

Collana DITALS diretta da Pierangela Diadori

Certificazione
di Competenza in
Didattica dell'Italiano
a Stranieri

QUADERNI



ditals

LIVELLO II

Sessione 19 luglio 2010
Sessione 13 dicembre 2010

a cura di Stefania Semplici

I Quaderni della Certificazione DITALS sono frutto dell'attività di ricerca e sperimentazione del Centro DITALS, diretto da Pierangela Diadori. In particolare il Quaderno DITALS di II livello, curato da Stefania Semplici, è stato realizzato dai seguenti autori:

Esame 19 luglio 2010

Roberto Tomassetti, *Chiavi sezione A*
M. Pina Santoru, *Chiavi sezione B*
Letizia Vignozzi, *Chiavi sezione C*
Elena Monami, *Chiavi sezione D*

Esame 13 dicembre 2010

Stefania Semplici, *Chiavi sezione A*
Massimiliana Quartesan, *Chiavi sezione B*
Marco Cassandro, *Chiavi sezione C*
M. Silvia Bigliazzi, *Chiavi sezione D*

Centro DITALS

Università per Stranieri di Siena
Piazza Carlo Rosselli, 27-28
53100 Siena
tel. 0577-240315 / 240311 / 240375
fax: 0577 - 240383
e-mail: ditals@unistrasi.it
www.unistrasi.it (alla voce "Certificazione DITALS")

II edizione
© Copyright 2011
Guerra Edizioni - Perugia

ISBN 978-88-557-0380-2

Proprietà letteraria riservata.

I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi microfilm e le copie fotostatiche), sono riservati per tutti i paesi.

Gli Autori e l'Editore sono a disposizione degli aventi diritto con i quali non è stato possibile comunicare nonché per involontarie omissioni o inesattezze nella citazione delle fonti dei brani o immagini riprodotte nel presente volume.

Guerra Edizioni
via Aldo Manca 25
06132 - Perugia (Italia)
tel. +39 075 5289090
fax +39 075 5288244
e-mail: info@guerraedizioni.com
www.guerraedizioni.com

Collana DITALS diretta da Pierangela Diadori

Certificazione
di Competenza in
Didattica dell'Italiano
a Stranieri

QUADERNI



ditals

LIVELLO II

Sessione 19 luglio 2010
Sessione 13 dicembre 2010

a cura di Stefania Semplici



Guerra Edizioni

Indice

- 7 Massimo Vedovelli, Rettore Università per Stranieri di Siena, *Presentazione*
- 9 Pierangela Diadori, Direttore del Centro DITALS, *Introduzione*
- 11 Stefania Semplici, Vicedirettore del Centro DITALS, *La Certificazione DITALS*
- 16 *Schema di riepilogo delle caratteristiche della Certificazione DITALS di I e di II livello*
- 17 Stefania Semplici, Vicedirettore del Centro DITALS, *I Quaderni DITALS di II livello*
-
- 21 **ESAME di Certificazione DITALS II livello 19 luglio 2010**
- 23 Prova di esame
- 51 Chiavi
- 53 Roberto Tomassetti, *Chiavi sezione A*
- 59 M. Pina Santoru, *Chiavi sezione B*
- 67 Letizia Vignozzi, *Chiavi sezione C*
- 73 Elena Monami, *Chiavi sezione D*
-
- 79 **ESAME di Certificazione DITALS II livello 13 dicembre 2010**
- 81 Prova di esame
- 105 Chiavi
- 107 Stefania Semplici, *Chiavi sezione A*
- 113 Massimiliana Quartesan, *Chiavi sezione B*
- 119 Marco Cassandro, *Chiavi sezione C*
- 127 M. Silvia Bigliuzzi, *Chiavi sezione D*
-
- 133 Indicazioni bibliografiche
- 139 Criteri di valutazione delle prove di esame DITALS di II livello

Presentazione

L'attuale situazione della diffusione della lingua italiana fra gli stranieri, in Italia e nel mondo, continua a essere caratterizzata dai tradizionali elementi di forza e di criticità, tutti paradossalmente riconducibili alla mancanza di una vera politica culturale di diffusione della nostra lingua, intesa come azione strategica che raccolga la consapevolezza della comunità dei nativi circa i valori identitari del nostro idioma e che li sappia trasformare in azione concertata, capace di diffondere tali valori e di produrne – anche di tipo non solo culturale – presso gli stranieri. Continuano, invece, a manifestarsi solo la fluttuazione, l'instabilità, la mancanza di un'azione sistemica: si tratta di elementi forse inevitabili, ma che nel caso della nostra lingua rischiano di diventare predominanti, o comunque capaci di diminuire fortemente l'effetto degli elementi positivi.

Così, la capacità di attrazione che la nostra lingua-cultura esercita sugli stranieri, il suo fascino come porta di accesso a una tradizione plurisecolare di alta intellettualità e a una forma di vita ampiamente caratterizzata dai tratti della creatività, fantasia, adattabilità, qualità della vita; ebbene, i tratti negativi rischiano di svilire la ricca potenzialità che quelli positivi avrebbero in un progetto di sviluppo entro il mercato globale delle lingue-culture-società-economie.

Tra gli elementi strutturalmente negativi, cioè fra quelli che ormai si sono quasi connaturati alla presenza del nostro idioma fra gli stranieri, uno dei principali (forse, quello con gli effetti più nefasti) è costituito dalla formazione dei docenti.

Solo grazie alla riforma degli ordinamenti universitari del 1999, che ha istituito il cosiddetto 3+2, lo Stato italiano per la prima volta nella sua storia è stato in grado di permettere, tramite una legge, la creazione di un percorso di formazione universitaria avente per esito un titolo di laurea. L'Università per Stranieri di Siena ha immediatamente raccolto tale opportunità, e ha creato un percorso ben più ampio della sola laurea per la formazione iniziale e la riqualificazione dei docenti / futuri docenti di italiano L2: dalle lauree magistrali alla Scuola di specializzazione, dai master alla DITALS. Si tratta di una pluralità di percorsi che rispondono alle esigenze di pubblici non solo diversi 'naturalmente', ma diversi perché diversamente si sono concrezionate e cristallizzate le lacune, le mancanze di formazione, le esperienze sul campo prive di supporti teorico-metodologici capaci di definire un quadro di riferimento coerente per la professione del docente. Eppure, di tale quadro coerente, di tali riferimenti solidi i docenti hanno bisogno proprio in un momento come l'attuale, che vede l'italiano continuare a diffondersi, a esercitare una grande forza di attrazione presso pubblici sempre nuovi e sempre crescenti.

La DITALS è un elemento centrale del sistema dell'offerta formativa dell'Università per Stranieri di Siena in questo campo.

La DITALS è nata per rispondere alle esigenze di quei docenti di italiano all'estero dotati di esperienza, a volte anche pluridecennale, ma privi di quel retroterra teorico-metodologico formalmente riconoscibile al termine di un percorso di studio. Da tale iniziale funzione, la DITALS ha visto progressivamente estendere i suoi ambiti di intervento, i suoi destinatari, diventando uno strumento, un percorso formativo che si inserisce con una pluralità di proposte entro il più generale progetto dell'Ateneo di fornire continue risposte alle esigenze di formazione, aggiornamento, perfezionamento, qualificazione e riqualificazione di chi intende operare nel settore dell'italiano. Mirabilmente, la DITALS è capace di essere luogo di incontro fra docenti di italiano e ricercatori, editori e esperti della valutazione, dirigenti scolastici e imprenditori privati delle agenzie formative.

Chi scrive ha solo il piccolo merito di avere riconosciuto l'importanza di tali funzioni e di avere trasformato un progetto legato a una docente – la cara e bravissima Prof.ssa Pierangela Diadori – in un Centro di ricerca e servizi dell'Ateneo; avere incardinato tale idea progettuale in una struttura solida, stabile, non dipendente dall'uzzolo momentaneo di un docente o di un rettore. In questo modo, consolidando la DITALS, facendola diventare elemento strutturale della nuova Università per Stranieri di Siena, si è cercato di proporre un modello per risolvere i problemi strutturali della diffusione dell'italiano fra gli stranieri, e tra questi il principale, ovvero la formazione dei docenti, il loro profilo professionale. Innovazione strutturale e fantasia creativa nel definire nuove piste formative; rigore teorico-metodologico e capacità di cogliere le esigenze dei più diversi pubblici; capacità di dialogo e autorevolezza scientifica della proposta: questa è oggi la DITALS.

I *Quaderni* che contengono le prove delle diverse sessioni di esame, che qui sono stampati, sono la concreta, trasparente testimonianza di tutto ciò, e, ancor più, della mancanza di paura nel sottoporsi a verifica pubblica, nel far vedere quello che la DITALS dell'Università per Stranieri di Siena fa: per proporre, ma anche per ascoltare le voci degli altri, le esigenze di coloro che operano per l'italiano fra gli stranieri.

Così, non è un caso che l'Università per Stranieri di Siena sia oggi – sono dati ufficiali del Ministero dell'Università – all'undicesimo posto fra le sessanta università italiane: risultato che chi scrive, come Rettore, considera solo benevolmente, avendo preferito rientrare fra i primi cinque atenei italiani. Eppure, chi scrive, proprio come Rettore, è davvero felice del risultato, se considera che l'Università per Stranieri di Siena è quella che riceve il minore finanziamento ministeriale fra tutti gli atenei italiani. Se abbiamo scalato di 49 posizioni, se abbiamo lasciato molto indietro università ben più blasonate (meritati, questi blasoni?), lo si deve alle scelte di qualità fatte in questi anni sulla ricerca e sulla didattica. Fra queste chi scrive annovera la DITALS e la sua trasformazione in Centro autonomo, la sua capacità impressionante di produzione scientifica e metodologica, la sua apertura, accoglienza verso tutti coloro che investono professionalmente sull'italiano L2.

Questi *Quaderni*, allora, sono forse qualcosa di più di una rendicontazione: sono la prova del ruolo che la DITALS ha nell'Ateneo e nel sistema dell'italiano diffuso fra stranieri e la testimonianza di come sia possibile davvero fare una Università di eccellenza, senza tanti clangori mediatici, ma lavorando sui reali problemi, ascoltando chi tali problemi vive quotidianamente magari lontano diecimila chilometri da piazza del Campo.

A tutto il personale della DITALS, a tutti coloro che con la DITALS dialogano va il saluto e il ringraziamento sincero del Rettore dell'Università per Stranieri di Siena.

Massimo Vedovelli
Rettore dell'Università per Stranieri di Siena

Introduzione

Nato quasi in sordina, in un'Italia ancora lontana dalle novità che avrebbero caratterizzato negli anni seguenti il mondo accademico, il progetto DITALS dell'Università per Stranieri di Siena preannunciava già nel 1994 le linee di tendenza che hanno poi portato alla luce l'esigenza di mettere in più stretto rapporto i risultati delle ricerche più avanzate con la formazione orientata al lavoro. Ci riferiamo ai cambiamenti che hanno vissuto a partire dalla fine degli anni Novanta del XX secolo le università di tutta Europa, in seguito al "processo di Bologna" tuttora in corso. Oltre ai cambiamenti radicali dei percorsi di studio (organizzati ora in una serie di segmenti: dalle lauree triennali di I livello, alle lauree magistrali biennali di II livello, ai master annuali professionalizzanti, alle scuole di specializzazione, ai dottorati di ricerca), sono emerse nuove modalità di formazione e di accreditamento: il tirocinio formativo, i periodi di studio all'estero, le certificazioni internazionali, i percorsi di formazione permanente e ricorrente (*lifelong learning*) anche per chi è già inserito nel mondo del lavoro. Le parole chiave di questa fase di trasformazione e armonizzazione dei sistemi universitari europei sono:

- collegamento fra ricerca, istruzione universitaria e mondo del lavoro;
- flessibilità dei percorsi di studio (anche a distanza) e autonomia nell'apprendimento;
- spendibilità e trasparenza dei titoli, mobilità delle persone e reti di contatti internazionali.

In questo nuovo panorama la DITALS si è inserita senza colpo ferire, visto che già in partenza era nata per offrire ai potenziali candidati:

- un'opportunità di riconoscimento del proprio "sapere" e del proprio "saper fare", in relazione alle discipline di studio e alle abilità operative essenziali per i professionisti della didattica dell'italiano L2;
- un'occasione per ripensare autonomamente alle proprie conoscenze e competenze, attraverso l'autovalutazione necessaria per decidere quali ulteriori percorsi formativi intraprendere (in base ai propri tempi e alle proprie esigenze) per superare le prove di esame;
- uno strumento per valorizzare e rendere più trasparente la professionalità acquisita nel campo dell'apprendimento/insegnamento dell'italiano in contesti internazionali e in situazioni di contatto interlinguistico e interculturale.

Dal 1994 al 2010 si è passati da una semplice idea, sperimentata in alcuni contesti di insegnamento dell'italiano fuori d'Italia, ad uno spettro di offerte che trovano nell'esame DITALS il punto di riferimento essenziale, ma che sconfinano in altri ambiti, tutti correlati. Rivediamone brevemente la storia anche per capire il senso della serie dedicata alle prove di esame, all'interno della "Collana DITALS".

Come è noto, la diffusione dell'italiano nel mondo è legata non soltanto alla sua dimensione di lingua delle comunità di origine italiana all'estero, ma anche e soprattutto alla sua identità di lingua di un Paese di grande cultura, di forte richiamo turistico, di notevole rilevanza economica, di elevata immigrazione. In questo contesto è importante creare figure professionali specializzate, capaci di favorire la promozione della lingua e della cultura italiana nel mondo e la diffusione dell'italiano fra gli apprendenti stranieri anche grazie al livello di eccellenza del loro insegnamento. Convinti di questo, lanciammo alla metà degli anni Novanta la proposta di un esame di certificazione didattica per l'italiano L2: una serie di prove scritte, realizzabili in un tempo massimo di cinque ore, che avrebbero permesso di valutare, con domande chiuse o a risposta breve, le conoscenze fondamentali di linguistica italiana e di metodologia dell'insegnamento dell'italiano L2, nonché la capacità di analizzare e integrare un manuale di insegnamento per stranieri e la capacità di creare un percorso didattico sulla base di un testo.

Come la certificazione CILS, i cui esami sono realizzati e corretti da una équipe di esperti nel campo della valutazione delle competenze linguistiche in italiano L2, la certificazione DITALS (di I e di II livello) è stata fin dall'inizio ideata e realizzata con la collaborazione di una équipe di colleghi docenti di lingua dell'Università per Stranieri di Siena, contando sulla buona volontà e sulla dedizione dei responsabili degli uffici via via coinvolti. Fra questi la Dott.ssa Stefania Semplici (vice-direttore del Centro DITALS), a cui va il merito della cura del presente volume.

Pierangela Diadori
Direttore del Centro DITALS - Università per Stranieri di Siena

La Certificazione DITALS

La Certificazione DITALS è stata istituita nel 1994, in una sessione sperimentale realizzata a New York. L'esame era infatti rivolto in un primo momento prevalentemente a docenti operanti all'estero e aventi come destinatari due principali categorie di apprendenti: adulti che si avvicinavano all'italiano per lo più con motivazioni affettive o culturali, oppure bambini e adolescenti di origine italiana per i quali, grazie anche al Ministero degli Affari Esteri, venivano organizzati corsi per il mantenimento della lingua e della cultura di origine. Tale apprezzabile e valida iniziativa prosegue anche ora, sebbene con minori finanziamenti e quindi con maggiori difficoltà.

Per questi docenti, quasi tutti in possesso di una pluriennale esperienza come insegnanti di italiano ma in prevalenza privi di un titolo che potesse attestare tale loro qualifica, la Certificazione DITALS rappresentava un'importante possibilità di riconoscimento, spendibile anche in altri contesti. Si è inoltre dimostrata uno strumento utile per riflettere in maniera consapevole e scientificamente guidata sul proprio modo di insegnare: sebbene infatti alcuni di loro adottassero spesso corrette ed efficaci strategie e modalità didattiche, questo avveniva in maniera per lo più intuitiva, senza che ne avessero quindi una chiara consapevolezza.

A dieci anni dalla sua istituzione, e anche grazie alla nascita del Centro DITALS, si è ritenuto opportuno rivedere la struttura della Certificazione che, a partire dal 2006, è articolata su due livelli: accanto alla Certificazione DITALS di II livello, che ha sostituito a tutti gli effetti la certificazione esistente, è stata infatti realizzata la Certificazione DITALS di I livello.

Le motivazioni che hanno portato a tale decisione sono molteplici. Innanzi tutto, i 10 anni di esperienza maturata avevano messo in evidenza l'esistenza di tre diversi "macro" profili di apprendenti, uno solo dei quali in possesso delle conoscenze e delle competenze pratico-operative necessarie per conseguire la Certificazione DITALS. Per affrontare con successo tutte le 4 sezioni che, già nella precedente versione, costituivano la prova di certificazione, non era infatti sufficiente avere un solido bagaglio di conoscenze teoriche - richieste in particolare nella sezione C - ma occorreva anche una notevole esperienza in classi di italiano a stranieri. Questa era infatti necessaria per superare le prove a carattere pratico: la prova A, relativa all'analisi di materiali didattici reperibili in commercio, la prova B, riferita alla progettazione di un'unità didattica, e, in particolare, la prova D, riguardante la simulazione della conduzione di un breve intervento didattico.

L'analisi dei risultati ottenuti dai candidati che nel corso dei primi 10 anni avevano sostenuto l'esame DITALS ha evidenziato che solo coloro che erano in possesso di una laurea in discipline affini alla glottodidattica e che da tempo svolgevano il ruolo di docente di italiano L2/LS avevano conseguito il diploma di Certificazione DITALS al primo tentativo. Tutti coloro che invece, pur in possesso di una buona esperienza didattica, non avevano avuto l'opportunità di riflettere sufficientemente sugli aspetti teorici, avevano incontrato forti ostacoli nell'affrontare la sezione C; questa è stata, al contrario, l'unica parte che i neo-laureati avevano potuto svolgere con maggiore successo.

Non volendo abbassare il livello della Certificazione DITALS, abbiamo ritenuto necessario rivedere i prerequisiti richiesti per l'ammissione agli esami di quella che è diventata, a partire dal 2006, la Certificazione DITALS di II livello: ottima conoscenza della lingua italiana anche per docenti non madrelingua (livello C2 del *Quadro Comune Europeo di Riferimento*); possesso di una laurea di ambito linguistico; buona formazione glottodidattica (attestazione di frequenza di un corso di almeno 30 ore); sufficiente esperienza come docente di italiano a stranieri (almeno 150 ore di insegnamento di italiano a stranieri).

Al fine di venire incontro alle richieste di coloro che, pur non in possesso di tali requisiti, desiderassero comunque conseguire un'attestazione della loro competenza, abbiamo pensato di offrire loro tale possibilità istituendo un nuovo esame di certificazione DITALS, per sostenere il quale fossero sufficienti minori conoscenze e minori competenze: livello C1 come conoscenza della lingua italiana, diploma di scuola media superiore, un minimo di 60 ore di insegnamento o tirocinio in classi di italiano a stranieri. È nata così la Certificazione DITALS di I livello, con la quale viene riconosciuto a tutti gli effetti il possesso di una competenza in didattica dell'italiano a stranieri. Il superamento dell'esame di Certificazione DITALS di I livello, inoltre, consente di accedere alla Certificazione DITALS di II livello anche in mancanza di alcuni prerequisiti, avendo previsto però a tale scopo un percorso graduale da seguire. La Certificazione DITALS di I livello, nata dunque per rispondere a tali esigenze, è stata sperimentata per la prima volta nel gennaio 2005 e istituita ufficialmente nel 2006.

La specificità di tale Certificazione, tramite la quale oltre ad una competenza di base in didattica dell'italiano a stranieri, viene attestata anche una competenza specifica in relazione al profilo di apprendenti prescelto, è stata progettata

però anche per un'altra motivazione. Dal 1994 al 2005 l'insegnamento dell'italiano a stranieri, che come abbiamo visto era inizialmente destinato a un limitato bacino di utenti, ha aumentato notevolmente il proprio campo di azione, venendo a includere una sempre più ampia e variegata tipologia di destinatari.

Come messo in evidenza anche nell'indagine *Italiano 2000* (De Mauro *et al.* 2002), attraverso la quale sono stati raccolti e illustrati gli ultimi dati sullo stato della lingua italiana nel mondo e sugli interventi realizzati al fine di consentirne una sempre più vasta e capillare diffusione, negli ultimi due decenni sono infatti cambiate drasticamente le motivazioni all'apprendimento dell'italiano: la nostra lingua non è infatti più appresa esclusivamente, o quanto meno essenzialmente, per fini culturali - motivazione che sin dalle sue origini ha fatto dell'italiano una lingua amata da artisti, poeti, musicisti e scrittori di tutta Europa, così come da studiosi e cultori di vario genere provenienti sia dai Paesi Europei che dal resto del mondo - bensì è diventata una lingua oggetto di studio anche per nuovi e diversi motivi.

Innanzitutto, grazie anche alla globalizzazione e allo sviluppo di un nuovo tipo di economia e di rapporti commerciali, che hanno portato ad un maggiore collegamento e a più intensi e frequenti scambi fra i diversi Paesi del mondo, si è iniziato ad apprendere l'italiano anche per fini strumentali. È quindi aumentato negli ultimi anni in maniera esponenziale il numero di coloro che si avvicinano alla lingua italiana per soddisfare necessità specifiche di ambito professionale: dagli esperti di marketing agli operatori turistici, dai manager agli scienziati, dagli operai specializzati ai tecnici, dagli industriali agli esperti finanziari, ecc.

Grazie alle politiche promosse dalla Comunità Europea a favore di una sempre maggiore mobilità dei cittadini dei diversi Paesi, e in particolare all'introduzione del progetto *Erasmus*, volto a consentire agli studenti universitari di svolgere una parte del loro percorso di studi in un Paese straniero, l'italiano è diventato una lingua da imparare anche in ambito accademico. L'insegnamento dei linguaggi specialistici per fini professionali, quindi, è stato integrato da quello per fini didattico-educativi.

L'inversione di tendenza nelle ondate migratorie, dovuta alla sempre più grande presenza di stranieri in Italia, ha inoltre dato origine a un nuovo bacino di apprendenti, che risulta decisamente in progressiva espansione: questo era dapprima costituito da un pubblico di adulti per i quali si rendeva necessario prevedere un insegnamento strettamente connesso ai loro specifici bisogni di inserimento nella società italiana, e in particolare nel mondo del lavoro, adulti tra l'altro spesso in possesso di una alfabetizzazione scarsa o inesistente. A seguito delle richieste di ricongiungimento familiare, si è successivamente aggiunto un nuovo pubblico - anche questo in continuo aumento - formato prima da bambini e poi da adolescenti, ai quali dovevano e devono essere forniti gli strumenti necessari per un efficace e adeguato inserimento nelle scuole italiane.

L'esistenza di queste diverse tipologie di apprendenti, e quindi la necessità di venire incontro alle richieste di coloro che a tali pubblici devono rivolgere i loro interventi didattici, ha suggerito l'individuazione dei profili di apprendenti ai quali si rivolge la Certificazione DITALS di I livello: bambini, adolescenti, adulti e anziani, studenti universitari, immigrati, apprendenti di origine italiana.

A quelli fino a qui delineati si è aggiunto, infine, il profilo per apprendenti di madrelingua omogenea: la prima prova di esame, pensata per coloro che si rivolgono esclusivamente a parlanti cinesi, è stata sperimentata nel 2009 e istituita in maniera definitiva nel 2010. Saranno successivamente attivati esami specifici per docenti di italiano a arabofoni, a germanofoni, a parlanti giapponesi, così come sarà affrontato prossimamente un ulteriore ambito di insegnamento, legato a specifici ambiti professionali, primo fra tutti quello del turismo.

A partire dal 2011, inoltre, il Centro DITALS provvederà, in collaborazione con il Centro CILS della stessa Università per Stranieri di Siena, alla elaborazione di una certificazione specificatamente rivolta a docenti stranieri non di madrelingua italiana che ambiscono ad insegnare nelle scuole italiane: la Certificazione CILS-DIT/C2.

Al fine di portare avanti nel miglior modo possibile tutte le sue attività, comprese quelle di ricerca e studio, di formazione e di documentazione, necessarie per integrare e arricchire l'attività certificatoria, il Centro DITALS si avvale di personale, amministrativo e tecnico, incardinato nel Centro stesso, di collaboratori a progetto, di dottorandi dell'Università per Stranieri di Siena, dei docenti di lingua e CEL afferenti al Centro Linguistico dell'Università per Stranieri di Siena che hanno scelto di collaborare con il Centro DITALS, ma anche di ricercatori e professori della Università stessa, alcuni dei quali hanno dato la loro disponibilità anche come membri del Consiglio Direttivo del Centro DITALS.

II Centro DITALS

Direttore: Prof.ssa Pierangela Diadori
 Vice Direttore: Dott.ssa Stefania Semplici

Sezione di ricerca e servizio "Esami DITALS"

Dr. Stefania Semplici, Coordinatore; Dr. Laura Marrazzo.

Sezione di Ricerca e Servizio "Documentazione e Formazione DITALS"

Dr. Stefania Semplici, Coordinatore reggente; Dr. Caterina Gennai; Dr. Elena Carrea.

Sezione Amministrativa e Contabile

Sig.ra Maria Pace Seri, Responsabile; Sig. Gianluca Nannini.

Collaborano con il Centro DITALS:

Professori Ordinari: Prof. Massimo Palermo

Professori Associati: Prof. Andrea Villarini

Professori Incaricati: Prof. Alessandro Falassi

Ricercatori: Prof.ssa Donatella Troncarelli

Dottorandi dell'Università per Stranieri di Siena: Dr. Elena Monami; Dr. Roberto Tomassetti

Docenti di Lingua Italiana: Dr. Franco Biotti; Dr. Lucia Cini; Dr. Massimo Maggini; Dr. Paola Peruzzi; Dr. Elisabetta Tronconi; Dr. Letizia Vignozzi.

Collaboratori e Esperti Linguistici: Dr. Maria Silvia Bigliuzzi; Dr. Marco Cassandro; Dr. Massimiliana Quartesan; Dr. Maria Pina Santoru; Dr. Maurizio Spagnesi.

Finalità del Centro DITALS:

Come stabilito dal Regolamento Generale, approvato dal Consiglio Accademico e dal Consiglio di Amministrazione dell'Università per Stranieri di Siena, il Centro di Ricerca e di Servizio per la Certificazione di Competenza in Didattica dell'Italiano a Stranieri (DITALS), istituito con Decreto Rettorale n° 150 del 14.VII.2005, ha come obiettivo principale la progettazione, la realizzazione e la somministrazione delle prove DITALS.

A questo l'art. 2 del Regolamento Generale aggiunge competenze, finalità e obiettivi che hanno lo scopo di integrare tale compito. In particolare:

- a) promuovere attività di studio e ricerca nel settore della formazione professionale e dei formatori in linguistica educativa, didattica delle lingue moderne, compreso l'italiano per stranieri, e della formazione dei formatori in relazione alle finalità del Centro;
- b) svolgere attività necessarie alla progettazione, all'elaborazione e alla valutazione delle prove di esame per la Certificazione;
- c) provvedere all'organizzazione e alla somministrazione delle sessioni di esame;
- d) promuovere la Certificazione DITALS in Italia e all'estero;
- e) organizzare seminari, conferenze e corsi per la presentazione delle caratteristiche teorico-scientifiche e metodologiche della Certificazione DITALS e in generale sulla tematiche ad essa correlate;
- f) organizzare e gestire dal punto di vista didattico percorsi di Alta Formazione (Master) e di formazione professionale permanente e ricorrente nel settore della linguistica educativa e della didattica delle lingue moderne in relazione alle finalità del Centro;
- g) curare la documentazione sugli studi e le esperienze nel settore della linguistica educativa e della didattica delle lingue moderne, compreso l'italiano per stranieri, in relazione alle finalità del Centro;
- h) promuovere rapporti e realizzare progetti con istituzioni italiane e straniere relativi alle finalità del Centro;
- i) provvedere alla gestione delle convenzioni DITALS e mantenere rapporti con le sedi convenzionate;
- l) produrre materiali relativi alle finalità del Centro e curarne la pubblicazione;
- m) promuovere, organizzare e svolgere, anche in collaborazione e con il concorso di enti pubblici e privati, altre attività didattiche e di ricerca collegate alle finalità del Centro;
- n) promuovere, organizzare e svolgere attività in conto terzi e di consulenza, collegate alle finalità del Centro, per strutture esterne o interne all'Università per Stranieri di Siena.

Il Centro può inoltre svolgere funzioni di supporto alle attività didattiche finalizzate al conseguimento di titoli di studio aventi valore legale previsti dal Regolamento Didattico di Ateneo (tirocinio, tutorato, orientamento, progettazione di materiali didattici, formazione e integrazione della didattica).

La Certificazione DITALS di II livello

La Certificazione DITALS è un titolo culturale rilasciato dall'Università per Stranieri di Siena che valuta la preparazione teorico-pratica nel campo dell'insegnamento dell'italiano a stranieri. La sua validità legale, in Italia e all'estero, dipende dagli ordinamenti dei singoli Stati e delle singole istituzioni.

La **Certificazione DITALS di II livello** attesta la competenza avanzata nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera.

Destinatari

Cittadini stranieri, cittadini italiani residenti all'estero, cittadini italiani operanti nel settore dell'insegnamento.

Obiettivi

Il conseguimento della Certificazione DITALS di II livello indica il possesso di una competenza avanzata nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera, in qualsiasi contesto di apprendimento e in presenza di qualsiasi profilo di destinatari.

Prerequisiti

- 1) Ottima conoscenza dell'italiano (pari al livello C2 del *Quadro Comune Europeo di Riferimento* per i candidati di lingua diversa dall'italiano);
- 2) Diploma di laurea specifico (almeno triennale) in Italia, in italianistica all'estero;
- 3) Attestazione di almeno 30 ore di formazione in didattica dell'italiano a stranieri;
- 4) Dichiarazione che attesti l'attività di insegnamento in classi di italiano per stranieri, in Italia o all'estero, per almeno 150 ore.

Gli **esami di Certificazione DITALS di II livello** si svolgono a Siena e nelle sedi convenzionate, in Italia e all'estero, due volte ogni anno: il terzo lunedì di luglio e il terzo lunedì di dicembre. L'iscrizione all'esame di Certificazione DITALS deve essere indirizzata all'ente presso il quale si intende sostenere l'esame e presentata 40 giorni prima della data di esame: tutte le informazioni necessarie sono sul sito dell'Università per Stranieri di Siena: www.unistrasi.it e sul sito del Centro DITALS: <http://ditals.unistrasi.it>.

L'esame è costituito da quattro sezioni. Le prove sono scritte (sezioni A, B e C) e orali (sezione D). La prova orale viene registrata.

Sezione A: Analisi di materiali didattici.

Sezione B: Costruzione di materiali didattici.

Sezione C: Conoscenze glottodidattiche.

Sezione D: Competenze glottodidattiche orali.

Il possesso della Certificazione DITALS di II livello attesta quindi la capacità di analizzare materiali didattici, di costruire percorsi di insegnamento e di gestire classi di italiano per stranieri in qualsiasi contesto di apprendimento e con qualsiasi profilo di utenti. Attesta inoltre conoscenze teoriche avanzate in ambito glottodidattico.

Per ottenere la Certificazione DITALS di II livello il candidato deve raggiungere il punteggio minimo previsto in tutte le sezioni di cui si compone l'esame. Tutte le prove sono prodotte e valutate dal Centro DITALS dell'Università per Stranieri di Siena.

Schema delle prove di esame DITALS di II livello

L'esame DITALS di II livello è costituito da quattro sezioni (tre prove scritte e una prova orale) e richiede 5 ore di tempo per la parte scritta e 40 minuti per quella orale (di cui 30 di preparazione). Le prove sono le seguenti:

SEZIONE A: 1 ora e 30 minuti
ANALISI GUIDATA DI MATERIALI DIDATTICI

punteggio minimo sufficiente: 12 punteggio massimo: 20

Analisi di alcune pagine tratte da un manuale didattico di italiano L2 (per bambini, adolescenti, adulti o altre tipologie specifiche di apprendenti, a livello elementare, intermedio o avanzato – A1, A2, B1, B2, C1, C2):
 8 domande aperte.

SEZIONE B: 2 ore
COSTRUZIONE DI MATERIALI DIDATTICI

punteggio minimo sufficiente: 12 punteggio massimo: 20

- B1.** Progettazione di un'unità didattica su un tema dato.
- B2.** Utilizzo didattico di un testo dato.
- B3.** Costruzione di una prova di verifica.

SEZIONE C: 1 ora e 30 minuti
CONOSCENZE GLOTTODIDATTICHE DI BASE

punteggio minimo sufficiente: 24 punteggio massimo: 40

Il candidato dovrà dimostrare le proprie conoscenze su temi inerenti le discipline con cui la glottodidattica intrattiene rapporti di tipo implicativo (come la linguistica italiana e la sociolinguistica), sui più importanti concetti della glottodidattica e della didattica dell'italiano a stranieri e su argomenti di una certa specificità, quali le glottotecnologie e la verifica e la valutazione delle competenze.

- C1.** 12 quesiti a risposta chiusa.
- C2.** 2 tracce, da sviluppare con 250-350 parole.

SEZIONE D: 30 minuti per la preparazione, 10 minuti per la registrazione
COMPETENZE GLOTTODIDATTICHE ORALI

punteggio minimo sufficiente: 12 punteggio massimo: 20

Il candidato dovrà dimostrare la capacità di esprimersi oralmente simulando un intervento didattico in una situazione di insegnamento di italiano a stranieri, secondo il compito richiesto.

- D1.** Dare spiegazioni, correggere errori, in relazione a un particolare tipo di destinatari.
 La prova sarà registrata su supporto informatico. Tempo massimo: 5 minuti.
- D2.** Fornire istruzioni per la realizzazione di un compito, in base a un testo dato e in relazione a un particolare tipo di destinatari. La prova sarà registrata su supporto informatico.
 Tempo massimo: 5 minuti.

PUNTEGGIO MINIMO 60 PUNTI, PUNTEGGIO MASSIMO 100 PUNTI.

Schema di riepilogo delle caratteristiche della Certificazione DITALS di I e di II livello

	DITALS di I livello	DITALS di II livello
DESTINATARI	Cittadini italiani e stranieri, diplomati di scuola superiore, con esperienza di insegnamento o con attività di tirocinio in classe con apprendenti stranieri di italiano.	Cittadini italiani e stranieri, laureati (in materie umanistiche in Italia, in italianistica all'estero), con buona esperienza di insegnamento dell'italiano a stranieri e buone conoscenze in ambito glottodidattico.
OBIETTIVI	Il conseguimento della Certificazione DITALS di I livello indica il possesso di una competenza di base nella didattica dell'italiano a stranieri, mirata a un particolare tipo di apprendenti, e garantisce l'ammissione all'esame DITALS di II livello anche in assenza di alcuni prerequisiti.	Il conseguimento della Certificazione DITALS di II livello indica il possesso di una competenza avanzata nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera, in qualsiasi contesto di apprendimento e a qualsiasi profilo di destinatari.
PREREQUISITI	<ol style="list-style-type: none"> Buona conoscenza dell'italiano (livello C1 del <i>Quadro Comune Europeo</i>) Diploma di scuola superiore (valido per l'ammissione all'Università nel Paese in cui è stato conseguito) Dichiarazione che attesti l'attività di insegnamento (in qualsiasi materia presso enti o scuole) o l'attività di tirocinio in classi di italiano L2, in Italia o all'estero (minimo 60 ore). <p><i>Il punto 3 può essere sostituito dalla partecipazione al corso preparatorio DITALS di I livello organizzato presso l'Università per Stranieri di Siena, integrato da attività di osservazione e/o collaborazione. La partecipazione a due dei moduli on line organizzati dal Centro DITALS o a un corso monitorato dal Centro DITALS, inoltre, può sostituire per un massimo del 50% l'attività di tirocinio/insegnamento richiesta per l'ammissione all'esame.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> Ottima conoscenza dell'italiano (livello C2 del <i>Quadro Comune Europeo</i>). Diploma di laurea specifico Corso preparatorio DITALS di II livello svolto a Siena, o i tre moduli <i>on line</i> organizzati dal Centro DITALS, o corso preparatorio presso gli enti monitorati. Dichiarazione che attesti l'attività di insegnamento di italiano a stranieri in Italia o all'estero (minimo 150 ore). <p>Punto 2: <i>possono comunque essere ammessi all'esame coloro che, pur in possesso di una laurea non specifica, abbiano svolto almeno 300 ore di insegnamento di italiano L2; per coloro che sono in possesso solo di un diploma di scuola superiore è inoltre necessario avere superato la Certificazione DITALS di I livello per almeno due profili di utenti.</i></p> <p>Il punto 3 può essere sostituito</p> <ul style="list-style-type: none"> - dal possesso della Certificazione DITALS di I livello, della Certificazione CEDILS, DILS (o di altre certificazioni omologhe) - o dal superamento di un esame universitario strettamente legato alla didattica dell'italiano L2 (min. 6 CFU). <p>Il punto 4 può, in alternativa, prevedere min. 90 ore di insegnamento di italiano a stranieri e max 60 ore di attività di tirocinio in classi di italiano a stranieri o di insegnamento di lingue straniere. Può invece essere sostituito integralmente dal possesso della Certificazione DITALS di I livello e da 60 ore di tirocinio o insegnamento di italiano a stranieri.</p>
STRUTTURA DELL'ESAME	Prove scritte (capitalizzabili): A. Analisi guidata di materiali didattici B. Analisi e sfruttamento didattico di un testo C. Conoscenze glottodidattiche di base	Prove scritte e orali (capitalizzabili): A. Analisi di materiali didattici B. Costruzione di materiali didattici C. Conoscenze glottodidattiche D. Competenze glottodidattiche orali
PROFILI DI APPRENDENTI	L'esame valuta in maniera specifica la competenza nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera a un particolare profilo d'apprendenti (a scelta del candidato): <ul style="list-style-type: none"> - bambini - adolescenti - adulti e anziani - immigrati - studenti universitari - apprendenti di origine italiana - apprendenti di madrelingua omogenea (cinese, ...) 	L'esame valuta la competenza avanzata nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera a qualsiasi profilo di apprendenti.

I Quaderni DITALS di II livello

Questa seconda edizione dei *Quaderni DITALS di II livello* presenta, come già la precedente edizione, le prove di esame relative alle 4 sezioni previste dall'esame di Certificazione DITALS di II livello. Le prove presentate si riferiscono alle ultime due sessioni di esame, quella del 19 luglio 2010 e quella del 15 dicembre 2010.

Per ognuna delle prove vengono ancora una volta proposte due versioni: la prima, priva di risposte, potrà essere utilizzata dal candidato come strumento di esercitazione, la seconda, che presenta le chiavi delle prove chiuse e una guida per l'elaborazione di quelle aperte, sarà invece utile per verificare la correttezza delle risposte fornite.

Vogliamo qui illustrare tutte le modifiche introdotte alle prove di esame della Certificazione DITALS di II livello a seguito dell'esperienza maturata dal Centro DITALS negli oltre 15 anni di sperimentazione e alla riflessione che tale esperienza ha potuto permettere: signaleremo anche modifiche già conosciute da alcuni degli utenti e dei collaboratori del Centro DITALS, in quanto già recepite al momento della pubblicazione della prima edizione dei Quaderni DITALS.

Prova A: Analisi guidata di materiali didattici

Per quanto riguarda la prova A, i precedenti *Quaderni* presentavano già la nuova versione dell'esame. Fino a tutto il 2006, infatti, questa prova era suddivisa in due sezioni, A1 e A2, ognuna composta di 5 domande, e incentrate, la prima sull'analisi di materiale didattico per livelli elementari, la seconda sull'analisi di materiale didattico per livelli intermedi o avanzati, anche di microlingue settoriali.

La struttura attuale

A partire dalla sessione svoltasi il 16 luglio 2007 la prova A prevede 8 domande incentrate sull'analisi di un unico manuale, scelto in maniera tale da alternare i diversi profili di apprendenti, i diversi contesti di apprendimento e i diversi obiettivi specifici: potrà quindi di volta in volta trattarsi di un testo per una specifica fascia di età (bambini, adolescenti o adulti) o per destinatari con motivazioni specifiche (immigrati o universitari, ma anche insegnamento dei linguaggi specialistici o preparazione agli esami di certificazione) e potrà quindi mirare a obiettivi diversi o allo sviluppo di specifiche abilità e/o competenze. Alle 8 domande previste, il candidato deve rispondere assicurandosi di essere strettamente attinente al quesito posto, di fornire le informazioni richieste nella maniera più esaustiva ed esauriente possibile, di utilizzare un linguaggio adeguato sia dal punto di vista stilistico e lessicale, sia da quello della progettazione e articolazione del testo. Oltre a motivare e giustificare adeguatamente le risposte date, il candidato non deve, ovviamente, effettuare errori di tipo linguistico e grammaticale, e deve inoltre prestare particolare attenzione alla grafia.

La prova A nei Quaderni DITALS di II livello

A differenza della edizione precedente, i *Quaderni DITALS di II livello* qui presentati propongono le 8 domande seguite, oltre che da un esempio di prova svolta, anche da alcune indicazioni preliminari a carattere generale, utili per un migliore svolgimento dell'esame.

Prova B: Analisi e sfruttamento didattico di un testo

La struttura della sezione B è probabilmente quella che, a questo punto, necessita una maggiore attenzione da parte dei futuri candidati e che, essendo stata modificata solo a partire dalla sessione del 13 dicembre 2010, richiede più accurate e dettagliate spiegazioni: proprio per questo il Centro DITALS ha deciso di dedicare a tale prova la prima giornata del "Corso per Formatori e Somministratori DITALS" svoltosi il 4 e il 5 febbraio 2011.

Prima di questa ultima modifica, comunque, la sezione B aveva già subito alcune variazioni. Innanzi tutto la prova B era inizialmente più complessa e meno rigidamente strutturata. In alcuni casi, infatti, era introdotta da un testo *input*, del quale alcune volte, anche se non sempre, veniva richiesta un'analisi preliminare da parte dei candidati. In altri casi, invece, il testo non era presente: il compito di suggerire uno o più testi adeguati per i destinatari e/o per lo specifico contesto didattico indicati nella prova era quindi affidato agli stessi candidati. Nel passato, inoltre, non sempre le tre sezioni previste dalla prova – B1, B2 e B3 – erano collegate tra loro: la sezione B2, infatti, poteva collegarsi al lavoro richiesto nella sezione B1, ma anche partire da un nuovo testo *input* appositamente introdotto. Solo successivamente, e fino al luglio 2010, la struttura della prova B dell'esame di Certificazione DITALS di II livello si è standardizzata, prevedendo la seguente struttura:

- SEZIONE B1: presentazione di un testo *input* sulla base del quale i candidati, una volta definiti autonomamente contesto didattico e destinatari, obiettivi didattici, tempo previsto per il percorso didattico, devono elaborare uno schema di unità didattica;
- SEZIONE B2: costruzione di un'attività didattica da elaborare sulla base del percorso didattico costruito dal candidato nella sezione B1 e finalizzata al conseguimento dell'obiettivo indicato nella prova di esame;
- SEZIONE B3: costruzione di una prova volta a verificare gli obiettivi di apprendimento indicati dal candidato al punto B1.

La struttura attuale

La prova B che presentiamo in questo *Quaderno* rispetta lo schema sopra riportato, integrandolo però con alcune specifiche richieste volte a consentire ai candidati di esplicitare e giustificare in maniera chiara e dettagliata le loro scelte e, di conseguenza, a permettere alla Commissione DITALS di dare una valutazione più precisa e mirata.

Per quanto riguarda la sezione B1, è stata ripristinata la richiesta di fornire una breve analisi del testo *input* proposto¹, in maniera tale da giustificare la scelta degli obiettivi didattici indicati dal candidato. Inoltre, vista la possibilità di scegliere, sulla base dei destinatari e dello specifico contesto di apprendimento, l'approccio, il metodo e il modello di riferimento più adeguati², viene chiesto ai candidati di esplicitare, e quindi indicare, le loro scelte in questa specifica situazione.

Le modifiche riguardanti le sezioni B2 e B3 hanno anch'esse lo scopo di contestualizzare ed esplicitare le scelte dei candidati, richiedendo loro di fornire le coordinate didattiche sulla base delle quali realizzeranno l'attività che intendono progettare. Integrando i dati già forniti nella prova di esame, nella sezione B2 dovranno indicare la tecnica utilizzata, la fase dell'unità nella quale l'attività viene proposta e il modo in cui intendono presentarla. Nell'ultima sezione dovranno invece fornire informazioni riguardo all'obiettivo che intendono verificare oltre che, ancora una volta, la tecnica didattica che hanno scelto di utilizzare. Determinante in questa prova, inoltre, è l'esplicitazione da parte del candidato delle modalità di verifica e di valutazione della prova, elemento essenziale ai fini di una corretta realizzazione della prova B3.

La prova B nei Quaderni DITALS di II livello

Come per la prova A, anche nella prova B è stato deciso di non limitarci alla presentazione di un esempio di prova svolta. Visto infatti che anche questa, forse più della prova A, è una prova aperta, l'esempio di svolgimento, uno dei possibili, è preceduto da alcune indicazioni preliminari che possano guidare meglio i futuri candidati alla elaborazione della prova: molto elaborate e dettagliate nella sessione di luglio, più sintetiche e schematiche in quella di dicembre.

Prova C: Conoscenze glottodidattiche di base

La prova C è forse quella che più volte ha subito revisioni e aggiustamenti, fino ad arrivare a questa ultima versione, la struttura della quale mira a consentire, in maniera più completa, esauriente e obiettiva possibile, la valutazione delle conoscenze dei candidati che scelgono di sostenere l'esame di Certificazione DITALS di II livello, un esame che ha come obiettivo quello di verificare, e attestare, una competenza avanzata in didattica dell'italiano a stranieri in qualsiasi contesto di apprendimento e con qualsiasi pubblico. Un primo, sostanziale, cambiamento è stato apportato al momento dell'introduzione della Certificazione DITALS di I livello, che attesta una competenza di base, anziché avanzata, in didattica dell'italiano a stranieri. Anche per modulare e diversificare in maniera netta le due prove, infatti, la struttura della prova C del II livello è stata totalmente rivista.

Inizialmente articolata in 20 domande, chiuse e aperte, successivamente formalizzate in 20 domande a scelta multipla, la prova è stata a questo punto strutturata in maniera tale da consentire una più accurata valutazione delle conoscenze teoriche dei candidati grazie alla introduzione di due tracce, che i candidati devono svolgere utilizzando da 250 a 350 parole. A partire dal 19 dicembre 2005, la sezione C è quindi suddivisa in due sottosezioni: la sezione C1, composta da domande chiuse, ridotte da 20 a 10, e la sezione C2, costituita dalle due tracce. A partire dal 20 luglio 2009 la struttura della prova C è stata nuovamente cambiata, al fine di equilibrare il rapporto tra sezione chiusa e sezione aperta. Le domande chiuse sono state di nuovo aumentate, portandole a 16. Inoltre, pur mantenendo il carattere di oggettività garantito dalla risposta chiusa, possono adesso prevedere diverse tipologie di struttura: non solo domande a scelta multipla, prevalentemente a 4 uscite, ma anche altre tecniche, quali il *matching*, il riordino, etc.

La struttura attuale

La versione della sezione C presentata in questa edizione dei *Quaderni DITALS di II livello* è sostanzialmente simile a quella sopra descritta, in quanto si tratta delle prove somministrate nel luglio e nel dicembre 2010: visto però che la sperimentazione ha messo in evidenza come la prova così strutturata risultasse decisamente molto impegnativa in termini di tempo per i candidati, le domande chiuse sono state portate a 12, anziché 16. È importante segnalare che il punteggio, suddiviso in 18 punti per la sezione C1 e 22 per la sezione C2, mantiene l'equilibrio richiesto per una corretta ed equa valutazione della competenza glottodidattica dei candidati.

1 Riteniamo, infatti, che tra le competenze di un docente, in questo caso di italiano L2, non possa non esserci la capacità di analizzare un testo *input* - in questo caso già dato, nella realtà della didattica quotidiana scelto invece dal docente stesso - e che tale analisi possa essere utilmente realizzata seguendo i parametri di selezione individuati dal *Quadro Comune Europeo di Riferimento* (Consiglio d'Europa 2002: 201-202). Come infatti suggerisce Vedovelli (2010: 141) il "nodo centrale di senso dell'unità didattica è il testo", visto come "strumento di interazione e comunicazione, modello di lingua rappresentativo di usi comunicativi e di tipi di testo, fonte di problemi e attivatore di apprendimento".

2 Il modello proposto da Balboni (1994: 113-124) e ripreso da Semplici (2001: 153-163 e 2011: 206-217) può ad esempio venire incontro alle esigenze dei bambini meglio della unità didattica classica, così come una classe di adolescenti può invece trarre ottimi risultati da un insegnamento basato sull'approccio cooperativo (Johnson, Johnson e Holubec 1996), mentre la didattica *on-line*, sempre più diffusa in ambito glottodidattico, deve ricorrere ad un modello facilmente riutilizzabile, autonomo e condivisibile, come è il *Learning Object* (Diadori 2009: 214-216).

La prova C nei Quaderni DITALS di II livello

Ancora una volta, in questa edizione dei *Quaderni* abbiamo scelto di non limitarci alla presentazione di un esempio di svolgimento della prova. Per quanto riguarda la sezione C2, infatti, che consiste nella produzione di due tracce ed è quindi una prova totalmente soggettiva, abbiamo voluto dare indicazioni più precise ai candidati: nella prova relativa alla somministrazione del 19 luglio 2010, l'elaborato è preceduto da una scaletta nella quale sono indicati i temi da affrontare e da alcune indicazioni bibliografiche; nella prova della sessione di dicembre, oltre che dai riferimenti bibliografici, l'esempio di prova svolta è preceduto da una breve trattazione dei temi, oggetto delle due tracce.

Prova D: Competenze glottodidattiche orali

La sezione D è probabilmente quella che ha subito meno trasformazioni nel corso del tempo. È infatti da sempre strutturata in due sotto-sezioni, ognuna delle quali mira a testare un obiettivo specifico. Come del resto anche le altre prove, la sezione D alterna diversi profili di apprendenti, sia nell'ambito dello stesso esame – le due sezioni non sono mai destinate allo stesso profilo di apprendenti – sia tra un esame e l'altro.

La sezione D1 ha come oggetto di esame temi di ambito linguistico, spesso strettamente grammaticali, anche se talvolta si è incentrata su argomenti diversi, quali specifiche tipologie testuali o questioni di variazione linguistica, ad esempio l'uso di registri formali o informali. Se in un primo tempo in questa sezione non veniva presentato un testo dal quale partire per proporre la simulazione dell'intervento didattico, negli ultimi anni si è spesso optato per una diversa soluzione, proponendo quindi anche qui, come nella sezione D2, il testo *input*.

La sezione D2, che come accennato ha sempre un testo – verbale o iconico – a partire dal quale il candidato potrà presentare la propria proposta, era inizialmente meno rigida nella scelta degli obiettivi: da diversi anni però il candidato viene invitato a simulare la presentazione alla classe di attività volte a sviluppare le diverse abilità – abilità di produzione, di comprensione, di interazione – o di specifiche competenze, quale ad esempio la competenza lessicale.

La struttura attuale

Anche nella prova D, quindi, la Commissione DITALS ha scelto di mirare alla ricerca di uno standard, sia al fine di una sempre maggiore chiarezza nei confronti dei destinatari, che del rispetto dei criteri ai quali devono uniformarsi prove di verifica valide ed efficaci, primo fra tutti, in questo caso, quello di accettabilità³.

La prova D nei Quaderni DITALS di II livello

La scelta adottata per la presentazione delle prove di esame DITALS riguardanti la sezione D è in questa edizione dei *Quaderni* simile a quella effettuata per la sezione C: anche qui, infatti, la trascrizione di una simulazione, scelta tra quelle risultate migliori, è preceduta da una scaletta nella quale sono fornite alcune indicazioni da seguire per un corretto svolgimento della prova.

In appendice al *Quaderni DITALS di II livello* vengono forniti i criteri di valutazione delle prove e la bibliografia di riferimento.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BALBONI P. E., *Lingue straniere alle elementari. Una prospettiva italiana*, (Biblioteca di Quaderni d'italianistica), Ottawa, Canadian Society for Italian Studies, 1993
- 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>
- DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2009
- JOHNSON D. W., JOHNSON R.T., HOLUBEC E.J., *Apprendimento cooperativo in classe. Migliorare il clima emotivo e il rendimento*, Gardolo (TN), Erickson, 1996
- PORCELLI G., *Principi di glottodidattica*, Brescia, La Scuola, 1994
- SEMPLICI S., "Insegnare italiano ai bambini", in P. Diadori (cur.), *Insegnare italiano a stranieri. Manuale teorico-pratico per il docente*, Firenze, Le Monnier, 2001, pp. 153-163
- SEMPLICI S., "Insegnare italiano ai bambini", in P. Diadori (cur.), *Insegnare italiano a stranieri*, Firenze/Milano, Le Monnier/Mondadori, 2011 (nuova edizione aggiornata), pp. 206-217
- VEDOVELLI M., *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla Sfida salutare*, Roma, Carocci, 2010

Stefania Semplici

ViceDirettore del Centro DITALS e

Coordinatrice della Sezione di Ricerca e Servizio "Esami DITALS"

³ Cfr. Porcelli (1994: 239 e segg.) per un approfondimento sui requisiti delle prove di verifica.

QUADERNI

UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI SIENA



ditals

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.

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.

Sezione A - Analisi di materiali didattici

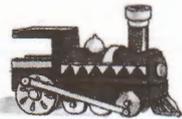
Giochiamo?



1 Scegli e disegna al posto giusto.



LA PALLA



IL TRENINO



LA BANDIERINA



LA BAMBOLA



L'ORSETTO



LA CORDA



Cosa manca? Scrivi i nomi.

.....



36

trentasei

Edizioni Edilingua

unità
3



2 Ascolta e completa.

CIAO PAULA!
POSSO GIOCARE
CON VOI?

SÌ, ASPETTA,
ORA TOCCA
A ME.

ORA TOCCA
A TE!

GIOCHI CON NOI A
RUBA BANDIERA?

SÌ, VA BENE!

E IO? POSSO TENERE LA
.....?

VA BENE.

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

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
.....!

Fortel

trentasette 37

Giochiamo?

 **3 Leggi.**



MI PIACE
SALTARE CON
LA CORDA.

NON MI PIACE
GIOCARRE CON
LA CORDA.



4 Cosa ti piace? Cosa non ti piace? Rispondi.

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

5 A chi tocca? Leggi e Colora.





6 Impara la conta.

VUOI GIOCARE INSIEME A ME?
CONTA ORA FINO A TRE
UNO DUE TRE.
QUESTO GIOCO È PER UN RE
UNO DUE TRE
ESCE IL RE E TOCCA A TE.

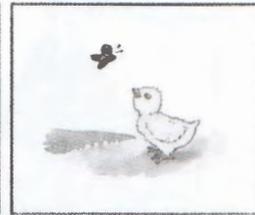
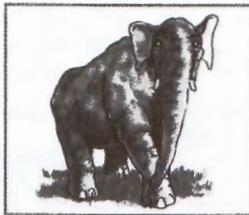


1-3

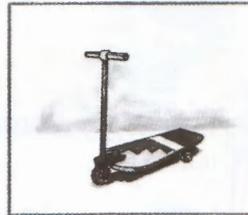
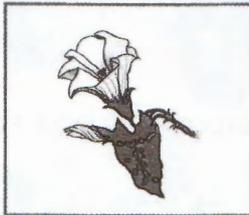
unità
3



3 Com'è? È piccolo? È grande?



1. È È 2. È È



3. È È 4. È È



4 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!

Forfe!

quarantuno





Giochiamo?

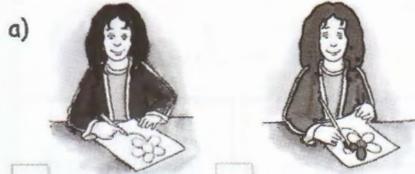


5 Metti in ordine le immagini. Metti 1 = prima, 2 = dopo.

Esempio:



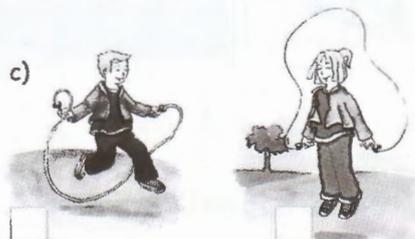
2 **1**
PRIMA APRO LO ZAINO E DOPO PRENDO L'ASTUCCIO.



2 **1**
PRIMA DISEGNO, DOPO COLORO.



2 **1**
PRIMA GIOCO A FIGURINE E DOPO GIOCO A PALLA.



2 **1**
PRIMA SALTA GIULIA, DOPO LUIS.

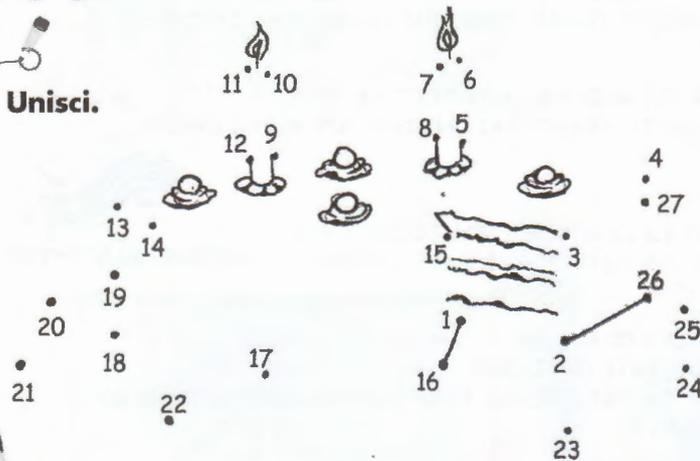


2 **1**
PRIMA RITAGLIO, DOPO INCOLLO.

4-7



1 Unisci.



2 Ascolta e canta la canzone.



3 Leggi.



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
D D D D D D D D D D	9	
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	10	
◯◯◯◯◯◯◯◯◯◯◯◯	12	UNDICI
		DODICI
♥♥♥♥♥♥♥♥♥♥♥♥♥♥		TREDICI
	14	QUATTORDICI
□□□□□□□□□□□□□□		QUINDICI
	16	SEDICI
◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇		DICIASSETTE
	18	DICIOTTO
👉👉👉👉👉👉👉👉👉👉👉👉👉👉👉👉		DICIANNOVE
	20	VENTI



unità
3

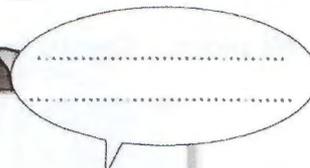


6 Quanti anni hai? Leggi, disegna e scrivi.

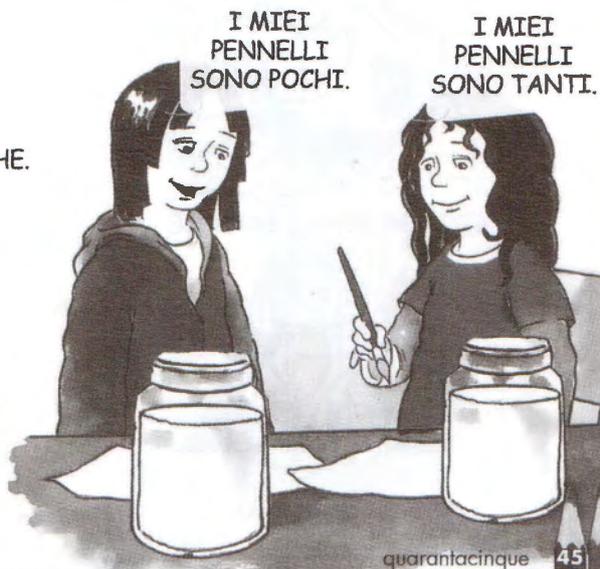
E TU, QUANTI ANNI HAI?

ZIA, QUANTI ANNI HAI?

HO VENTI ANNI.



7 Sono tanti? Sono pochi? Completa i disegni.



Fortel!

quarantacinque 45

Giochiamo?

VOCABOLARIO



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



LEGGERE UN LIBRO



COLORARE



SALTARE



CORRERE



GIOCARE CON LE BAMBOLE



CANTARE



STARE SEDUTO



SCRIVERE

unità
3



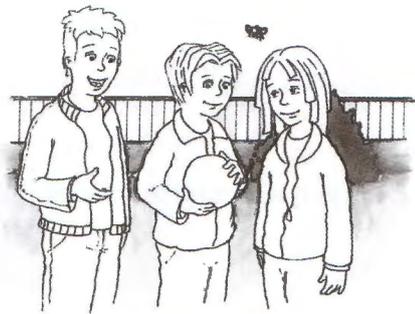
GIOCARE CON LE FIGURINE



CAMMINARE



RITAGLIARE



GIOCARE A PALLA



GIOCARE CON LE MACCHINE



GIOCARE CON L'ORSETTO



GIOCARE CON IL TRENINO



DISEGNARE

Fortel

8 - 10

quarantasette

47

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:

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



DA GRANDE FARÒ...

Passioni, mestieri e professioni. Che lavoro fare da adulti, come e perché!

a cura di Andrea Mingaglio



Il taxista



24 ore con...

Vittorio Ziglioli è nato nel 1963 e ha lavorato tanti anni per un'agenzia fotografica che, purtroppo, l'anno scorso ha chiuso. E così, lui si è ritrovato a fare... quello che voleva fare da tempo. Sei anni fa, infatti, aveva già sostenuto gli esami per fare il taxista (ricordate a destra) un mestiere che ora svolge a tempo pieno. Ecco la sua giornata tipo.

H. 6:30 SVEGLIA: colazione, doccia e poi subito in strada ad attaccare la targa magnetica con la propria sigla (Loline 4), staccata per sicurezza la sera prima.

H. 6:50 AL PARCHEGGIO. In Italia si può prendere un cliente al volo, per strada, soltanto se nelle vicinanze non c'è un parcheggio-taxi. Altrimenti è lì che bisogna aspettare. Per sceglierlo, basta consultare la radio: il dico quanti taxi della stessa sigla ci sono in un determinato parcheggio e da quanto tempo sta aspettando il primo arrivato.

H. 7:05 PRIMO CLIENTE. Una volta al parcheggio dopo 5 minuti arriva la prima chiamata dal radiotaxi: bisogna

C è il personaggio famoso, quello che storpiava i nomi delle vie e ti dice di andare in via Cortisone invece che in via Curtatone, il chiacchierone, il taciturno... Facendo il taxista capita di incontrare le persone più diverse, ma in fondo è anche una delle cose più divertenti. Nei momenti di pausa, infatti, ci si annoia. E così, per ingannare il tempo, c'è chi pulisce la macchina, chi legge un libro, chi gioca col videogame e chi, come Vittorio, pensa di fare un audiocorso di inglese, che può anche essere d'aiuto con i clienti stranieri.

Vittorio e (sotto)... il "pappagalà", cioè l'insegna "taxi" in gergo.

rispondere e dire all'operatrice quanto tempo ci si metterà per arrivare a prendere il cliente. Poi, una volta portato a destinazione (bisogna comunicare via radio che si è in marcia e non più fermi), si ricomincia a cercare i parcheggi-taxi migliori per quella zona. Se, invece, si arriva fuori città, in una zona di scarso traffico, è meglio rientrare. E così via.

H. 12 PRANZO. Per regolamento dopo 5 ore bisogna fare pausa. Vittorio preferisce andare a casa un'ora alla moglie per dire che sta arrivando e poi mangiano insieme.

H. 15:30 PAUSA PIPÌ. Dopo aver portato a destinazione due clienti che sapevano spiegarsi solo a gesti è ora di bere un caffè e, con l'occasione, fare pipì, visto che in macchina... il bagno non c'è.

H. 18 FINE DEL TURNO. Una rapida ripulita alla macchina (il "grosso" si fa di sabato all'autolavaggio) e si torna a casa, zena e poi.

Contrariamente a quanto si potrebbe credere, infatti, stare tutto il giorno in auto stanca molto.

IN PRATICA

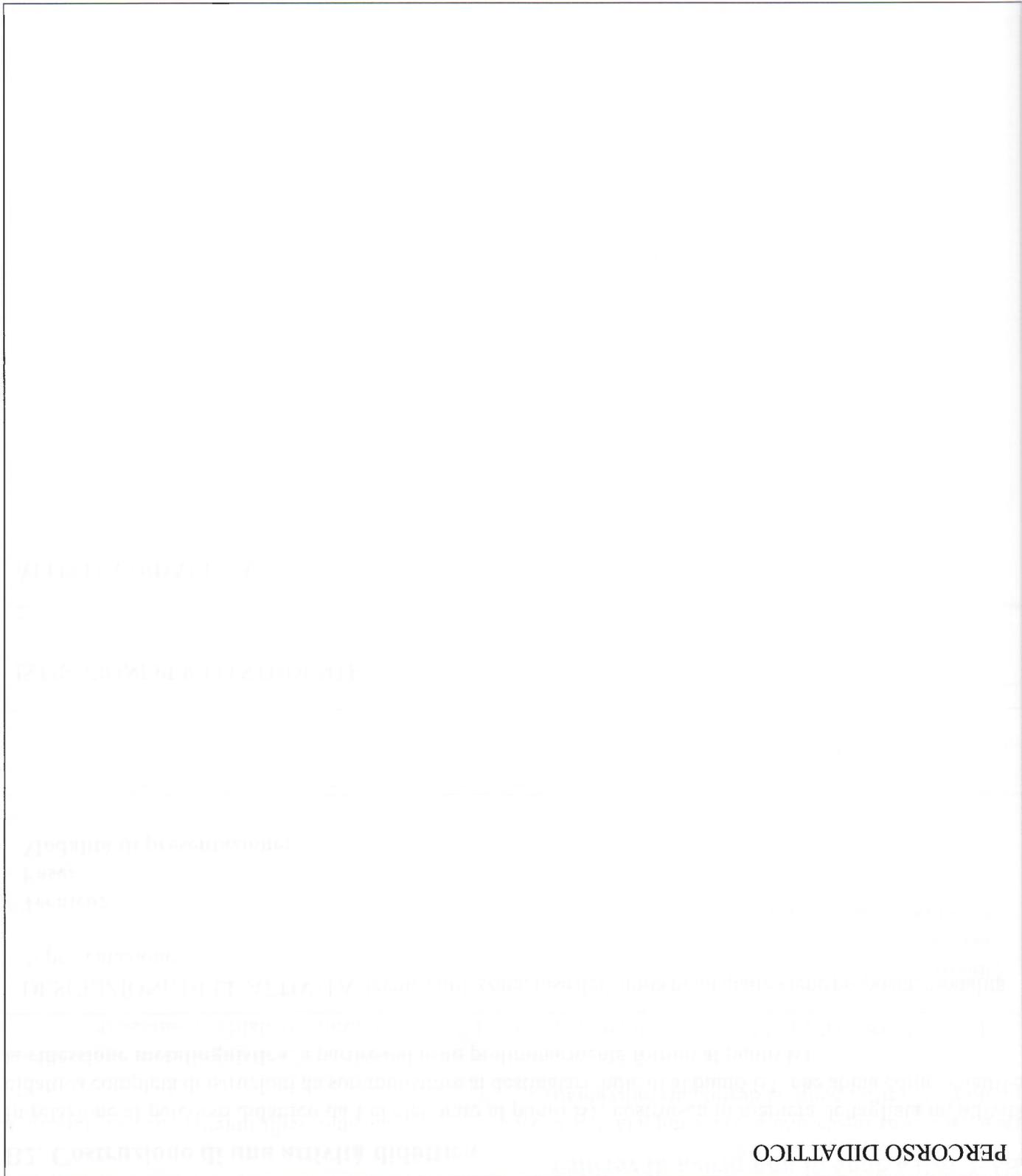
Per fare il taxista, devi avere almeno 21 anni, essere cittadino italiano e possedere la patente B. Poi devi dare due esami. Il primo è simile a quello per la patente, ma un po' più approfondito e solo teorico. Una volta superato, permette di ottenere un certificato di abilitazione professionale (CAP) con cui è possibile iscriversi a un altro esame, regionale. Quest'ultimo è diviso in 2 parti: lo scritto e l'orale, tutto incentrato sulla conoscenza delle strade. Bisogna, ad esempio, saper dire a memoria i nomi delle vie che confluiscono in una certa piazza. Se si supera, il gioco è fatto. O quasi. Manca infatti ancora una cosa fondamentale: la licenza, che si deve acquistare e può costare anche molti soldi, visto che ogni Comune ne mette a disposizione un numero limitato. Poi basta andare in Comune e farsi installare il tassametro, che viene plombato per evitare manomissioni, la targhetta identificativa di metallo e la barra con la scritta taxi sul tetto.

OKKIO: Il mestiere è faticoso ma quando si stacca si stacca davvero: non capita insomma di portarsi il "lavoro" (ansie, preoccupazioni...) a casa.



www.fotojuice.it

55



PERCORSO DIDATTICO

Sezione B - Costruzione di materiali didattici

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.	<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. _____ B. _____ C. _____

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. _____ 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.

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 piazzette 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.

QUADERNI



ditals

SESSIONE
19 LUGLIO 2010

CHIAVI



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 apprezzino 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 richiede 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)¹*
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.



Sezione B - Costruzione di materiali didattici



DA GRANDE FARÒ...

Passioni, mestieri e professioni. Che lavoro fare da adulti, come e perché!

a cura di Andrea Pinoglio

Il taxista



24 ore con...

Vittorio Ziglioli è nato nel 1968 e ha lavorato tanti anni per un'agenzia fotografica che, purtroppo, l'anno scorso ha chiuso. E così, lui si è ritrovato a fare... quello che voleva fare da tempo. Sei anni fa, infatti, aveva già sostenuto gli esami per fare il taxista (riquadro a destra), un mestiere che ora svolge a tempo pieno. Ecco la sua giornata tipo.

H. 6:30 SVEGLIA: colazione, doccia e poi subito in strada ad attaccare la tangia magnetica con la propria sigla (Ultime 4). Staccata per sicurezza la sera prima.

H. 6:50 AL PARCHEGGIO. In Italia si può prendere un cliente al volo, per strada, soltanto se nelle vicinanze non c'è un parcheggio-taxi. Altrimenti è lì che bisogna aspettare. Per scegliere, basta consultare la radio: ti dice quanti taxi della stessa sigla ci sono in un determinato parcheggio e da quanto tempo sta aspettando il primo arrivato.

H. 7:05 PRIMO CLIENTE. Una volta al parcheggio, dopo 5 minuti arriva la prima chiamata dal radiotaxi: bisogna

C è il personaggio famoso, quello che storpiava i nomi delle vie e ti dice di andare in via Cortisone invece che in via Curtatone, il chiacchierone, il taciturno... Facendo il taxista capita di incontrare le persone più diverse, ma in fondo è anche una delle cose più divertenti. Nei momenti di pausa, infatti, ci si annoia. E così, per ingannare il tempo, c'è chi pulisce la macchina, chi legge un libro, chi gioca coi videogame e chi, come Vittorio, pensa di fare un audiocorso di inglese, che può anche essere d'aiuto con i clienti stranieri

Vittorio e (sotto)... il "pappagallo", cioè l'insegna "taxi" in gergo.

IN PRATICA

Per fare il taxista, devi avere almeno 21 anni, essere cittadino italiano e possedere la patente B. Poi devi dare due esami. Il primo è simile a quello per la patente, ma un po' più approfondito e solo teorico. Una volta superato, permette di ottenere un certificato di abilitazione professionale (CAP) con cui è possibile iscriversi a un altro esame, regionale. Quest'ultimo è diviso in 2 parti: lo scritto e l'orale, tutto incentrato sulla conoscenza delle strade. Bisogna, ad esempio, saper dire a memoria i nomi delle vie che confluiscono in una certa piazza. Se si supera, il gioco è fatto. O quasi. Manca infatti ancora una cosa fondamentale: la licenza, che si deve acquistare e può costare anche molti soldi, visto che ogni Comune ne mette a disposizione un numero limitato. Poi basta andare in Comune e farsi installare il tassametro, che viene piombato per evitare manomissioni, la targhetta identificativa di metallo e la barra con la scritta taxi sul tetto.

GIUDIZIO: Il mestiere è faticoso ma quando si stacca si stacca davvero: non capita insomma di portarsi il "lavoro" (ansie, preoccupazioni...) a casa.



www.fotojoker.it



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

Abbiamo scelto in questo caso di fornire oltre che un esempio di come potrebbe essere svolta questa sezione della prova B (nella quale, in sede d'esame, è sufficiente descrivere le caratteristiche del testo a livello di complessità linguistica, la tipologia testuale e la struttura del discorso) una metariflessione sui criteri-guida da adottare per dare risposte adeguate ai parametri indicati nella tabella.

- Modello operativo: *Unità Didattica sul Testo (UDT)*.

Sin dal primo sguardo e prima ancora di addentrarsi nella lettura e nelle attività di comprensione, attraverso i titoli, i disegni, i colori e i contrasti di caratteri diversi si ha la sensazione che i vari testi siano abbastanza ricchi da configurarsi come un buono spunto di interazione in classe. Appare evidente che autonomamente si prestino ad essere "sfruttati" partendo dal testo e lavorando sul testo, come contenitori di informazioni e input per parlare.

- Destinatari: *adolescenti*

Oltre che dalla fonte (l'articolo è tratto da una rivista per ragazzi), il target 'adolescenti' emerge sin dalla prima "zumata" sul foglio: scrutando per prima cosa il paratesto, risaltano subito immagini/fotografie di bambini e giovani adulti (quasi a voler comunicare il passaggio da bambini ad adulti), saltano agli occhi i titoli scritti a caratteri grandi ed evidenziati - "DA GRANDE FARÒ, il taxista, IN PRATICA, okkio, TAXI" - parole, graficamente attraenti, che lasciano ipotizzare un argomento che parla di futuro e di lavoro. Inoltre, sia nei titoli che nei pezzi proposti, emerge chiaro l'invito al "saper fare". Certamente la presenza concreta della rivista in classe o la fotocopia a colori simulerebbe meglio la sua funzione e sarebbe più motivante per studenti adolescenti.

- Livello: *B*

Il testo appare adeguato al livello B (detto anche indipendente) per due ordini di motivi:

1. per i contenuti, contiene infatti argomenti relativi al lavoro, appropriati per chi aspira a un'autonomia culturale e linguistica. Può essere finalizzato all'inserimento in un Paese straniero o facilitare l'interazione con più persone di un altro Paese.

2. La lingua presenta caratteristiche tipiche di un testo di livello intermedio: lessico tecnico (*targa magnetica, installare e piombare il tassametro, manomissioni, targhetta identificativa, "pappagallo"* metafora che in gergo indica l'insegna del taxi ...); costruzioni sintattiche con il verbo impersonale (*ci si annoia, ci si metterà, si ricomincia, si arriva fuori, si potrebbe credere...*), presenza del pronome relativo doppio "chi" (*c'è chi pulisce la macchina... chi gioca..., chi pensa di fare...*), argomenti tipici nella progressione del livello B.

Si può ipotizzare, invece, che il verbo al futuro sia già stato affrontato nel livello base (livello A del *Quadro Comune Europeo*), e che, secondo il metodo a spirale, possa essere riproposto per una nuova riflessione più articolata, nel suo valore temporale ed aspettuale.

Da un punto di vista della grammatica testuale ci si può soffermare sulla presenza di un testo regolativo, *IN PRATICA*, che definisce prerequisiti e regole della professione di tassista avvalendosi dei verbi: "dovere" e "bisogna" (*devi avere..., bisogna sapere..., si deve acquistare..., etc.*), forme verosimilmente adeguate al sillabo della fase iniziale del livello B2, dopo aver già affrontato (nel livello B1) un più semplice testo regolativo con l'uso prima dell'infinito e poi dell'imperativo.

- 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.*



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 COMPrensIONE

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, tassametro...*) 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 solleticare 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*

²Secondo 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 costruisca 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 riempite 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).



Sezione B - Costruzione di materiali didattici

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

2. **Unisca il termine alla sua definizione:**

A.	<i>casetta</i>	1	parola semplice
B.	<i>mattone</i>	2	calco
C.	<i>ecologia</i>	3	parola alterata
D.	<i>bistecca</i>	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 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| b. Abruzzo, Umbria, Lazio | <input type="checkbox"/> |
| c. Toscana, Umbria, Lazio | <input type="checkbox"/> |
| d. Toscana, Abruzzo, Lazio | <input type="checkbox"/> |



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. *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 | <input type="checkbox"/> |
| b. Può essere utilizzato una sola volta | <input checked="" type="checkbox"/> |
| c. Può essere assemblato con altre risorse | <input type="checkbox"/> |
| d. Può essere facilmente rintracciato in rete | <input type="checkbox"/> |

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 WWP) 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 piazzette 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



ditals

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.

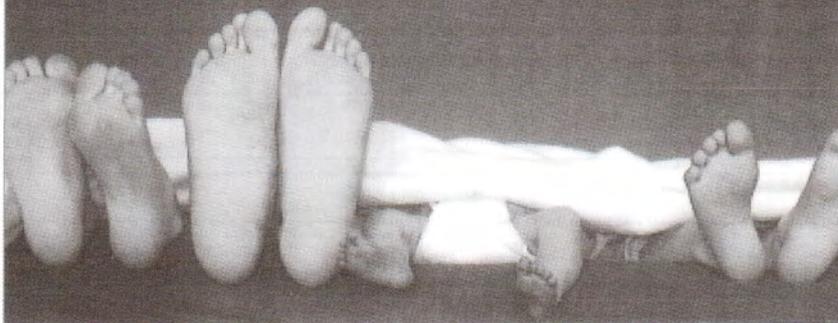
A5. L'Unità proposta presenta, nella parte finale, un episodio di una storia a fumetti ("episodio quattro"). Illustri quali pensa siano gli obiettivi previsti dagli autori, indicando inoltre le modalità di lavoro con cui potrebbe essere utilizzato il fumetto presentato.

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 accettare
 ▶ Ti va di... ▶ Certo

Incoraggiare ▶ Dai!

Introdurre un nuovo discorso
 ▶ Senti

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.

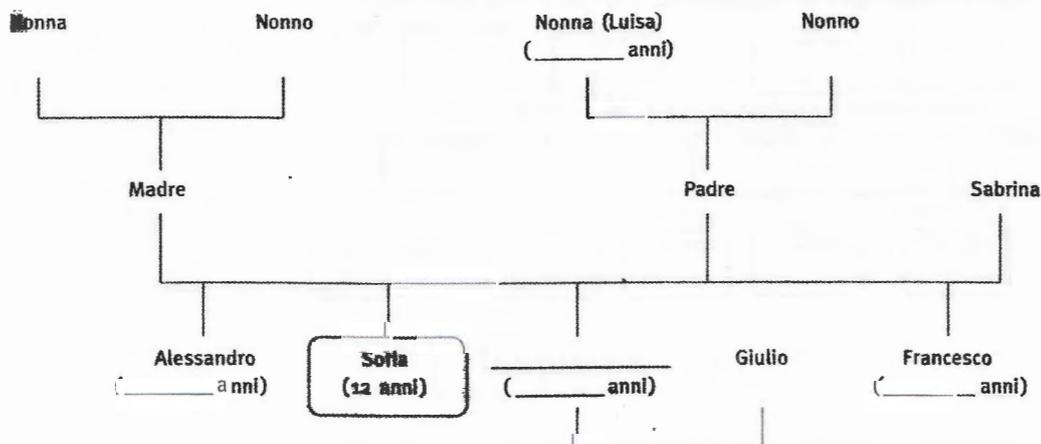
- La madre di Sofia.
- La nuova compagna del padre di Sofia.
- La nonna di Sofia.

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



modulo quattro | società

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 ed 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.

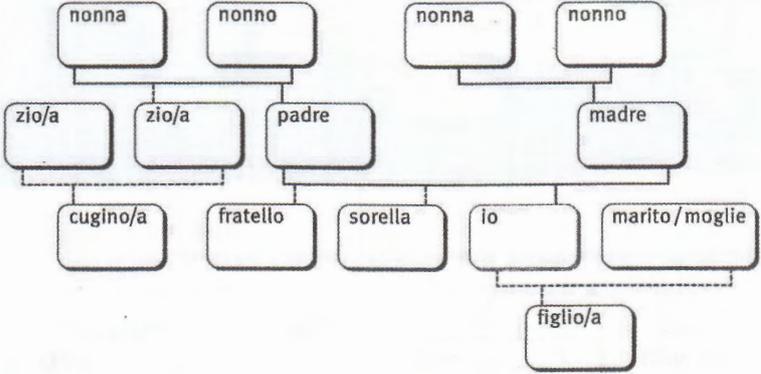
► Come hai visto nella lezione precedente, di solito gli aggettivi possessivi hanno l'articolo determinativo. Davanti a quali parole non si deve mettere l'articolo?

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

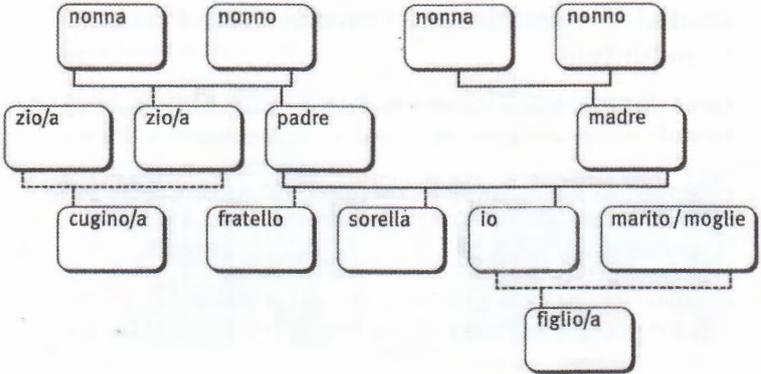
unità 11 | in famiglia

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.

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.

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.

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. Aiutati con il riquadro I numeri dopo 1000.

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

I numeri dopo 1000

cifra	miliardi	milioni	migliaia	centinaia / decine / unità
1.001			mille	uno
1.005			mille	cinque
1.110			mille	centodieci
2.930			duemila	novacentotrenta
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.



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)

10 Analisi della conversazione | Dai!

36

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.

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 giusta, Non sono d'accordo*

?

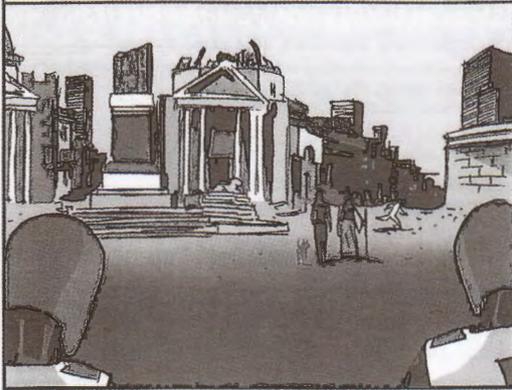
Abito con mia madre



Sezione A - Analisi di materiali didattici

DVD DOMANI ▶ episodio quattro

ROMA, PIAZZA DEL POPOLO. ANNA SEGUE IL VECCHIO PER CERCARE LO SPECCHIO DI ROMA MA QUALCUNO SEGUE ANNA.



PIAZZA DI SPAGNA A ROMA CONTINUANO DISTRUZIONI E RAPINE.





PAGINA DELLA FONETICA

1 I suoni [k] e [ɲ]

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

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

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

- Allora si___ori, oggi abbiamo ___occhi al pomodoro o spaghetti a___lo e o___io.
- Con questo freddo è consi___abile mettersi una ma___la di lana.
- Giu___lano 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. DVD 39
Esercitati tutte le volte che lo ritieni necessario.

1.
Se il coniglio gli agli ti piglia,
togli gli agli
e tagli 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. DVD 40

- Questo ri___otto non è a___astanza sa___orito.
A___nio a___iso bisognere___e a___iungere 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 popola___ione.

2b Ascolta e scrivi il testo del telegramma. DVD 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:

Sezione B - Costruzione di materiali didattici

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

Sezione B - Costruzione di materiali didattici

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

Sezione C - Conoscenze glottodidattiche

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	<i>Il tempo</i>
2	Varietà diafasica	B	<i>Il gruppo sociale</i>
3	Varietà diastratica	C	<i>La situazione comunicativa</i>
4	Varietà diatopica	D	<i>Il canale utilizzato</i>
		E	<i>Area geografica</i>

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

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

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. 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. _____ 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 basici.



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/ LS. 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')

Lettura 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,...).



Sezione B - Costruzione di materiali didattici

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): modello di Unità Didattica proposto da Freddi³ ATTIVITÀ DI COMUNICAZIONE DAL TESTO (o OUTPUT COMUNICATIVO): modello di Unità Didattica centrata sul testo proposto da Vedovelli⁴ SVOLGIMENTO (o CONCLUSIONE): modello di Unità Didattica di lavoro proposto da Diadori⁵</i>
TECNICA DIDATTICA	TRASFORMAZIONE DI GENERE O DI TIPO TESTUALE, STESURA DI TESTO SCRITTO (RELAZIONE, SAGGIO, LETTERA, ARTICOLO, DIARIO), TRACCI 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



Sezione B - Costruzione di materiali didattici

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)

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



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



Sezione C - Conoscenze glottodidattiche

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	<i>Il tempo</i>
2	Varietà diafasica	B	<i>Il gruppo sociale</i>
3	Varietà diastratica	C	<i>La situazione comunicativa</i>
4	Varietà diatopica	D	<i>Il canale utilizzato</i>
		E	<i>Area geografica</i>

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	<i>Pattern drill</i>
2	Approccio cooperativo	B	<i>Project work</i>
3	Approccio formalistico	C	<i>Role play</i>
4	Approccio strutturalista	D	<i>Traduzione</i>

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*
- 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. 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	X	<input type="checkbox"/>
b. Gestione dell'errore	X	<input type="checkbox"/>
c. Organizzazione del tempo	<input type="checkbox"/>	X
d. Multimodalità dell'apprendimento	X	<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 *Io vedo loro/io 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.), *Syllabo 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](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/www/ling>. La trascrizione delle parole avviene secondo le convenzioni ortografiche dell'italiano o della lingua usata.



QUADERNI



ditals

**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., POGGIOGALLI 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
- MOLLIKA 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.: *PROFILO 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/

TECNICHE GLOTTODIDATTICHE:

BALBONI P.E., *Fare educazione linguistica. Attività didattiche per italiano L1 e L2, lingue straniere e lingue classiche*, Torino, UTET, 2008

SIERRA 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

FRIATTEI 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., SIEPETCHEU 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

SANTIPOLLO 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

QUADERNI



ditals

**Criteri di
valutazione**

Primo semestre 2013/2014

Secondo semestre 2013/2014

Terzo semestre 2013/2014

Quarto semestre 2013/2014

Criteria di valutazione



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	max 1,5 punto a domanda
	Sezione C2: 2 tracce	max 11 punti per ogni traccia
Sezione D	Sezione D1: Dare spiegazioni, correggere errori	max 10 punti
	Sezione D2: Fornire istruzioni per la realizzazione di un compito	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	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valuta il grado di aderenza del contenuto della risposta alla richiesta del quesito 	0/1
B. Completezza delle informazioni	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 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	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valuta la coerenza e l'articolazione del testo, sul piano contenutistico e argomentativo 	0/0,5
C. Appropriatezza stilistica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 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	

Criteria 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. Appropriata stilistica	▪ Valuta le scelte stilistiche e lessicali, ovvero l'adeguatezza e la correttezza espositiva in relazione al tipo e al genere di testo	0/2
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

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	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pianificazione, articolazione, mezzi impiegati per la realizzazione della lezione 	0/2
B. Capacità comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qualità e quantità dell'input fornito ▪ Tipo di comunicazione adottata (monodirezionale, bidirezionale, ad isolotti...), dalla quale dipende la densità comunicativa 	0/3
C. Adeguatezza	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 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	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoscenza esplicita del sistema linguistico e culturale italiano 	0/2
PUNTEGGIO PARZIALE (punteggio massimo per ogni simulazione)		0/10