INDICAZIONI OPERATIVE E MATERIALI DIDATTICI

*Premessa*

In questa sede si cercherà di fornire al Docente direttamente coinvolto nell’apprendimento L2 a studenti stranieri alcune indicazioni a carattere operativo, declinate sia negli approcci didattici sia nei materiali a essi connessi.

Nello specifico si cercherà di fornire indicazioni strutturate secondo quanto segue:

1. test d’Ingresso;
2. rilevazione dei bisogni;
3. strutturazione del sillabo;
4. materiali didattici;
5. verifiche;
6. profili di apprendenti e indicazioni metodologiche

Infine, verranno dati alcuni suggerimenti riguardo la formazione dei laboratori linguistici, sia negli aspetti temporali (quante ore e per quanto tempo), sia nella composizione degli stessi.
A margine, una piccola bibliografia di riferimento per quei Docenti che vorranno approfondire le loro conoscenze in riferimento all’insegnamento di Italiano L2, materia peculiare - da ben distinguersi dall’insegnamento dell’Italiano a italofoni - costantemente in via di sviluppo, tanto affascinante quanto complessa nelle sue varie accezioni.

###

### Test d’Ingresso

Si propongono qui una serie di test d’ingresso, con l’obiettivo di accertare le competenze linguistiche preliminari dell’apprendente nelle varie abilità, in coerenza con quanto descritto dal Quadro Comune Europeo (da ora in avanti, QCER): ricezione orale/scritta, produzione orale/scritta. Si tralasciano volutamente altre abilità come la mediazione scritta (intesa qui come la capacità di mediare all’interno di un testo trasformandolo in un output di diversa natura), non ritenendole necessarie a una prima valutazione del discente.

1.Test di rilevazione delle competenze alfabetiche - fondazione ISMU

Direttamente da “finalità e destinatari”, questo test può essere somministrato a studenti che:

- presentano tutti i livelli di competenza orale descritti nel QCER;

- sono diverse per età, provenienza, lingua, conoscenze culturali e numeriche;

- sono analfabete o semi-analfabete in lingua madre;

- sanno leggere e scrivere in una lingua con caratteri diversi da quelli latini;

- hanno una debole scolarizzazione in una lingua con caratteri latini

- si ritrovano in una condizione di analfabetismo di ritorno, nonostante il percorso scolastico fatto.

Nello specifico, un test di tale sorta è pensato non a chi si presume abbia già attuato un discreto percorso scolastico in una lingua con caratteri latini, ma per tutti quegli apprendenti che si ipotizza provengano da contesti linguistici ben differenti, ivi compresa un’alfabetizzazione assente o parzialmente presente nella loro LM.

INSERIMENTO FILE

2.Test di rilevazione delle competenze alfabetiche di base - M. Angius e S. Brattoli, Loescher Ed.

Questo test, nello specifico, è pensato per verificare le capacità dell’apprendente nella ricezione scritta e nella produzione scritta; ha la peculiarità di rivolgersi a discenti di livello pre-base, qui opportunamente suddivisi in “pre alfa A1”, “Alfa A1” e “Pre A1”. E’ da sottolineare come, secondo il QCER, il livello A1 è considerato “livello di contatto” nella scala dei livelli di competenza linguistica; tale test recepisce appieno le ultime indicazioni (redatte nel Companion Volume, 2018) nel tratteggiare dei livelli che anticipano e strutturano tutte quelle competenze che si riferiscono a uno stadio pre-A1.

INSERIMENTO FILE

3.Test di valutazione delle competenze in ingresso da pre alfa A1 ad A2

Questo test, nello specifico, allarga lo spettro dei destinatari rispetto al precedente, conducendo l’apprendente fino al livello A2.

Due annotazioni: la voce “colloquio” non è da prendere in considerazione ai fini del punteggio, il quale andrà dunque rimodulato e proporzionato; il test è pensato per adulti, ma se ne ritiene opportuna una sua somministrazione anche a bambini e adolescenti, a patto di variare significativamente le immagini e le parole input nella fase di valutazione relativa alla ricezione scritta (es., immagine di un giocattolo in luogo di quella di un documento).

INSERIMENTO FILE

4. Test d’ingresso Italiano L2 - Scuola Primaria - A cura di AIPI e Voli Group - Progetto Ulisse

Questo test, nello specifico, si rivolge a studenti della Scuola Primaria. Non presenta dei livelli calibrati secondo le direttive QCER, ma individua tre fasce: principiante assoluto (pre-A1/A1); studente iniziale (A1); studente avanzato (A2).

INSERIMENTO FILE

5. Test d’ingresso di Italiano Lingua Seconda - di Milena Angius e Stefania Malavolta - Coop. “Centro Come”.

Questo test, nello specifico, si rivolge a studenti della Scuola Secondaria. Recependo pienamente le direttive del QCER, presenta due livelli (A1 e A2) comprendenti le quattro abilità di cui in premessa.

INSERIMENTO FILE

6. A cura del Comune di Padova, al seguente link è possibile visionare alcuni test di livello calibrati secondo più specifici criteri anagrafici. Se da una parte è lodevole una strutturazione così attenta, dall’altra si nota come si elaborano tre fasce di competenza (e non di livello) non aderenti al QCER (d’altronde il test risale al 2004) quali “insufficiente”/”sufficiente”/”buono”.

<https://www.padovanet.it/informazione/prove-di-ingresso-di-italiano-l2>

*Nota*: i test vanno somministrati integralmente. A differenza delle canoniche prove di verifica per italofoni, queste prove sono costruite secondo una necessaria relazione punteggio/livello. Ciò significa che il Docente non deve esonerare dallo svolgimento parti della prova ritenute - anche a ragione - eccessivamente difficili per lo studente: sarà quest’ultimo, nel non svolgimento o svolgimento parziale di tale attività, a fornire l’indicazione delle proprie abilità.

### Rilevazione dei bisogni

Per rilevazione dei bisogni, si intende una raccolta di dati relativi alla personalità, al percorso didattico e alle esigenze linguistiche dello studente.

Con il primo punto, si intende raccogliere una serie di informazioni preliminari (es., interessi, abitudini, ecc.) utili per costruire o selezionare materiale didattico che possa integrarsi con esse, alzando la motivazione dello studente e contribuendo ad abbassare notevolmente il filtro affettivo (Krashen).

Con il secondo punto, si intende invece raccogliere semplicemente il pregresso scolastico dello studente, del resto operazione già prevista in quei necessari primi passi propedeutici a una prima accoglienza nell’Istituto.

Con il terzo punto, si possono intendere due momenti diversi: il primo generalmente consiste nel chiedere allo studente quali aspetti della lingua italiana siano per lui di maggiore interesse. Va detto come tale elemento, prerogativa di quell’approccio comunicativo che tende a spostare l’attenzione dal docente allo studente e alle esigenze linguistico-comunicative di quest’ultimo, ben si concilia con quegli studenti che si trovano in Italia per periodi relativamente brevi; non è questo, di solito, il caso della Scuola, laddove, in tale ambito, la lingua obiettivo deve giostrarsi tra contesto d’uso (prima) e linguaggio disciplinare (poi). Proprio questa importante e decisiva successione, serve per introdurre la seconda sfumatura corrispondente alla rilevazione: solo dopo aver lavorato in un contesto di apprendimento LC (si preferisce qui l’accezione “Lingua di Contatto” in luogo della più generica “L2”) allora lo studente avrà quella capacità metalinguistica di autovalutare le proprie conoscenze e lacune nella lingua italiana e, soprattutto, delineare quelle aree specifiche (es., materie scolastiche) che necessiteranno di un intervento successivo più mirato.

### Strutturazione del Sillabo

Premesso che ogni docente può strutturare i contenuti linguistico-comunicativi che reputa più opportuni per l’apprendente straniero, qui si vuole indicare un esempio di sillabo ispirato dalle *linee guida CILS* (Certificazione di Italiano come Lingua Straniera - Università per Stranieri di Siena; a cura di Monica Barni, Anna Bandini, Laura Sprugnoli, Silvia Lucarelli,

Anna Maria Scaglioso, Beatrice Strambi, Chiara Fusi, Anna Maria Arruffoli).

In questa sede si illustrerà, nello specifico, un esempio relativo alle strutture morfosintattiche a livello produttivo (e non ricettivo) riguardo i profili A1 e A2, oltre che alla pragmatica e al lessico.

Livello A1:

*Strutture morfosintattiche*:

- Genere e numero dei nomi regolari;

- pronomi personali soggetto;

- aggettivi qualificativi (non è richiesto l’accordo nome-aggettivo);

- aggettivi possessivi;

- aggettivi e pronomi dimostrativi: questo, quello;

- aggettivi e pronomi interrogativi: chi, che cosa, quale, quanto;

- aggettivi e pronomi indefiniti: molto, tanto, poco, tutto;

- numeri cardinali da 1 a 20;

- preposizioni semplici;

- coniugazione attiva di essere e avere, dei verbi modali potere, dovere e volere e dei verbi regolari ai seguenti modi e tempi:

• indicativo presente;

• indicativo passato prossimo (è richiesta la scelta e la coniugazione appropriata dell’ausiliare, non è richiesto l’accordo del participio passato con il soggetto);

• infinito presente;

• imperativo (forma attiva e negativa alla 2ª persona singolare e plurale);

- più frequenti avverbi:

• di affermazione e di negazione (sì, no);

• di tempo (prima, poi, dopo, già, ora/adesso, sempre, mai, oggi, domani, ieri);

• di luogo (qui/qua, lì/là, sopra, sotto, giù, dentro, fuori, vicino, lontano, davanti, dietro, a destra, a sinistra);

• altri avverbi più frequenti (così, molto, poco, tanto, più, meno, bene, male);

- la frase semplice: proposizioni dichiarative, interrogative introdotte da chi, come, dove, quando, perché, che cosa, quanto;

- la frase complessa: proposizioni coordinate introdotte da e e ma;

- la frase complessa: proposizioni subordinate causali introdotte da perché,

temporali introdotte da quando, finali in forma implicita introdotte da per con verbo all’infinito.

*Pragmatica e usi della lingua*:

-interazioni comunicative in contesti situazionali, legati prevalentemente ai domini personale, educativo e pubblico a seconda del modulo. Uso delle più frequenti forme convenzionali correnti per salutare, congedarsi, presentare qualcuno, attirare l’attenzione, stabilire contatti sociali di base.

*Lessico*:

-repertorio lessicale di base costituito da parole ed espressioni riferibili a situazioni comunicative concrete e necessarie a far fronte a semplici bisogni di sopravvivenza. Il candidato capisce il senso generale di testi contenenti parole del Vocabolario di base della lingua italiana che hanno un’alta frequenza. Nella produzione orale e scritta dimostra di conoscere e saper usare lessico per la maggior parte comune a tutti i moduli ed in parte legato ai domini e ai contesti d’uso specifici di ogni modulo.

Livello A2

Oltre alle strutture previste nel livello A1, è richiesto l’uso dei seguenti elementi e forme della lingua italiana:

- accordo tra nome e aggettivo;

- pronomi personali complemento: forme toniche, forme atone lo, la, li, le;

- numeri cardinali;

- numeri ordinali: primo, secondo, terzo;

- preposizioni articolate formate con di, a, da, su;

- coniugazione attiva dei verbi regolari, dei verbi irregolari andare, bere, dare, dire, fare, stare, venire, e dei verbi modali ai seguenti modi e tempi:

• indicativo passato prossimo;

• imperfetto;

- i più frequenti avverbi qualificativi, di tempo, di quantità, di luogo, di affermazione, di negazione;

- la frase semplice: proposizioni esclamative;

- la frase complessa: proposizioni coordinate introdotte da o, invece, allora, infatti, non solo ... ma anche;

- la frase complessa: proposizioni subordinate oggettive introdotte da che, relative introdotte da che e centrate sul soggetto, ipotetiche introdotte da “se”.

*Pragmatica e usi della lingua*:

-il candidato è in grado di gestire interazioni comunicative in un limitato numero di contesti situazionali, legati prevalentemente ai domini personale, educativo e pubblico a seconda dei diversi moduli. È in grado di socializzare in modo semplice, ma efficace usando forme adeguate: sa fare richieste e scambiare informazioni, sa esprimere in modo semplice opinioni, fare inviti, scusarsi.

*Lessico*:

-Il candidato dispone di un repertorio lessicale di base che gli permette di gestire situazioni comunicative di contenuto prevedibile. Il candidato è in grado di capire il senso generale di testi contenenti parole del Vocabolario di base della lingua italiana che hanno un’alta frequenza. Nella produzione orale e scritta il candidato dimostra di conoscere e saper usare parole, di cui gran parte comuni a tutti i moduli e un gruppo proprie dei domini e contesti d’uso specifici di ogni modulo.

Per ulteriori approfondimenti, consultare link:

<https://cils.unistrasi.it/public/articoli/52/Files/linee_guida_cils_pdf.pdf>

### Materiali Didattici

Prima di presentare qui alcune delle innumerevoli risorse didattiche presenti in Rete, è opportuno dare preliminarmente indicazioni operative sul loro utilizzo.

Nello specifico, quando somministriamo del materiale didattico a uno studente L2, è necessario tenere conto:

* del livello di competenza indicato, solitamente riferente al QCER;
* dell’età per la quale quei materiali sono pensati: materiali progettati per apprendenti immigrati adulti, ad esempio, saranno del tutto inadeguati se proposti a discenti della Scuola Primaria. Ogni profilo di apprendente ha esigenze proprie, calibrate su bisogni linguistici particolari e abilità cognitive differenti.
* della chiarezza delle istruzioni, spesso nota dolente di alcuni materiali didattici pensati per studenti stranieri.
* dei testi input presentati. Ogni testo - specie se autentico - utilizzato didatticamente deve rispondere a requisiti specifici: comprensibilità, chiarezza, coesione, coerenza, interesse per l’apprendente (motivata quest’ultima dall’età del discente).
* delle abilità che si intendono sviluppare: è opportuno variare i materiali didattici, scegliendo di volta in volta quelli che si focalizzano sulle diverse abilità (produzione/ricezione/interazione/mediazione, l’ultima delle quattro da intendersi come manipolazione interna al testo, es. riassunto, parafrasi, ecc.).

Date queste premesse, ecco un elenco parziale di materiali utili:

-manuali didattici e quaderni operativi:

INSERIRE FILE

-risorse online:

<https://italianoperstranieri.loescher.it/archivio-di-grammatica>

Selezione di schede di approfondimento relative alla Grammatica italiana.

<http://www.centrocome.it/?cat=8>

Proposte di materiali didattici, raccolta di modelli operativi e suggerimenti sull’insegnamento L2.

<https://caffescuola.com/fritto-misto/>

Proposta di Unità Didattiche, divise per livello.

[http://www.iperbole.bologna.it/cdlei/notizie/109:47153/](http://www.iperbole.bologna.it/cdlei/notizie/109%3A47153/)

Proposta di Unità Didattiche, divise per livello.

[http://www.cestim.it/06scuola-italianoL2.php#risorse didattiche online](http://www.cestim.it/06scuola-italianoL2.php#risorsedidatticheonline)

Proposta di materiali didattici, progetti di laboratorio, indicazioni operative.

<https://cpiapordenone.edu.it/fad-fruzione-a-distanza/materiali-didattici/>

Proposta di materiali didattici.

<https://italianoperstranieri.loescher.it/materiale-didattico/indice>

Proposta di materiali didattici, spesso attività di scoperta e rimpiego.

<https://materialeitalianol2.com/lessico/>

Raccolta di schede lessicali.

<https://wordwall.net/it-it/community/italiano/l2>

Raccolta di giochi interattivi relativi all’insegnamento dell’Italiano L2.

### Verifiche

Con l’accezione generica di “verifica”, si intendono in questo caso non tanto test di valutazione in ingresso, ma sia i cosiddetti test di valutazione diagnostica (utili per raccogliere dati relativi alle prestazioni degli studenti e calibrare potenziali interventi correttivi, in momenti prestabiliti dell’a.s.) che i test di progresso, per valutare i risultati ottenuti dallo studente o al termine dell’intero percorso, o nelle fasi intermedie (es., fine primo quadrimestre).

Non si possono qui fornire esempi di verifiche diagnostiche, poiché strettamente correlate alla specifica operatività didattica; tuttavia, si possono allegare due esempi di test di progresso, elaborate dalla casa editrice EDILINGUA, sia per il livello A1 che per il livello A2.

INSERIRE FILE

INSERIRE FILE

### Profilo di apprendenti e indicazioni metodologiche

Sulla base delle premesse più consolidate della glottodidattica, è auspicabile fare un distinguo tra apprendenti L2 sulla base di considerazioni anagrafiche.

Possiamo pertanto distinguere due profili differenti, ai quali corrispondono peculiari indicazioni metodologiche: il profilo “bambini” (grossomodo corrispondente agli studenti della Scuola Primaria) e il profilo “adolescenti” (grossomodo corrispondente agli studenti della Scuola Secondaria, di I e II grado).

Si vuole dare qui una illustrazione a grandi linee dei suddetti profili e delle ricadute sul piano didattico, indicando caratteristiche generali e indicazioni metodologiche.

Profilo “bambini”

Tra le caratteristiche salienti del bambino alle prese con una L2, sono senza dubbio da ricordare una plasticità cerebrale che rende più agevole l’apprendimento linguistico e una spiccata propensione all’interazione a dispetto del filtro affettivo; allo stesso modo, un bambino è più restio alla dimensione metalinguistica, possiede un bagaglio di conoscenze ancora ridotto e richiede una sollecitazione continua che spesso si traduce in approcci e metodologie pensate *ad hoc*. Tra queste, vale la pena di ricordare:

* l’approccio ludico, laddove il gioco è “lo strumento per effettuare il passaggio dall’immaturità allo sviluppo, dato che gli consente quella esplorazione *senso-motoria* del mondo che lo porterà poi ad associare azione e comunicazione” (Bruner, 1981);
* il *Total Phisical Response* di Asher, nel quale vi è una stretta connessione tra comando linguistico (impartito oralmente) ed esecuzione motoria;
* il *Silent Way* di Gattegno, nel quale il docente limita il più possibile i propri interventi e lascia l’intero spazio di gestione della comunicazione agli allievi;
* il Metodo Suggestopedico, laddove si dà peso alla componente “ambientale” dell’apprendimento (disposizione dei banchi, musica di sottofondo, ecc.);
* l’apprendimento cooperativo, gestito attraverso gruppi di lavoro che favoriscono lo scambio tra pari e lo sviluppo sia delle competenze - nel nostro caso - linguistiche sia delle abilità socio-relazionali.

Profilo “adolescenti”

L’adolescente, a differenza del bambino, inizia a sviluppare una certa predisposizione alla riflessione linguistica; allo stesso modo, in questa fascia d’età la lateralizzazione del cervello tende ad esaurirsi e, con essa, si attenua una certa predisposizione intuitiva al meccanismo linguistico. Inoltre, a differenza del profilo sopra illustrato, ha qui particolare importanza la gestione del filtro affettivo, il quale risente profondamente sia delle dinamiche di classe sia della concezione del sé: l’adolescente si reputa sovente già adulto e spesso è restio dall’accettare il ruolo primario del docente. Allo stesso modo, la motivazione all’apprendimento risulta, in questa fascia d’età, particolarmente decisiva: è importante tener conto della maturità cognitiva dell’adolescente, cercando di evitare, ad esempio, tutte quelle attività (o materiali didattici) pensate per un pubblico più giovane (es., bambini) e che potrebbero portare a frustrazione e a un’istantanea perdita di interesse.

Alcune metodologie adatte al profilo:

* apprendimento cooperativo, poiché risponde appieno alla richiesta di autonomia e al confronto tra pari in un contesto di gruppo-classe, aspetti peculiari propri di questa fascia d’età;
* il metodo CLIL;
* l’utilizzo didattico delle tecnologie, data la confidenza particolare che ha l’adolescente con quest’ultime.

### Aspetti organizzativi

Subordinando ovviamente ogni considerazione sulla composizione delle classi e la relativa presenza di alunni stranieri alla normativa vigente, si vogliono dare in questa sede delle indicazioni di carattere organizzativo *dopo* aver individuato i destinatari di un progetto di alfabetizzazione:

* composizione del Laboratorio di Lingua: è opportuno cercare di costruire, laddove possibile, gruppi-classe appartenenti a un livello di competenza linguistica in L2 il più omogeneo possibile.

Un esempio pratico: se si individuano quattro studenti destinatari di intervento di alfabetizzazione e, sulla base delle loro competenze, risultano due coppie di studenti di livello omogeneo, è preferibile, con una disponibilità di quattro ore a settimana, dividere il gruppo in due parti (Gruppa A e Gruppo B, due ore cadauno una volta a settimana) piuttosto che strutturare l’intervento con un gruppo unico ( e relative quattro ore a settimana).

* ore previste nel Laboratorio: fermo restando che le esigenze delle scuola spesso impongono dei cambiamenti di rotta obbligati, è auspicabile garantire una continuità didattica sulla base di quattro ore a settimana, per tutta la durata dell’a.s.;
* fasi previste nel Laboratorio: è necessario mantenere presente la distinzione tra lingua comunicativa (spendibile nella classe e nei contesti pragmatici quotidiani) e linguaggio disciplinare, considerando che la prima è propedeutica alla seconda; insomma, affrontare il linguaggio disciplinare nelle prime fasi laboratoriali pare inopportuno, persino controproducente (nulla vieta ovviamente un’integrazione attenta dei due codici);
* altri aspetti organizzativi: dal momento in cui gli interventi di alfabetizzazione mattutini prevedono l’uscita dalla classe dello studente e la conseguente assenza dello stesso nella lezione prevista, è opportuno agire in concerto con il docente previsto dall’orario dello studente; allo stesso modo, l’insegnante di alfabetizzazione deve creare un proficuo rapporto di collaborazione con l’insegnante di Italiano e di Lingue LS (e viceversa), al fine di garantire una didattica efficace.

###

###

###

###

###

### Bibliografia di suggerimento

BALBONI P. E., Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse, 4ª ed., Torino, UTET, 2020 (ristampa)

CONSIGLIO D’EUROPA, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione. Trad. di F. Quartapelle e D. Bertocchi, Firenze, La Nuova Italia, 2002

*Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, traduzione italiana, a cura di Monica Barsi, Edoardo Lugarini e Anna Cardinaletti, del CEFR *Companion volume*, Consiglio d’Europa, 2020: https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/index/

DANESI M., DIADORI P., SEMPLICI S., Tecniche didattiche per la seconda lingua. Strategie e strumenti, anche in contesti CLIL, Studi Superiori, Roma, Carocci, 2018

DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., Insegnare l’italiano come seconda lingua, Roma, Carocci, 2015

DIADORI P. (cur.), Insegnare italiano L2, Milano, Le Monnier, 2019

VEDOVELLI M., Guida all’italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla Sfida salutare, 2ª ed., Roma, Carocci, 2019 (ristampa)

DIADORI P., SEMPLICI S., TRONCARELLI D., Didattica di base dell’italiano L2, Roma, Carocci, 2020

SEMPLICI S., “Tecniche didattiche nei manuali per l’insegnamento dell’italiano L2”, in A. Lamarra, P. Diadori, G. Caruso (cur.), Scuola di formazione di italiano lingua seconda/straniera: competenze d’uso e integrazione, V edizione, Napoli 6-10 luglio 2015, Napoli, Guida, 2016

ARICI M., CRISTOFORI S., Tracce per la programmazione di moduli per l’insegnamento dell’italiano L2 ad alunni stranieri nella scuola primaria, Trento, Alcione, 2006

Apprendimento cooperativo in pratica. Proposte operative per attività di gruppo in classe, Trento, Erickson, 2015

PETROCELLI E., Italiano e alunni stranieri nella scuola del secondo ciclo. Lo sviluppo della competenza testuale, Pisa, Pacini, 2012

VEDOVELLI M., (cur.), L'italiano dei nuovi italiani, Roma, Aracne, 2017