE	B	Descrivere a un amico la propria città
3	FUNZIONE REGOLATIVA	C	Rispondere ad un biglietto di auguri
4	FUNZIONE REFERENZIALE	D	Esprimere le proprie emozioni

1. D 2. C 3. A 4. B

10. La tecnica della transcodificazione viene impiegata per lo sviluppo dell'abilità di:

- a. produzione orale
- b. prendere appunti
- c. comprensione orale
- d. produzione scritta

11. Indichi quali tra i seguenti elementi rientrano nella "dimensione psicologica" della gestione della classe.

- | | SÌ | NO |
|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| a. Filtro affettivo | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b. Gestione dell'errore | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c. Organizzazione del tempo | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| d. Multimodalità dell'apprendimento | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

12. Indichi a quale tipo di test si riferiscono le definizioni della colonna a destra.

A	Serve a individuare le competenze linguistiche di un soggetto in vista del suo inserimento in un corso.	1	TEST DI COMPETENZA GENERALE, PROFICIENCY TEST
B	Serve a misurare il grado di autonomia comunicativa di un soggetto indipendentemente dal percorso di apprendimento effettuato.	2	TEST DI LIVELLO, PLACEMENT TEST
C	Serve ad individuare le competenze e le abilità relative al programma del corso svolto fino a quel momento.	3	TEST IN ITINERE, TEST DIFFUSI O PERIODICI

1. B 2. A 3. C



C2. Due tracce da sviluppare

- A. Nell'apprendimento di una L2, la lingua materna rappresenta per l'apprendente una risorsa dalla quale attingere, che può essere all'origine di *transfer* sia di tipo negativo che positivo. Tali interferenze si manifestano soprattutto nei primi stadi di apprendimento e non solo a livello fonologico. Illustri gli aspetti dell'apprendimento linguistico in cui si può osservare maggiormente il *transfer* dalla lingua di partenza alla lingua di arrivo, riportando eventuali esempi.

Sviluppi la traccia data elaborando un testo di 250-350 parole.

PRIMA DI PRESENTARE UN ESEMPIO DI PROVA SVOLTA, DIAMO QUI DI SEGUITO ALCUNE INDICAZIONI UTILI PER LO SVOLGIMENTO DELLA TRACCIA E GLI OPPORTUNI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI.

Innanzitutto, ci occorre una definizione del fenomeno di *transfer*.

Il *transfer* deve essere inteso come uno dei processi che contribuiscono alla formazione dell'interlingua. *Transfer* non significa necessariamente "trasferimento" di materiali da una lingua all'altra, ma va inteso come influenza generica da una lingua (materna o altra L2) alla L2 che si sta apprendendo. Oggi, si rifiuta il ruolo predittivo dell'interferenza linguistica, tipica dell'analisi contrastiva e del metodo audio-orale. Come assunto di fondo di questi metodi, infatti, vi era la convinzione che, comparando la lingua madre e la lingua di arrivo, fosse possibile individuare le strutture critiche nella L2 potenzialmente in grado di produrre un *transfer* negativo. Per evitare questo fenomeno, si cercava di creare nuovi condizionamenti ricorrendo all'*overlearning*, ossia alla sistematica presentazione all'apprendente di *pattern drills* in grado di correggere l'interferenza linguistica (cfr. Pallotti 1998: 60).

Vediamo ora i livelli di applicazione del *transfer*, ossia i settori della L2 in cui possono verificarsi fenomeni di *transfer*.

- Il settore della fonologia è notoriamente il settore in cui si producono più interferenze tra i due sistemi. Tuttavia, i fenomeni più rilevanti si riscontrano non tanto a livello di articolazione dei suoni, quanto, soprattutto, a livello di prosodia, intonazione, ritmo e accentuazione della frase (cfr. Pallotti 1998: 61). Si tratta fra l'altro dei *transfer* più difficilmente correggibili, specialmente nel caso di apprendenti adulti.
- Anche il lessico è un settore particolarmente colpito dall'interferenza linguistica. In questo caso, si usa spesso l'espressione "falsi amici" per indicare l'uso di termini foneticamente e graficamente simili nella L1 e nella L2, ma con significati diversi. Naturalmente, questo è possibile soprattutto con lingue relativamente vicine. Ad esempio, un francofono che usi il termine *cornice* per indicare il cornicione di un palazzo (dal francese *corniche*, 'cornicione') ricorre a un falso amico.
- La sintassi è un altro dei settori sensibili a questo tipo di fenomeno che si manifesta soprattutto a livello di ordine delle parole. Ad esempio, in cinese il determinante precede il determinato, esattamente il contrario di quanto avviene in italiano. Questo fenomeno dà quindi luogo in apprendenti sinofoni di italiano L2 a costruzioni come *banana di pelle*, invece di "pelle/buccia di banana" (esempio tratto da Pallotti 1998: 62).
- La morfologia risulta invece uno dei settori meno colpiti da questo fenomeno. Tuttavia, non è da escludere a priori il trasferimento di morfemi da una lingua all'altra.
- Infine, i *transfer* pragmatici sono quelli in cui i parlanti adottano nella L2 regole pragmatiche della loro L1. Ad esempio, in italiano l'uso della terza persona singolare come persona formale (*lei*) può generare problemi in apprendenti la cui lingua madre utilizza un'altra persona del verbo. Citiamo per tutti la forma *vous* per un francofono e la forma *you* per un anglofono che potrebbero portare all'uso di *voi* nelle rispettive interlingue di italiano L2 (cfr. Bettoni 2001: 122).
- Il *transfer* ha anche una sua realizzazione in negativo, ciò avviene quando ci troviamo di fronte a fenomeni di **elusione** o **evitamento** di usi della L2 ritenuti troppo complessi o troppo diversi rispetto alla L1. Ad esempio, molti apprendenti di italiano L2 tendono ad evitare l'uso del pronome relativo indiretto *cui* perché regolato da significati più complessi rispetto al pronome relativo diretto *che*.

Quando e come avviene il *transfer*?

- **Secondo il livello di competenza linguistica.** Nei primi stadi ci attendiamo più facilmente tendenze universali e interferenze con la L1 relativamente a fonologia e pragmatica. Nei livelli intermedi, invece, quando l'apprendente ha maggiori capacità di analisi (quindi può mettere a confronto le due lingue) ci si può attendere un aumento dei fenomeni di *transfer*. Infine, negli apprendenti avanzati l'influenza della L1 tende a diminuire (cfr. Bettoni 2001: 124).



- **Marcatezza.** Tendenzialmente, le strutture della L1 percepite come più marcatamente appartenenti alla L1 hanno meno possibilità di essere trasferite rispetto a quelle non marcate. Facciamo un esempio. La posizione del pronome clitico oggetto in inglese è postverbale (*I see them*), congruentemente con l'ordine generale VO. Anche in italiano, l'ordine generale è VO; tuttavia, con i clitici l'ordine più frequente è CLITICO + V. In questo caso, la posizione del clitico non è congruente con l'ordine generale. In sintesi, questa ultima posizione (CLITICO + V) è ritenuta più marcata, perciò meno "trasferibile" in un'altra L2. Quindi, mentre un apprendente anglofono di italiano L2 potrà produrre frasi come *To vedo loro/lo vedo li*, è improbabile che un apprendente italofono d'inglese L2 produca nella sua interlingua frasi come *I them see* (cfr. Bettoni 2001: 127).
- **Prototipicità.** A livello semantico-lessicale, sono più facilmente trasferibili i significati prototipici (meno marcati). Ad esempio, è più facile che un apprendente italofono di inglese L2 usi il verbo *rompere* in contesti come *rompere una gamba* > *to break a leg*, piuttosto che in contesti meno prototipici come *rompere il ghiaccio* (nel senso di 'fare conoscenza') *rompere il silenzio* > *to break the silence* ecc.
- Un ruolo non secondario è giocato infine dalla **distanza tipologica** o meglio, dalla percezione della distanza linguistica che separa la L1 e la L2. In generale, maggiore è la percezione di scarsa vicinanza tipologica e maggiore è la possibilità di *transfer*. Ad esempio, apprendenti di lingue flessive provenienti da una madrelingua flessiva (ad esempio, italofoeni apprendenti di francese L2), hanno maggiori possibilità di agire tramite *transfer* di qualsiasi tipo, rispetto ad apprendenti la cui madrelingua è percepita come molto distante. Ad esempio, apprendenti di lingue isolanti come il cinese difficilmente tenderanno a servirsi dello strumento del *transfer* in italiano L2.
- Infine, anche l'**età** sembrerebbe giocare un ruolo nella possibilità di trasferimenti di conoscenze linguistiche da una L1 a una L2. Infatti, è più probabile che questo fenomeno sia più facilmente riscontrabile in apprendenti adulti, piuttosto che in adolescenti o bambini (cfr. De Marco 2000: 64).

Tutti questi fattori interagiscono fra loro ed è impossibile stabilire il peso relativo di ciascuno di essi. L'influenza della L1 si manifesta soprattutto nell'accelerare o ritardare le sequenze di sviluppo, piuttosto che con deviazioni dal percorso di apprendimento.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BETTONI C., *Imparare un'altra lingua*, Roma-Bari, Laterza, 2001 (3. ed. 2002), pp. 117-131
 DE MARCO A. (cur.), *Manuale di glottodidattica. Insegnare una lingua straniera*, Roma, Carocci, 2000, pp. 63-64
 DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2009, pp. 92-95
 PALLOTTI G., *La seconda lingua*, Milano, Strumenti Bompiani, 1998, pp. 59-71 (2. ed. 2001)

Traccia n° 1 – Esempio di prova svolta

In passato, si riteneva che confrontando lingua di partenza e lingua di arrivo si potessero individuare i punti critici di contatto (positivi o negativi) tra le due lingue (transfer) ed eventualmente prevedere e correggere le interferenze con la lingua madre attraverso una serie di esercizi meccanici. Studi successivi hanno dimostrato che l'apprendente commette errori indipendentemente dalla lingua madre di appartenenza. Attualmente, si ritiene che il transfer sia solo uno dei processi che contribuiscono alla formazione dell'interlingua dell'apprendente.

Il transfer può manifestarsi in tutti i settori della L2, anche se si osserva soprattutto in alcuni aspetti dell'interlingua. In primo luogo, nella pronuncia della L2. Si pensi alla difficoltà degli apprendenti sinofoni a distinguere il suono /r/. Anche il lessico è ricchissimo di esempi (cosiddetti "false friends"), si pensi all'inglese "annoyed" che gli italofoeni usano con il significato di 'annoiato', invece che con il corretto significato di 'irritato, infastidito'. Il transfer si manifesta anche nella sintassi, specialmente nell'ordine delle parole. Ad esempio, in molte lingue l'ordine determinato + determinante, tipico dell'italiano, è invertito; questo può portare apprendenti anglofoeni a produrre sintagmi come "un senese uomo" invece di "un (uomo) senese". Un caso particolare di transfer è costituito dall'evitamento di forme della L2 percepite come eccessivamente complesse e difficili da controllare. L'esempio più noto sono i pronomi relativi indiretti (preposizione + cui) che vengono sostituiti dal pronome diretto "che".



Oltre ai settori della L2 in cui si può manifestare il fenomeno del transfer, occorre anche prendere in considerazione alcuni aspetti dell'apprendimento che in qualche modo influiscono sui contatti tra le due lingue. Più precisamente, i fenomeni di transfer possono essere maggiormente presenti laddove l'apprendente ha la percezione che le due lingue siano tipologicamente simili. Ad esempio, un ispanofono che apprende l'italiano, probabilmente farà un uso (anche consapevole) del transfer, maggiore di quanto probabilmente farebbe un germanofono. In ogni caso, è necessario ribadire che tutti questi fattori interagiscono costantemente fra loro ed è impossibile stabilire il peso di ciascuno di essi. L'influenza della L1 quindi si manifesta soprattutto nell'accelerare o ritardare le sequenze di sviluppo, piuttosto che con deviazioni dal percorso di apprendimento. (363 parole)

B. Il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue suggerisce l'adozione di un approccio orientato all'azione. Fra i diversi modelli operativi che la glottodidattica ha proposto, quale secondo Lei meglio si presta a fare dell'interazione il punto di forza? Scelga un modello e ne descriva teorie di riferimento e modalità di applicazione, anche attraverso alcune esemplificazioni.

Sviluppi la traccia data elaborando un testo di 250-350 parole.

PRIMA DI PRESENTARE UN ESEMPIO DI PROVA SVOLTA, DIAMO QUI DI SEGUITO ALCUNE INDICAZIONI UTILI PER LO SVOLGIMENTO DELLA TRACCIA E GLI OPPORTUNI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI.

Innanzitutto, occorrerà chiarire che cosa intendiamo con "modello operativo". Recentemente, si è tentata una formalizzazione di questo concetto facendo riferimento alla sequenza di azioni che caratterizza un percorso didattico minimo. In particolare, ci si riferisce, di norma, ai formati dell'*Unità didattica*, *Unità di lavoro*, *Unità testuale* ecc. (cfr. per tutti Diadori, Palermo, Troncarelli 2009: 204-227). Tuttavia, noi abbiamo preferito interpretare in modo ampio questo aspetto, includendo anche approcci e metodi che nel corso degli anni hanno contribuito al cambiamento del focus didattico puntando con maggiore determinazione all'individuazione e successivamente allo sviluppo dell'abilità di interazione orale. Se prendiamo come punto di riferimento l'interazione e il contesto sociale entro cui essa si colloca, si capisce come gli approcci didattici facenti capo al filone della didattica comunicativa siano quelli che più facilmente riescono a mettere al centro della propria azione didattica l'apprendente inteso anche come un attore sociale che opera in una data cultura L2. Come vedremo, nonostante le necessarie differenze, sono molti i tratti in comune tra i diversi approcci. Passiamo brevemente in rassegna quelli più rappresentativi.

▪ **Approccio Comunicativo.** Si tratta dell'approccio apripista della didattica comunicativa. Nel corso degli anni, questo approccio si è sempre più orientato verso una competenza di azione che permette all'apprendente di usare la lingua in modo partecipativo per il raggiungimento di determinati scopi. Non è un caso, infatti, che, soprattutto ai livelli iniziali, l'apprendente sia indotto ad analizzare ed interiorizzare gli atti comunicativi contenuti nell'input linguistico a cui è stato esposto. Questo perché gli atti comunicativi (pur realizzati attraverso una pluralità di possibili enunciati) rappresentano gli scopi minimi di un'interazione (*salutare, ringraziare* ecc.). Gli atti comunicativi saranno alla base dei sillabi nozionali-funzionali che avranno larghissima fortuna e che sono tuttora in uso. Tuttavia, l'attenzione posta allo sviluppo dell'abilità interazionale nel *communicative approach* è testimoniata anche dai modelli operativi impiegati in aula. Ci riferiamo in particolare alle "attività" (o *task*) le quali si concentrano principalmente sui significati (più che sulla forma) e che richiedono una partecipazione attiva degli apprendenti. In questo senso, si segna una netta distinzione con i *pattern drills* del precedente approccio audio orale. Quest'ultimo tipo di esercizi era, infatti, finalizzato alla fissazione individuale di una determinata forma linguistica. Nelle attività comunicative, invece, gli apprendenti sono indotti a collaborare, interagire tra loro per risolvere dei compiti. Per tale ragione, in questo approccio sono molto frequenti le attività di gruppo o di coppia; al di là dei singoli obiettivi didattici che si vogliono sviluppare, in questo tipo di attività c'è sempre il valore aggiunto dello scambio comunicativo tra discenti. In questo tipo di compiti, naturalmente non c'è una risposta giusta o sbagliata, non solo perché spesso queste attività non hanno un risultato prevedibile, ma soprattutto perché gli apprendenti dovrebbero essere valutati sulla base dei risultati comunicativi raggiunti, più che sulla mera correttezza formale. A questo proposito, sono numerose le tecniche didattiche che si svolgono secondo questa impostazione; ad esempio, le tecniche di simulazione che fanno capo alla famiglia dei *Role play* in cui gli apprendenti devono collaborare tra loro in varia misura.



- Nella **didattica progettuale** (o *project work*) il compito da realizzare costituisce l'obiettivo del progetto didattico. Tutta la classe collabora e interagisce con compiti diversi al raggiungimento dell'obiettivo. Studenti e insegnanti dovranno negoziare tra loro su come raggiungere questo obiettivo, sui testi che dovranno affrontare per reperire le informazioni, sullo sviluppo del progetto, sull'elaborazione delle informazioni, sui ritmi di avanzamento del progetto ecc. L'insegnante, quindi, dovrà prevedere compiti diversi e diversi gradi di autonomia per ogni apprendente. Sulla base di ciò si capisce come l'interazione continua tra apprendenti e insegnante sia il motore stesso di questa didattica che si basa anche sul fatto che i compiti che gli apprendenti risolvono sono percepiti come compiti reali e non una semplice simulazione, per quanto aderente alla realtà. Anche in questo caso, la riuscita del progetto è data dal raggiungimento dell'obiettivo iniziale. L'insegnante in tutto ciò, ha naturalmente compiti di coordinatore, ma non solo. Egli è soprattutto un osservatore e valutatore dei processi comunicativi che avvengono nel gruppo classe. Deve essere in grado di rispondere rapidamente ai bisogni comunicativi che emergono nel corso del progetto e, in una seconda fase, condurre un'analisi sulle strutture linguistiche che sono state affrontate nello sviluppo del progetto.
- Per certi versi, molto affine al *project work*, troviamo il **Task Based Approach**. In questo caso, l'unità operativa è il singolo *compito* o sequenze di compiti. Come in precedenza, anche in questo caso, l'attenzione dell'apprendente è rivolta non alla forma linguistica, quanto al tentativo di risolvere il compito: in altre parole, l'attenzione è rivolta ai significati. Uno degli obiettivi principali di questo approccio è la fluenza; tuttavia, sono richiesti anche dei momenti di *focus on form*, in cui si analizzano le forme linguistiche utilizzate per risolvere i compiti, in modo da permettere agli apprendenti di poter progredire anche in termini di accuratezza e complessità. Di fondamentale importanza, la selezione dei compiti che costituiranno il syllabo di un corso con queste caratteristiche.
- Nell'**Interazione strategica** di Di Pietro, invece, agli apprendenti viene richiesto di collaborare tra loro per giungere alla redazione di una bozza di sceneggiatura da drammatizzare insieme. Per questo approccio la comunicazione è intesa, infatti, come scambio linguistico finalizzato al raggiungimento di uno scopo. Gli apprendenti operano simulando situazioni coinvolgenti e aderenti alla realtà. I ruoli interpretati hanno caratteristiche divergenti tra loro; si rende quindi necessaria la negoziazione di una risoluzione condivisa tra gli attori. Segue una fase di analisi della lingua utilizzata durante l'interazione.

In sintesi, tutti gli approcci fin qui presentati hanno in comune dei tratti fondamentali, li riassumiamo brevemente.

- Apprendimento cooperativo
- Didattica basata sulla realizzazione di compiti e attività
- Situazioni comunicative e compiti aderenti alla realtà

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BENUCCI A. (cur.), *Sillabo di italiano per stranieri*, Perugia, Guerra, 2008, pp. 233-269
 DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2009, pp. 190-194
 SERRA BORNETO C. (cur.), *C'era una volta il metodo*, Roma, Carocci, 1998

Traccia n° 2 – Esempio di prova svolta

I modelli operativi che più di altri puntano allo sviluppo dell'interazione orale sono il progetto didattico e la didattica per compiti, anche nota come "task". Entrambi questi metodi, infatti, sono basati sulla partecipazione attiva degli apprendenti o meglio fanno dell'interazione e dello scambio comunicativo il meccanismo di sviluppo dell'interlingua degli apprendenti. Alla base di questi modelli c'è, infatti, la necessità di comunicare tra studenti per realizzare un compito. In particolare, nei progetti didattici, tutta la classe collabora e interagisce con funzioni diverse al raggiungimento di un determinato obiettivo. Ad esempio, la realizzazione di un sito web, un volantino informativo, una mostra fotografica ecc. Tanto più gli studenti si concentrano sulla realizzazione del compito, tanto più la L2 viene utilizzata focalizzandosi sui significati e sulle funzioni linguistiche che li realizzano, anziché sulla forma e sulle regole grammaticali. In continuazione, gli studenti dovranno negoziare tra loro su come raggiungere questo obiettivo, su come e dove reperire le informazioni, come rendere più efficace il prodotto che stanno realizzando. Quanto più gli apprendenti saranno in grado di muoversi autonomamente e tanto più il progetto potrà dirsi riuscito dal punto di vista dell'apprendimento linguistico.



La didattica per compiti (o "task") ha caratteristiche simili, sebbene non sia così prolungata nel tempo. L'unità operativa, infatti, è il singolo "compito" e si esaurisce di norma all'interno di una singola lezione. Anche in questo caso, l'attenzione dell'apprendente è rivolta non tanto alla forma linguistica, quanto alla necessità di risolvere un compito, concentrandosi quindi sui significati che emergono dalla comunicazione tra compagni.

La domanda a questo punto è: quanto sono efficaci questi modelli? Quali obiettivi possiamo raggiungere con l'adozione di questi schemi operativi? Sicuramente, tra gli obiettivi principali ci sono la fluenza, il lessico, la capacità di negoziare i contenuti comunicativi e riparare ad eventuali insuccessi. In altre parole, lo sviluppo dell'abilità interazionale. Tuttavia, non si possono escludere anche momenti di riflessione sulla lingua e sulle forme utilizzate. A tale scopo, può essere utile filmare le fasi del progetto o dei compiti e analizzarle successivamente insieme agli studenti oppure prendere spunto dalle produzioni scritte correlate al progetto o al "task". (360 parole)

DITALS II livello 13 dicembre 2010

NOME _____

COGNOME _____

SEZIONE D

CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE ORALI

Tempo: 30 minuti per la preparazione

10 minuti per la registrazione audio

D1. Dare spiegazioni in relazione a un particolare tipo di destinatari

Immagini di guidare una classe di **bambini stranieri già scolarizzati di livello B1** a rinforzare l'uso del **tempo imperfetto del modo indicativo**.

Nella fase di registrazione, il candidato dovrà parlare su questo argomento per 5 minuti al massimo.

La sezione D dell'esame di certificazione Ditals II livello è stata progettata per testare le competenze orali del docente, cioè la capacità di comunicare, interagire, spiegare, dare consegne in una classe di italiano L2/LS.

All'insegnante, o futuro insegnante, di italiano a stranieri è richiesto non solo di conoscere e dominare la lingua in tutti i suoi aspetti (competenza pari al livello C2 del Framework per lo straniero), ma anche di saper organizzare e pianificare contenuti, selezionare e creare materiale didattico da proporre nel modo adeguato a destinatari specifici. Quindi la classe deve essere considerata come un ambiente di "apprendimento significativo", in cui è favorita un'acquisizione cooperativa dei saperi proprio per mezzo degli scambi comunicativi e interazionali che avvengono tra studenti e docente (*teacher talk*) e tra studenti.

Prima di presentare un esempio di prova svolta, indichiamo qui di seguito una scaletta contenente alcune indicazioni da seguire per un corretto svolgimento della simulazione.

SEGUIRÀ LA TRASCRIZIONE DI UNA PROVA SVOLTA.

- Introduzione all'argomento: richiesta delle foto della prima infanzia
- Scrittura alla lavagna di espressioni input quali "quando avevo ..." "quando ero ..."
- Disporre i bambini in cerchio
- Descrizione delle foto e racconto degli episodi che le foto suscitano
- Riflettere con gli alunni sull'uso del tempo imperfetto (già conosciuto)
- Preparare con i bambini un cartellone che esemplifichi l'uso del tempo imperfetto
- Chiedere ai bambini di scrivere un ricordo presentato da un compagno

N.B. Si ricorda ai candidati di usare un linguaggio adeguato all'età dei bambini.



Trascrizione della simulazione relativa alla sezione D1 come esempio di prova svolta.

Eccoci qua, bambini. ++ allora avete portato le foto? ++ bene + ooh, quante foto fatemi vedere ++ avete portato davvero tante foto^ cominciamo ++ bene + tutti vogliono vedere le foto++disponiamoci così in cerchio sì^ mohamed tocca a te +++ quanti anni avevi? tre ++ davvero? ma ++ dove è ehm dove eri? a casa di tua nonna in tunisia++ stavi bene là? ++ ah passavi l'estate da lei+ anche ora vai da lei in estate^ bello +++ ecco + sì scrivo alla lavagna alcuni verbi ++ QUANDO AVEVO + QUANDO ERO+++ vi ricordate^abbiamo imparato questi verb_ questo tempo la settimana scorsa+ bravo fadi^ sì è l'imperfetto++bene++ continuiamo ora++ lidia - tu + avevi i capelli molto corti + eri molto carina + non ti piacevi? ma no non è possibile^ eri davvero carina+ dice jurab che sei più carina ora+ va bene ++ lidia + ecco questa è tua cugina prima viveva in italia e ora? è andata in germania + ah ti manca? giocava sempre con te + +raccontaci un po' ma cosa +++non capisco_ ah è una foto sott'acqua++eri in piscina a testa in giù++c'era tuo fratello con te+ MA TU ERI MOLTO PICCOLO! no+non portavi gli occhiali++ jessica questa è la foto del tuo pupazzo+dormivi sempre con lui+ +come si chiamava? tutut++ bene+avete raccontato e descritto le vostre foto+++abbiamo usato [...] sì + l'imperfetto+il tempo imperfetto++ ecco ricordiamo come e quando usarlo++ è un tempo passato+è un tempo che si riferisce al passato++ bene+sì^ joni+ giusto^ serve per descrivere una foto+ anche+ descrivere come era una persona prima e ++ sì +come si dice? un'abitudine



D2. Fornire istruzioni per la realizzazione di un compito, in base a un testo dato e in relazione a un particolare tipo di destinatari

Immagini di rivolgerti a una classe di studenti stranieri **adolescenti di livello B2** (cfr. il *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*) e dia loro le istruzioni per svolgere un'attività didattica mirata a sviluppare l'abilità di **interazione orale** a partire dal testo seguente (tratto dal sito www.cioe.it).

Amiche per sempre

Cosa c'è di più eterno di un'amica? Un sentimento così forte che unisce per sempre...



Cosa c'è di più eterno di un'amica? Quando l'amore è al capolinea, è lei a starti vicino, è lei che corre per prima in tuo soccorso, armata delle migliori intenzioni e pronta a raccogliere le lacrime e ad aiutarti a ritrovare l'entusiasmo necessario per voltare pagina! Non è detto che sia la tua amica d'infanzia, quella con cui hai rotto il ghiaccio all'asilo e poi condiviso il tuo banco ogni anno a scuola, fino alla quinta elementare perché è molto probabile che, proprio crescendo, facendo il tuo ingresso in un mondo dai confini più estesi, tu abbia incontrato persone nuove e, perché no, "lei"

L'AMICIZIA È ETERNA?

Solo il tempo può rispondere a questa domanda. Gli amici spesso si perdono per strada. Perché, man mano che si cresce, si cambia prima scuola, poi comitiva. E, con gli anni, c'è chi cambia anche città... insomma, la vita fa di tutto per metterci alla prova. Ma, quando capita di ritrovare un'amica "vera", persa di vista per diverso tempo, quell'alchimia, quell'intesa che c'era prima si ristabilisce in un batter d'occhio, come per magia. Ci si ritrova così a parlare, come se il tempo non fosse mai passato, dell'ultima storia andata male, dei nuovi amici, della figuraccia fatta a scuola. E ci si accorge, tra un sorriso, una battuta spiritosa e uno sguardo complice che, nonostante i mesi volati e le distanze sempre più grandi, tu e lei sarete amiche per sempre.

Nella fase di registrazione, il candidato dovrà parlare su questo argomento per 5 minuti al massimo.

ANCHE IN QUESTA SEZIONE, PRIMA DI PRESENTARE UN ESEMPIO DI PROVA SVOLTA, INDICHIAMO UNA SCALETTA CONTENENTE ALCUNE INDICAZIONI DA SEGUIRE PER UN CORRETTO SVOLGIMENTO DELLA SIMULAZIONE.

SEGUIRÀ LA TRASCRIZIONE DI UNA PROVA SVOLTA.

- Brainstorming su "i sentimenti e le relazioni"
- Lettura globale del testo input
- Analisi del lessico e focus sulle parole chiave presenti nell'articolo
- Discussione sul quesito posto nel testo "L'amicizia è eterna?"
- o, in alternativa, la tecnica della sedia vuota, o sedia bollente, tecnica attraverso la quale due gruppi in conflitto (si l'amicizia è eterna, no l'amicizia non è eterna) dialogano tra loro argomentando ognuno le proprie convinzioni

N.B. Si ricorda ai candidati che per la fascia di età indicata "l'amicizia" è un tema/argomento molto importante. Il gruppo dei pari, gli amici, è un forte punto di riferimento per la nascita sociale dell'adolescente e per il costituirsi della sua identità.



Trascrizione della simulazione relativa alla sezione D2, come esempio di prova svolta.

Ragazzi buongiorno + ma + manolo non c'è oggi qualcuno sa perché è assente? Ah è assente anche enrique ++ i due amici hanno fatto festa oggi^ su non ridete++ già che ci siamo+ ditemi un po' che ne pensate dell'amicizia? che cosa è per voi l'amicizia+++ ecco scrivo alla lavagna AMICO È shirin come dici? gli amici sono tutto per te++ taulant tu dici che sono più importanti i familiari alisha tu hai molte amiche ++ lin sì+ ah tu hai una sola amica per te è come una sorella++ marco tu hai gli stessi amici dalla scuola materna +++ bene + ora vi propongo un testo da leggere che parla appunto di amicizia +++leggete il testo e sottolineate le parole e le espressioni che non capite++ sì bene jamal capito ora cosa vuol dire rompere il ghiaccio? ginger lo ha spiegato molto chiaramente + ecco alchimia ++ sì bene jasmine ++ allora+secondo voi l'amicizia è eterna? Parliamone insieme ++ aspettate + così se tutti parlano non capiamo niente ++ ecco mi pare di capire che ci siano due posizioni + d'accordo in questo gruppo_ sì + alina con te chi pensa che l'amicizia sia eterna+ prima ne parlate e individuate i punti + gli argomenti a favore della vostra tesi opinione++ qui con rupert chi la pensa in modo opposto ++ cioè che non esiste un'amicizia eterna ++ ehm sì+ ecco + discutete nel gruppo++ quindici minut+ vi bastano? sì + vi conosco ragazzi [risatina]+++ diciamo quindici e poi i due gruppi si confrontano+ alina cosa dici? sì+ voi volete scrivere alla lavagna i vostr_ le vostre opinioni a destra + poi le confrontiamo_ benissimo^



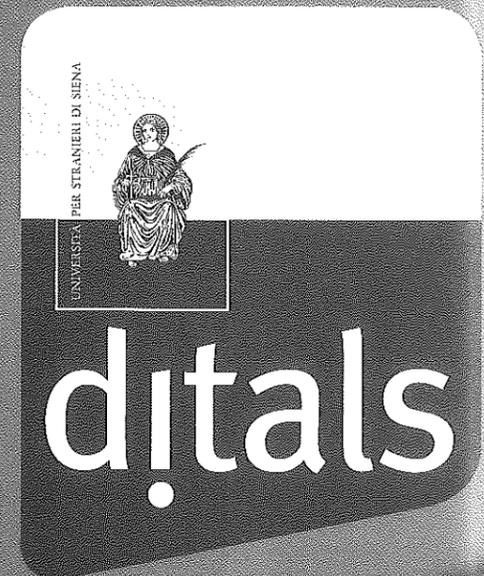
APPENDICE: TRASCRIZIONI

CONVENZIONI DI TRASCRIZIONE DEL PARLATO IN CLASSE¹

nome dell'interlocutore fra barre oblique	\INS\
fine di enunciato interrogativo indicato con un punto interrogativo	enunciato?
fine di enunciato esclamativo o enfasi indicati con un punto esclamativo	enunciato!
cesura intonativa senza pausa	enunciato,
fine di enunciato con intonazione discendente	enunciato.
pausa breve (massimo un secondo)	+
pausa media (da uno a tre secondi)	++
pausa lunga (più di tre secondi)	+++
intonazione ascendente indicata da un apice al termine della sillaba finale di parola	parola^
intonazione discendente indicata da una linea bassa dopo la sillaba finale di parola	parola_
intonazione sospensiva indicata da una linea dopo la sillaba finale di parola	parola-
volume alto indicato da caratteri maiuscoli	PAROLA
volume basso indicato da un segno % all'inizio e alla fine della parola o delle parole interessate all'abbassamento di volume di voce	%parola%
inizio e fine di discorso senza pausa fra parlanti diversi (segno = poi a capo con segno = e continuazione del discorso del secondo interlocutore)	testo = = testo
inizio e fine di discorso in sovrapposizione fra parlanti diversi indicati dal segno & (i due testi sovrapposti vengono scritti su due righe diverse, l'uno sotto l'altro)	&testo& &testo&
interruzione del parlante che si autocorregge indicata da barra obliqua	parola\
parti di discorso in una lingua diversa dall'italiano indicate fra asterischi	*testo*
discorso riportato fra virgolette	"testo"
commenti e osservazioni del trascrittore (non inclusi nella registrazione) vanno tra parentesi quadre. Indicare se si tratta di: CNV comunicazioni non verbali, come gesti, movimenti del corpo, risate o altro; V supporto visivo usato, per esempio immagine, colore o disegno; W parole scritte alla lavagna o mostrate dall'insegnante (indicare quali).	[testo]
parti del testo eliminate dal trascrittore indicate con tre puntini fra parentesi quadre	[...]
frammenti poco udibili fra parentesi tonde	(parola)
parti non udibili di parola	(pa)rola
sillabe incomprensibili indicate con delle x	(xxx)

¹ Queste convenzioni di trascrizione del parlato in classe sono parzialmente adattate dalle convenzioni usate dal progetto Pavia, consultabile in rete al sito file:///F:/convenzioni_di_trascrizione.htm. Cfr anche: ANDORNO C., *Italiano L2. Banca dati di italiano L2. Progetto di Pavia*, Università degli Studi di Pavia, Dipartimento di Linguistica) 2001 <http://www.unipv.it/wwwling>. La trascrizione delle parole avviene secondo le convenzioni ortografiche dell'italiano o della lingua usata.

QUADERNI



**Indicazioni
bibliografiche**



Testi consigliati per la preparazione dell'esame DITALS di II livello - anno a.a. 2011-2012

Oltre ai volumi della Collana **La DITALS risponde** della casa editrice Guerra di Perugia, che contengono esempi di esami con chiavi e approfondimenti specifici per gli esami e i corsi DITALS, a questo volume e al volume **Quaderni DITALS. Livello II, Perugia, Guerra**, nel quale sono pubblicate le prove di esame DITALS di II livello somministrate il 16.07.07 e il 17.12.07 (con relative chiavi), il Centro DITALS ha selezionato per l'anno 2011 una bibliografia aggiornata che viene riportata di seguito, che può essere utilizzata per la preparazione all'esame.

N.B.: I testi indicati in **grassetto** costituiscono un **percorso di studio iniziale minimo consigliato** per la preparazione all'esame. Gli altri testi sono suggeriti per chiarimenti e ampliamenti.

1. LINGUA E CULTURA ITALIANA

STORIA DELLA LINGUA ITALIANA:

- DE MAURO T., *Storia linguistica dell'Italia unita*, Roma-Bari, Laterza, 1963 (7. ed. 2002)
LEPSCHY A.L., LEPSCHY G., *La lingua italiana. Storia, varietà dell'uso, grammatica*, Milano, Bompiani, 1981 (rist. 1993)
MARAZZINI C., *La storia della lingua italiana attraverso i testi*, Bologna, Il Mulino, 2006
SERIANNI L., TRIFONE P. (cur.), *Storia della lingua italiana, Vol. I I luoghi della codificazione*, Torino, Einaudi, 1993
SOBRERO A.A., MIGLIETTA A., *Introduzione alla linguistica italiana*, Roma-Bari, Laterza, 2006, pp. 7-54

GRAMMATICA DELLA LINGUA ITALIANA:

- ANDORNO C., *La grammatica italiana*, Milano, Mondadori, 2003
D'ACHILLE P., *L'italiano contemporaneo*, Bologna, Il Mulino, 2003
DARDANO M., TRIFONE P., *Grammatica italiana con nozioni di linguistica*, Bologna, Zanichelli, 1983 (3. ed. 1995)
LO DUCA M.G., *Esperimenti grammaticali. Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Roma, Carocci, 2004
LORENZETTI L., *L'italiano contemporaneo*, Roma, Carocci, 2002
PRANDI M., *Le regole e le scelte. Introduzione alla grammatica italiana*, Torino, UTET, 2006
RENZI L., SALVI G., CARDINALETTI A. (cur.), *Grande grammatica italiana di consultazione. Vols. I, II, III*, Bologna, Il Mulino, 1988-1995
SERIANNI L. (cur.), *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*, Torino, UTET, 1988
SOBRERO A.A. (cur.), *Introduzione all'italiano contemporaneo. Le strutture*, Roma-Bari, Laterza, 1993 (6. ed. 2002)
TRIFONE P., PALERMO M., Grammatica italiana di base. Seconda edizione, Bologna, Zanichelli, 2000 (2. ed. 2007)

VARIETÀ E USI DELL'ITALIANO CONTEMPORANEO:

- ANTONELLI G., *L'italiano nella società della comunicazione*, Bologna, Il Mulino, 2007
BERRUTO G., *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Roma, Carocci, 1987 (rist. 1998)
BONOMI I., MASINI A., MORGANA S., *La lingua italiana e i mass media*, Roma, Carocci, 2003
COVERI L., BENUCCI A., DIADORI P., *Le varietà dell'italiano*, Roma, Bonacci, 1998
DARDANO M., FRENGUELLI G. (cur.), *Italiano di oggi. Fenomeni, problemi, prospettive*, Roma, Aracne, 2008
DE MAURO T. (cur.), *Come parlano gli italiani*, Firenze, La Nuova Italia, 1994
DIADORI P., *Senza parole. Cento gesti degli italiani*, Roma, Bonacci, 1990 (4a ed. aggiornata 2003)
KINDER J.J., SAVINI V.M., *Using Italian. A guide to contemporary usage*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004
SERIANNI L., TRIFONE P. (cur.), *Storia della lingua italiana, Vol. II, Scritto e parlato*, Torino, Einaudi, 1994
SERIANNI L., *Italiani scritti*, Bologna, Il Mulino, 2003
SOBRERO A.A. (cur.), *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*, Roma-Bari, Laterza, 1993b (8. ed. 2003)
SOBRERO A.A., MIGLIETTA A., Introduzione alla linguistica italiana, Roma-Bari, Laterza, 2006, pp. 57-223

CULTURA ITALIANA:

- BRAVO G. L., *Italiani. Racconto etnografico*, Roma, Meltemi, 2003
FONDAZIONE MIGRANTES, *Rapporto italiani nel mondo 2009*, Roma, Idos, 2009

- GALLI DELLA LOGGIA E., *L'identità italiana*, Bologna, Il Mulino, 1998
KINDER J.J., *CLIC. Cultura e Lingua d'Italia in Cd-Rom*, Novara, Interlinea Multimedia, 2008
TRIFONE P. (cur.), *Lingua e identità. Una storia sociale dell'italiano*, Roma, Carocci, 2006

2. APPRENDIMENTO/INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO L2

STORIA DELL'ITALIANO L2:

- DE MAURO T., VEDOVELLI M., BARNI M., MIRAGLIA L., *Italiano 2000. Indagine sulle motivazioni dei pubblici dell'italiano L2 nel mondo*, Roma, Ministero degli Affari Esteri, 2001
PALERMO M., POGGIAGALLI D., *Grammatiche di italiano per stranieri dal '500 a oggi. Profilo storico e antologia*, Pisa, Pacini, 2010
TOSI A., *L'italiano d'oltremare. La lingua delle comunità italiane nei paesi anglofoni*, Firenze, Giunti, 1991
VEDOVELLI M., *L'italiano degli stranieri. Storia, attualità e prospettive*, Roma, Carocci, 2002
VEDOVELLI M. (cur.), *Indagini sociolinguistiche nella scuola e nella società italiana in evoluzione*, Milano, Franco Angeli, 1999

FENOMENI DELL'ACQUISIZIONE DELL'ITALIANO L2:

- BETTONI C., *Italiano fuori d'Italia*, in A.A. Sobrero (cur.), *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*, Roma-Bari, Laterza, 1993, pp. 411-460
DE FINA A., BIZZONI F., *Italiano e italiani fuori d'Italia*, Perugia, Guerra, 2003
GIACALONE RAMAT A., *Italiano di stranieri*, in Sobrero A.A. (cur.), *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*, Roma-Bari, Laterza, 1993, pp. 341-410
GIACALONE RAMAT A. (cur.), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Roma, Carocci, 2003
JAFFRANCESCO E. (cur.), *L'acquisizione dell'italiano L2 da parte di immigrati adulti*, Atene, Edilingua, 2005

IL "QUADRO COMUNE EUROPEO" IN RIFERIMENTO ALL'ITALIANO:

- MEZZADRI M. (cur.), *Integrazione linguistica in Europa. Il Quadro comune di riferimento per le lingue*, Torino, UTET, 2006
JAFFRANCESCO E., (cur.), *Le tendenze innovative del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue e del Portfolio*, Atti del XII Convegno nazionale ILSA, Atene, Edilingua, 2004
SPINELLI B., PARIZZI F. (cur.), *Profilo della lingua italiana. Livelli di riferimento del QCER A1, A2, B1 e B2 (volume e WebCD)*, Firenze, La Nuova Italia, 2010
VEDOVELLI M., Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del 'Quadro comune europeo per le lingue', Roma, Carocci, 2002

DIDATTICA DELL'ITALIANO L2:

- BENUCCI A. (cur.), *Sillabo di italiano per stranieri*, Perugia, Guerra, 2008
CILIBERTI A. (cur.), *Un mondo di italiano*, Perugia, Guerra, 2008
DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., Manuale di didattica dell'italiano L2, Perugia, Guerra, 2009
DIADORI P. (cur.), *Progetto Jura. La formazione dei docenti di lingua e traduzione in ambito giuridico italo/tedesco / Spracherwerb und Übersetzung im Bereich der deutsch/italienischen Rechtssprache – ein Beitrag zur Dozentenausbildung*, Perugia, Guerra, 2009
DIADORI P. (cur.), Insegnare italiano a stranieri, Firenze/Milano, Le Monnier/Mondadori, 2011 (nuova edizione aggiornata)
DIADORI P., SEMPLICI S. (cur.), *Qualità della didattica e tirocinio formativo per l'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2009
DIADORI P., GENNAI C., SEMPLICI S. (cur.), *Progettazione editoriale per l'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2010
FAVARO G., *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, Firenze, La Nuova Italia, 2002
GILARDONI S., *La didattica dell'italiano L2. Approcci teorici e orientamenti applicativi*, Milano, ISU Università Cattolica, 2005
LEPSCHY A.L., TAMPONI A.R. (cur.), *Prospettive sull'italiano come lingua straniera*, Perugia, Guerra, 2005
LO DUCA M. G., *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca, didattica*, Roma, Carocci, 2003
LO DUCA M. G., *Sillabo d'italiano L2. Per studenti universitari in scambio*, Roma, Carocci, 2006
LUISE M.C., *Italiano come lingua seconda. Elementi di didattica*, Torino, UTET, 2006
MADDII L. (cur.), *Insegnamento e apprendimento dell'italiano L2 in età adulta*, Atene, Edilingua, 2004
MEZZADRI M., *Italiano L2. Progetti per il territorio*, Parma, Uni.Nova, 2008
MINUZ F., *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Roma, Carocci, 2005
PALLOTTI G., *Imparare e insegnare l'italiano come seconda lingua. Un percorso di formazione (con DVD)*, Roma, Bonacci, 2005
REVELLI L. (cur.), *Italiano L2. Problemi scientifici, metodologici e didattici*, Milano, Franco Angeli, 2009

Indicazioni bibliografiche

TECNOLOGIE PER LA DIDATTICA DELL'ITALIANO L2:

- DIADORI P., *L'italiano televisivo. Aspetti linguistici, extralinguistici, glottodidattici*, Roma, Bonacci, 1994
 DIADORI P., MICHELI P., *Cinema e didattica dell'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2010
 PICHIASSI M., *Apprendere l'italiano L2 nell'era digitale. Le nuove tecnologie nell'insegnamento e nell'apprendimento dell'italiano per stranieri*, Perugia, Guerra, 2007
VILLARINI A. (cur.), *L'apprendimento a distanza dell'italiano come lingua straniera. Modelli teorici e proposte didattiche*, Mondadori, Le Monnier, 2009

VERIFICA E VALUTAZIONE LINGUISTICA PER L'ITALIANO L2:

- BARNI M., VILLARINI A., *La questione della lingua per gli immigrati stranieri. Insegnare, valutare e certificare l'italiano L2*, Milano, Franco Angeli, 2001
 BARKI P., GORELLI S., MACHETTI S., SERGIACOMO M.P., STRAMBI B., *Valutare e certificare l'italiano di stranieri. I livelli iniziali*, Perugia, Guerra, 2003
 CATTANA A., NESCI M.T., *Analisi e correzione degli errori*, Torino, Paravia, 2000
 MICHELI P. (cur.), *Test di ingresso di italiano per stranieri*, Roma, Bonacci, 1994
 VEDOVELLI M. (a cura di), *Manuale della certificazione dell'italiano L2*, Roma, Carocci, 2005

3. DIDATTICA DELLE LINGUE MODERNE

PRINCIPI DI DIDATTICA DELLE LINGUE MODERNE:

- BALBONI P.E.**, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET, 2002
 CILIBERTI A., *Manuale di glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*, Firenze, La Nuova Italia, 1994 (rist. 1997)
 DE MARCO A. (cur.), *Manuale di glottodidattica. Insegnare una lingua straniera*, Roma, Carocci, 2000
 MOLICA A., DOLCI R., PICHIASSI M. (cur.), *Linguistica e glottodidattica. Studi in onore di Katerin Katerinov*, Perugia, Guerra, 2008

ACQUISIZIONE DELLA SECONDA LINGUA:

- BALBONI P.E., *Imparare le lingue straniere*, Venezia, Marsilio, 2008
 BETTONI C., *Imparare un'altra lingua*, Roma-Bari, Laterza, 2001 (3. ed. 2002)
 CARDONA M., *Il ruolo della memoria nell'apprendimento delle lingue*, Torino, UTET 2001
 PALLOTTI G., *La seconda lingua*, Milano, Bompiani, 1998 (2. ed. 2001)

PSICOLINGUISTICA, NEUROLINGUISTICA:

- DANESI M., *Il cervello in aula! Neurolinguistica e didattica delle lingue*, Perugia, Guerra, 1998
 FABBRO F., *Neuropedagogia delle lingue. Come insegnare le lingue ai bambini*, Roma, Astrolabio, 2004
 FREDDI G., *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica*, Torino, UTET, 1999
 LAUDANNA A., VOGHERA M. (cur.), *Il linguaggio. Strutture linguistiche e processi cognitivi*, Roma-Bari, Laterza, 2006
 MAZZONI G., *L'apprendimento. Comportamento, processi cognitivi, neurobiologia*, Roma, Carocci, 2000
 TORRESAN P., *Intelligenze e didattica delle lingue*, (InterculturalSI), Bologna, EMI, 2008

DOCUMENTI EUROPEI PER LA DIDATTICA DELLE LINGUE MODERNE:

- CONSIGLIO D'EUROPA**, *Common European framework of reference for languages (CEFR). Learning, teaching, assessment*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001. Ed. it. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione*. Trad. di F. Quartapelle e D. Bertocchi, Firenze, La Nuova Italia, 2002. Disponibile anche on line al sito: <http://culture.coe.fr/langues>
 KELLY M., GRENFELL M., *European PROFILE for language teacher education. A frame of reference*, Southampton, University of Southampton, 2004. Ed. it.: *PROFLO europeo per la formazione dei docenti di lingue. Un quadro di riferimento*. Trad. it. di P. Diadori in: P. Diadori (cur.), *Formazione, qualità e certificazione per la didattica delle lingue moderne in Europa / TQAC in FLT. Training, Quality and Certification in Foreign Language Teaching*, Milano, Mondadori/Le Monnier, 2010. Disponibile anche on line al sito: www.lang.soton.ac.uk/profile
 NEWBY D., ALLAN R., FENNER A.B., JONES B., KOMOROWSKA H., SOGHIKYAN K., *EPOSTL - European Portfolio for student teachers of languages. EPOSTL*, Graz, European Centre for Modern Languages, 2007. Ed. it.: *PEFIL - Portfolio europeo per la formazione iniziale degli insegnanti di lingue. Uno strumento di riflessione*. Trad. it. di P. Diadori in: P. Diadori (cur.), *Formazione, qualità e certificazione per la didattica delle lingue moderne in Europa / TQAC in FLT. Training, Quality and Certification in Foreign Language Teaching*, Milano, Mondadori/Le Monnier, 2010. Disponibile anche on line al sito: www.ecml.at/mtp2/FTE/

Indicazioni bibliografiche

TECNICHE GLOTTODIDATTICHE:

- BALBONI P.E., *Fare educazione linguistica. Attività didattiche per italiano L1 e L2, lingue straniere e lingue classiche*, Torino, UTET, 2008
SERRA BORNETO C. (cur.), *C'era una volta il metodo*, Roma, Carocci, 1998

INTERAZIONE IN CLASSE:

- CARLI A. (cur.), *Stili comunicativi in classe*, Milano, Franco Angeli, 1996
 CASTELLANI M.C., "Organizzare la classe. Il sistema classe e l'interazione", in M.C. Castellani, D. Bertocchi (cur.), *Modulo di formazione. Progetto Milia multimedia*, Genova, SAGEP, 2000
 CERRI R. (cur.), *L'evento didattico. Dinamiche e processi*, Roma, Carocci, 2007
 CILIBERTI A., PUGLIESE R., ANDERSON L., *Le lingue in classe. Discorso, apprendimento, socializzazione*, Roma, Carocci, 2003
 FELE G., PAOLETTI I., *L'interazione in classe*, Bologna, Il Mulino, 2003
 GRASSI R., *Parlare all'allievo straniero. Strategie di adattamento linguistico nella classe plurilingue*, Perugia, Guerra, 2007
 ORLETTI F., *La conversazione diseguale. Potere e interazione*, Roma, Carocci, 2000

GLOTTOTECNOLOGIE:

- BETTI S., GARELLI P., *Nuove tecnologie e insegnamento delle lingue straniere*, Milano, Franco Angeli, 2010
 CAPRA U., *Tecnologie per l'apprendimento linguistico*, Roma, Carocci, 2005
 CARDONA M. (cur.), *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, Torino, UTET, 2007
 FRATTER I., *Tecnologie per l'apprendimento delle lingue*, Roma, Carocci, 2004
 MARAGLIANO R., *Nuovo manuale di didattica multimediale*, Roma-Bari, Laterza, 1998 (7. ed. 2002)
 TRENTIN G., *Dalla formazione a distanza all'apprendimento in rete*, Milano, Franco Angeli, 2001-2003
 TOSCHI L. (cur.), *Il linguaggio dei nuovi media*, (con Cd-Rom), Milano, Apogeo, 2001 (oppure Milano, MCF, 2002)

VERIFICA E VALUTAZIONE LINGUISTICA:

- DOMENICI G., *Gli strumenti della valutazione*, Roma, Tecnodid, 1995 (rist. 1996)
 McNAMARA T., *Language Testing*, Oxford, Oxford University Press, 2000
 PORCELLI G., *Educazione linguistica e valutazione*, Torino, UTET, 1998

FORMAZIONE DEI DOCENTI DI LINGUE:

- DIADORI P. (cur.), *Formazione, qualità e certificazione per la didattica delle lingue moderne in Europa / TQAC in FLT. Training, Quality and Certification in Foreign Language Teaching*, Milano, Mondadori/Le Monnier, 2010

4. MEDIAZIONE LINGUISTICA E CULTURALE

COMUNICAZIONE INTERCULTURALE:

- BALBONI P.E., *La comunicazione interculturale*, Venezia, Marsilio, 2007
 BARALDI C., *Comunicazione interculturale e diversità*, Carocci, Roma, 2003
 BECCATELLI GUERRIERI G., *Mediare culture*, Carocci, Roma, 2003
 CAON F. (cur.), *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*, Milano, Mondadori, 2008
 GARCEA ELENA A.A., *La comunicazione interculturale. Teoria e pratica*, Roma, Armando, 1996

PRAGMATICA INTERCULTURALE:

- BETTONI C.**, *Usare un'altra lingua. Guida alla pragmatica interculturale*, Roma-Bari, Laterza 2006
 SOBRERO A.A., "Tratti paralinguistici, prossemici e gestuali", in A.A. Sobrero, A. Miglietta, *Introduzione alla linguistica italiana*, Roma-Bari, Laterza, 2006, pp. 187-205

LINGUE E CULTURE IN CONTATTO:

- BAGNA C., BARNI M., SIEPTECHU R., *Toscane favelle. Lingue immigrate nella provincia di Siena*, Perugia, Guerra, 2004
 BANFI E., GRANDI N., *Lingue d'Europa. Elementi di storia e di tipologia linguistica*, Roma, Carocci, 2003
 BENUCCI A. (cur.), *Lingue romanze. Una guida per l'intercomprensione*, Torino, UTET, 2005
 COPPOLA D., *Dal formato didattico allo scenario. Interagire e comunicare in lingue e culture altre*, Pisa, ETS, 2006
 DESIDERI P. (cur.), *L'universo delle lingue. Confrontare lingue e grammatiche nella scuola*, Firenze, La Nuova Italia, 1995
 SANTIPOLO M., *Dalla sociolinguistica alla glottodidattica. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero*, Torino, UTET, 2002, pp. 107-250
 TURCHETTA B., *Il mondo in italiano. Varietà e usi internazionali della lingua*, Roma-Bari, Laterza, 2005

Indicazioni bibliografiche

PERCORSO DI STUDIO INIZIALE MINIMO CONSIGLIATO PER LA PREPARAZIONE ALL'ESAME DITALS DI II LIVELLO (ANNO 2011):

Lingua e cultura italiana:

- 1) SERIANNI L. (cur.), *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*, Torino, UTET, 1988
- 2) SOBRERO A.A., MIGLIETTA A., *Introduzione alla linguistica italiana*, Roma-Bari, Laterza, 2006, pp. 57-223

Didattica delle lingue moderne:

- 3) SERRA BORNETO C. (cur.), *C'era una volta il metodo*, Roma, Carocci, 1998
- 4) CONSIGLIO D'EUROPA, *Common European framework of reference for languages (CEF). Learning, teaching, assessment*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001. Ed. it. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione*, trad. di F. Quartapelle e D. Bertocchi, Firenze, La Nuova Italia, 2002. Disponibile anche on line all'indirizzo <<http://culture.coe.fr/langues>>
- 5) BALBONI P., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET 2002

Didattica dell'italiano L2:

- 6) DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2009
- 7) DIADORI P. (cur.), *Insegnare italiano a stranieri*, Milano-Firenze, Mondadori-Le Monnier, 2011
- 9) VEDOVELLI M., *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla sfida salutare*, Roma, Carocci, 2010
- 10) VILLARINI A. (cur.), *L'apprendimento a distanza dell'italiano come lingua straniera. Modelli teorici e proposte didattiche*, Mondadori, Le Monnier, 2009

Mediazione linguistica e culturale:

- 11) BETTONI C., *Usare un'altra lingua. Guida alla pragmatica interculturale*, Roma-Bari, Laterza, 2006

Si consiglia inoltre la lettura di testi per gli specifici profili di apprendenti:

• Bambini:

- FAVARO G., *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, Firenze, La Nuova Italia, 2002, pp. 15-37; 89-111; 143-176 [capp. 1, 4 e 6]
- FABBRO F., *Neuropedagogia delle lingue. Come insegnare le lingue ai bambini*, Roma, Astrolabio, 2004

• Adolescenti:

- LUISE M.C., *Italiano come lingua seconda. Elementi di didattica*, Torino, UTET, 2006

• Adulti:

- BEGOTTI P., *Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue*, Perugia, Guerra-Soleil, 2010, pp. 1-95; 113-135 [capp. 1-6; 8-9]
- VILLARINI A., LA GRASSA M., *Apprendere le lingue straniere nella terza età, Semiotica e didattica delle lingue*, Perugia, Guerra, 2010, pp. 13-46; 113-125; 147-153 [capp. 1, 2, 4 e conclusioni]

• Studenti universitari:

- LAVINIO C., *Comunicazione e linguaggi disciplinari. Per un'educazione linguistica trasversale*, Roma, Carocci, 2004, pp. 93-121; 145-178; 199-218 [capp. 5, 7 e 9]
- DIADORI P. (cur.), *Progetto JURA: la formazione dei docenti di lingua e traduzione in ambito giuridico italo-tedesco*, Perugia, Guerra, 2009, pp. 136-247; 294-331 [capp. 3 e 5]

• Immigrati:

- MINUZ F., *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Roma, Carocci, 2005

• Apprendenti di origine italiana:

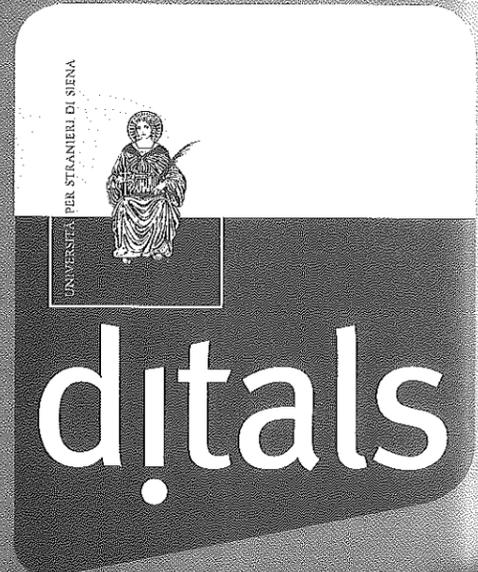
- DE FINA A., BIZZONI F., *Italiano e italiani fuori d'Italia*, Perugia, Guerra, 2003, pp. 177-274 [cap. III]
- SANTIPOLO M., *L'italiano. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero*, Torino, UTET, 2006, pp. 157-216; 235-265; 287-311 [capp. 7, 8, 11 e 13]
- VEDOVELLI M., *L'italiano degli stranieri. Storia, attualità e prospettive*, Roma, Carocci, 2002; pp. 111-164 [cap. 2]

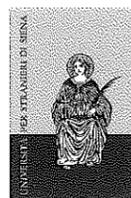
• Apprendenti di madrelingua cinese:

- D'ANNUNZIO B., *Lo studente di origine cinese*, Perugia, Guerra, 2009, pp. 5-68 [Parte Prima, Coordinate] Rastelli S. (cur.), *Italiano di cinesi, italiano per cinesi. Dalla prospettiva della didattica acquisizionale*, Guerra, 2010

• Apprendenti di madrelingua araba:

- DELLA PUPPA F., *Lo studente di origine araba*, Perugia, Guerra, 2006





DITALS
CERTIFICAZIONE DI COMPETENZA IN DIDATTICA
DELL'ITALIANO A STRANIERI

CRITERI DI VALUTAZIONE



ESAME DITALS II LIVELLO:
CRITERI GENERALI DI VALUTAZIONE

Punteggi:

SEZIONE	PUNTEGGIO MINIMO SUFFICIENTE	PUNTEGGIO MASSIMO
Sezione A	12	20
Sezione B	12	20
Sezione C	24	40
Sezione D	12	20

Parametri di valutazione:

SEZIONE	TIPOLOGIA DI PROVE	PUNTEGGIO
Sezione A	8 domande aperte	max 2,5 punti a domanda
Sezione B	Sezione B1: Progettazione di un percorso didattico	max 12 punti
	Sezione B2: Costruzione di un'attività didattica	max 4 punti
	Sezione B3: Costruzione di una prova di verifica	max 4 punti
Sezione C	Sezione C1: 12 domande chiuse Sezione C2: 2 tracce	max 1,5 punto a domanda max 11 punti per ogni traccia
Sezione D	Sezione D1: Dare spiegazioni, correggere errori Sezione D2: Fornire istruzioni per la realizzazione di un compito	max 10 punti max 10 punti

N.B. LE PROVE NON SARANNO VALUTATE SUFFICIENTI SE SARÀ RITENUTO INADEGUATO IL GRADO DI PADRONANZA E DI CORRETTEZZA FORMALE IN LINGUA ITALIANA DA PARTE DEL CANDIDATO ITALIANO E STRANIERO (ALMENO PARI AL LIVELLO C2 DEL QCER).

ESAME DITALS II LIVELLO:
CRITERI DI VALUTAZIONE SPECIFICI PER LE SINGOLE PROVE

SEZIONE A: Punteggio minimo per superare questa sezione: 12 / 20
8 DOMANDE A RISPOSTA APERTA : 0/2,5 punti per ogni domanda (anche frazionabili)

VARIABILE	PARAMETRI PER LA VALUTAZIONE DELLE DOMANDE APERTE	PUNTI
A. Attinenza al quesito	▪ Valuta il grado di aderenza del contenuto della risposta alla richiesta del quesito	0/1
B. Completezza delle informazioni	▪ Valuta la qualità e la quantità delle informazioni fornite nel testo in relazione alla richiesta, in quanto i quesiti possono contenere più domande	0/0,5
C. Modalità di sviluppo dell'argomento	▪ Valuta la coerenza e l'articolazione del testo, sul piano contenutistico e argomentativo	0/0,5
C. Appropriata stilistica	▪ Valuta le scelte stilistiche e lessicali, ovvero l'adeguatezza e la correttezza espositiva in relazione al tipo e al genere di testo	0/0,5
PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo per ogni domanda)		0/2,5

SEZIONE B: Punteggio minimo per superare questa sezione: 12 / 20
3 SEZIONI CONTENENTI DOMANDE A RISPOSTA APERTA (B1, B2 e B3)

B1. Progettazione di un percorso didattico	PUNTI
A. Coerenza rispetto all'approccio e al modello operativo indicati	0/2
B. Coerenza rispetto alla tipologia e al livello dei destinatari indicati	0/2
C. Adeguatezza al contesto di apprendimento indicato	0/1
D. Correttezza della sequenzialità, dei contenuti, della gestione del tempo e dello svolgimento delle fasi del percorso didattico	0/2
E. Coerenza e focalizzazione degli obiettivi didattici in relazione ai discenti	0/2
F. Motivazioni adottate per giustificare l'utilizzazione didattica del testo input in relazione ai destinatari e agli obiettivi indicati	0/3
PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo sezione B1)	
0/12	

B2. Costruzione di un'attività didattica	PUNTI
A. Adeguatezza della tecnica scelta in relazione all'obiettivo indicato	0/0,5
B. Coerenza dell'attività formulata con la fase scelta	0/0,5
C. Correttezza della modalità di presentazione indicata	0/1
D. Adeguatezza della formulazione delle istruzioni in relazione alla tipologia dei discenti	0/1
E. Criteri di efficacia dell'attività svolta: contenuti linguistici, affettivi e culturali in relazione alla tipologia del discente indicata	0/1
PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo sezione B2)	
0/4	

Criteri di valutazione

B3. Costruzione di un'attività didattica	PUNTI
A. Coerenza con l'obiettivo o gli obiettivi indicati (scelti tra quelli indicati in B1)	0/1
B. Coerenza con il percorso didattico proposto in B1 (approccio e metodo)	0/1
C. Criteri di efficacia della modalità di valutazione indicata per la prova di verifica	0/2
PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo sezione B3)	0/4

SEZIONE C: Punteggio minimo per superare questa sezione: 24/40

SEZIONE C2: 12 DOMANDE A RISPOSTA CHIUSA - 0/1,5 punti ciascuna (anche frazionabili)

PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo sezione C1): 18

SEZIONE C2: 2 TRACCE - 0/11 punti per ogni traccia		
VARIABILE	PARAMETRI	PUNTI
A. Attinenza alla traccia	▪ Valuta il grado di aderenza del contenuto del testo alle richieste del quesito	0/3
B. Completezza delle informazioni	▪ Valuta la qualità e la quantità delle informazioni fornite nel testo, in relazione alle richieste del quesito	0/3
C. Modalità sviluppo dell'argomento	▪ Valuta la coerenza e l'articolazione del testo, sul piano contenutistico	0/2
D. Appropriatezza stilistica	▪ Valuta le scelte stilistiche e lessicali, ovvero l'adeguatezza e la correttezza espositiva in relazione al tipo e al genere di testo	0/2
E. Contributo personale e/o citazioni appropriate	▪ Valuta la presenza di eventuali contributi originali da parte del candidato e/o la citazione di fonti autorevoli	0/1

PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo per ogni traccia) 11

PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo sezione C2) 22

N.B. In considerazione del fatto che la prova di esame richiede il rispetto di un numero prestabilito di parole per l'elaborazione delle tracce, è prevista una penalizzazione nel caso in cui il candidato utilizzi un numero inferiore/superiore di parole. In particolare:

- o da 10 a 50 parole in più: -0,5 punti
- o da 10 a 50 parole in meno: -1 punti
- o oltre 50 parole in più: -1,5 punti
- o oltre 50 parole in meno: -2 punti

Criteri di valutazione

SEZIONE D: Punteggio minimo per superare questa sezione: 12/20
2 SEZIONI CON DOMANDE A RISPOSTA APERTA (D1 e D2)

VARIABILE	PARAMETRI	PUNTI
A. Ideazione	▪ Pianificazione, articolazione, mezzi impiegati per la realizzazione della lezione	0/2
B. Capacità comunicativa	▪ Qualità e quantità dell'input fornito ▪ Tipo di comunicazione adottata (monodirezionale, bidirezionale, ad isolotti...), dalla quale dipende la densità comunicativa	0/3
C. Adeguatezza	▪ Le attività, i materiali e i contenuti selezionati devono essere adeguati al livello di conoscenza dell'italiano da parte degli studenti e alle condizioni di insegnamento previsto dal quesito ▪ Le attività proposte e le loro modalità di svolgimento devono consentire il conseguimento degli obiettivi posti dal quesito	0/3
D. Contenuti	▪ Conoscenza esplicita del sistema linguistico e culturale italiano	0/2
PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo per ogni simulazione)		0/10