



Comune di Bologna
Settore Istruzione e
Politiche delle differenze
CD/LEI

L'ITALIANO L2 PER LE DISCIPLINE

Atti del corso di formazione

Anno scolastico 2006-2007



Ufficio Scolastico Provinciale Bologna



Provincia di Bologna



Dipartimento di Scienze dell'Educazione



CENTRO DI DOCUMENTAZIONE/LABORATORIO PER UN'EDUCAZIONE INTERCULTURALE

*A cura di:
Milena Zuppioli e Raffaella Pagani*

COMUNE DI BOLOGNA – SETTORE ISTRUZIONE

CD/LEI – CENTRO DOCUMENTAZIONE/LABORATORIO PER UN’EDUCAZIONE INTERCULTURALE



Via Ca' Selvatica, 7 - 40123 Bologna
Tel: 0039-0516443358 Consulenza Progetti, 0516443346 Biblioteca
0516443345 Segreteria, Fax. 0039-051-6443316
cdleisegreteria@comune.bologna.it - cdleibiblioteca@comune.bologna.it

L'ITALIANO L2 PER LE DISCIPLINE

INDICE:

Che cos'è il CD/LEI?.....	Pag. 7
Programma del corso.....	Pag. 8
Lingua della socializzazione e lingua dello studio <i>Approcci didattici, percorsi per gli studenti, materiali e risorse.</i> Relatrice: Maria Frigo.....	Pag. 11
Italiano L2 e linguaggi disciplinari: storia <i>Criteri per il trattamento testi, didattica facilitante nel gruppo classe</i> Relatrice: Paola Russamando.....	Pag. 33
Italiano L2 E linguaggi disciplinari: area scientifica <i>Interventi di facilitazione ai testi di scienze, matematica e fisica</i> Relatrice: Gabriella Debetto.....	Pag. 49
Italiano L2 e linguaggi disciplinari: area scientifica <i>Il ruolo dell'esperto esterno: facilitazione e arricchimento in un percorso didattico condiviso.</i> Relatore: HamidiArezki, Relatrice: Lucia Di Lucca.....	Pag. 71
Abituarsi a disabituarsi <i>Insegnare e imparare nell'incontro fra diversi</i> Relatore: Guido Ermellini.....	Pag. 95

Cos'è il CD/LEI?

CD/LEI (Centro di Documentazione – Laboratorio per un'Educazione Interculturale)

Gli obiettivi.

Il CD/LEI nasce nel 1992 da una Convenzione fra Comune, Provincia di Bologna, Centro Servizi Amministrativi, Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna. L'obiettivo è di creare un servizio inter-istituzionale rivolto alle scuole per agevolare il lavoro degli insegnanti nell'accoglienza e inserimento degli allievi stranieri o figli di migranti. Dal 2002 è unità operativa del Settore Istruzione del Comune di Bologna.

Le attività del Centro sono destinate a favorire l'inserimento educativo e scolastico degli alunni stranieri o figli di immigrati e a promuoverne le pari opportunità formative e il successo scolastico. Il CD/LEI supporta le scuole nei percorsi interculturali, incoraggiando gli insegnanti ad attivare progetti e affiancandoli nella predisposizione di strumenti organizzativi (formazione, consulenza, materiali bilingue), per la gestione della diversità culturale. Il Centro sostiene inoltre la valorizzazione e lo scambio delle buone pratiche interculturali dei servizi educativi locali, nazionali ed internazionali, promuovendo il lavoro di rete e la partecipazione a *network* locali e transnazionali.

Attraverso seminari, corsi di formazione per insegnanti e operatori sociali, iniziative pubbliche, sportelli informativi e consulenze pedagogiche, il CDLEI sostiene il lavoro di insegnanti e operatori che promuovono il dialogo e lo scambio tra culture.

I servizi.

Il CD/LEI offre gratuitamente servizi di formazione, informazione, consulenza e documentazione rivolti ad insegnanti, operatori interculturali, studenti e famiglie straniere:

<< **Formazione interculturale:** corsi, seminari e *workshop* per docenti e operatori sociali sulle metodologie didattiche per l'inserimento degli allievi stranieri, sui temi dell'educazione interculturale, della cittadinanza, dell'educazione allo sviluppo e ai diritti umani e delle pari opportunità.

<< **Consulenza interculturale:** sportello e informazioni al pubblico sul diritto all'istruzione per minori stranieri, progettazione di percorsi didattici e ricerca fondi, valutazione di casi di inserimento.

<< **Documentazione:** biblioteca multiculturale e archivio delle sperimentazioni interculturali realizzate dalle scuole del territorio

<< **Produzione materiali:** fascicoli, cdrom, atti di convegni, *papers*, disponibili anche *on-line* sul sito www.comune.bologna.it/istruzione/cd-lei/materiali.php o su richiesta a cdleibiblioteca@comune.bologna.it

Corso di formazione
L'ITALIANO L2 per le DISCIPLINE

Anno 2006-2007

Sede del Corso:

Aula Magna di Via Ca' Selvatica, 7 Bologna

Orario degli incontri: 15 -18

Il Corso nasce dall'esigenza di cercare risposte ed offrire orientamenti alle scuole in relazione all'insegnamento dell'italiano L2 intesa non solo come lingua per la comunicazione, ma, anche e soprattutto, come lingua per lo studio delle varie discipline. Si rivolge quindi prevalentemente agli operatori scolastici (insegnanti, educatori e mediatori culturali) delle Scuole Secondarie.

L'apprendimento della lingua della scuola, prevede infatti l'uso di molti termini specifici, la comprensione e l'esposizione di concetti e di astrazioni insieme allo sviluppo delle capacità di sintetizzare, porre domande relative ai libri di testo adottati nelle classi, comprendere le consegne che vengono impartite. Queste ed altre ancora sono le difficoltà che incontrano gli alunni/e e non solo quelli stranieri.

Per l'insegnante si tratta di tenere sotto controllo - accanto ai contenuti della propria disciplina e alla loro articolazione - le strutture linguistiche, generali e specifiche, in cui tali contenuti vengono espressi e di sostenerne l'apprendimento attraverso materiali, forme di lavoro ed attività facilitanti.

L'incontro introduttivo analizza la molteplicità di abilità e competenze linguistiche da attivare e da sviluppare per la riuscita scolastica. Seguono tre incontri dedicati alle didattiche disciplinari di alcune materie con l'intento di fornire ai partecipanti spunti metodologici e strumenti operativi per le loro prassi nelle classi multiculturali. L'incontro conclusivo vuole ricondurre il discorso tecnico - importantissimo e finora trascurato - allo sfondo educativo e relazionale di una didattica accogliente e motivante senza la quale l'intervento esperto rischia di non fare presa.

Direttrice del corso:

Miriam Traversi, Responsabile CD/LEI

Comune di Bologna -Settore Istruzione

Programma

1° incontro : 25 ottobre 2006

Maria Frigo – Docente di scuola secondaria di 1° grado con incarico presso Università Bicocca di Milano, laboratori didattici dell'italiano L2

LINGUA DELLA SOCIALIZZAZIONE E LINGUA DELLO STUDIO

Approcci didattici, percorsi per gli studenti, materiali e risorse

2° incontro: 8 novembre 2006

Paola russomando – Docente, Formatrice e consulente (Milano)

ITALIANO L2 E LINGUAGGI DISCIPLINARI: STORIA

Criteri per il trattamento testi, didattica facilitante nel gruppo classe

3° incontro: 15 novembre 2006

Gabriella Debetto – Servizio Intercultura del centro D.A.R.I (Padova)

ITALIANO L2 E LINGUAGGI DISCIPLINARI: AREA SCIENTIFICA

Interventi di facilitazione ai testi di scienze, matematica e fisica

4° incontro: 22 novembre 2006

Hamidi Arezki – Mediatore culturale

Lucia Di Lucca - Alfabetizzatrice

ITALIANO L2 E LINGUAGGI DISCIPLINARI: AREA SCIENTIFICA

Il ruolo dell'esperto esterno: facilitazione e arricchimento in un percorso didattico condiviso

5° incontro: 06 dicembre 2006

Guido Armellini – Docente di letterature comparate Università di Verona e di didattica della letteratura italiana presso l'Università di Padova

ABITUARSI A DISABITUARSI

Insegnare e imparare nell'incontro fra diversi

1° incontro:

Relatrice: Maria Frigo

**LINGUA DELLA SOCIALIZZAZIONE E LINGUA
DELLO STUDIO**

Approcci didattici, percorsi per gli studenti, materiali e risorse

Lingua della socializzazione e lingua dello studio

Approcci didattici, percorsi per gli studenti, materiali e risorse.

MARIA FRIGO

Mi è stato chiesto un intervento rispetto alla lingua delle discipline o meglio una puntualizzazione rispetto alla didattica dell'italiano come lingua seconda e successivamente un approfondimento sull'insegnamento delle discipline, perché il vero problema del successo scolastico non è solo sulla lingua ma è sui risultati, in termini di valutazione, legati alle discipline.

Volevo subito ricordare che si parla di differente successo scolastico per gli alunni stranieri, secondo i dati, stiamo parlando di ragazzi che, per il fatto di provenire da un altro paese, sono oggettivamente svantaggiati nella possibilità di concludere con successo il loro percorso di studi.

Vorrei introdurre innanzitutto la distinzione proposta nella linguistica da Cummins tra la lingua della comunicazione e la lingua dello studio

Cummins, noto psicolinguista canadese, compie una serie di indagini condotte con metodi quantitativi, analisi, e campionamento in diversi Paesi, si tratta di ricerche che trovano conferme in risultati di studi approfonditi e comparati.

Gli esiti delle analisi effettuate rivelano l'esistenza di tempi fisiologici per acquisire determinate competenze a livello linguistico e Cummins distingue due livelli:

1. "Italiano per poter comunicare". Questo primo livello relativo alle competenze della comunicazione, si riferisce ad un uso dell'italiano semplificato per riuscire a farsi capire dai compagni e dagli insegnanti.
2. "Italiano per lo studio". Il secondo livello definisce abilità cognitivo-accademiche. Per acquisire questo tipo di abilità occorrono dai cinque ai sette anni di permanenza nel Paese in cui, la lingua oggetto di apprendimento è la lingua diffusa.

Abbiamo detto che si arriva a questi risultati tramite indagini, test a cui vengono sottoposti gruppi di ragazzi. Il fatto di provenire da altri Paesi, di avere quindi differenti lingue materne predispone a priori a risultati inferiori ai test.

I risultati delle indagini dimostrano che, se sviluppiamo test sulle abilità di comunicazione, le differenze vengono di solito annullate dopo uno o due anni, mentre occorrono dai cinque ai sette anni perché i test che accertano le abilità di tipo cognitivo-accademico siano attendibili.

Per abilità di tipo cognitivo-accademico si intendono quelle abilità che si acquisiscono sulla lingua e per la lingua, abilità che, peraltro, sono oggetto di apprendimento complesso anche per i ragazzi italiani.

Quale insegnamento linguistico?		
	OBIETTIVO	CONTENUTI
Insegnare la lingua	Competenza linguistica, frasi corrette nella forma	Lessico, strutture, regole
Insegnare ad usare la lingua	Competenza comunicativa e pragmatica	Quale lingua secondo situazioni ed interlocutori
Insegnare a riflettere sulla lingua	Competenza metalinguistica	Analisi logica, grammaticale e del periodo
Insegnare a leggere, scrivere e studiare in lingua	Competenza cognitivo/ accademica. Ingresso nei curricula disciplinari	Lessico, concetti e testi disciplinari

L'individuazione di questi distinti livelli, da una parte ci tranquillizza perché sappiamo che ci sono dei tempi di lavoro abbastanza naturali, potremmo dire fisiologici, che scandiscono il processo d'apprendimento; dall'altra ci rendiamo conto che gli insegnanti devono prevedere interventi mirati verso gli alunni stranieri che non possono essere limitati alla prima fase di accoglienza ma che realizzare azioni che implicano un'attenzione protratta nel tempo ed indirizzata soprattutto al sostegno delle abilità di studio.

CUMMINS:
1-2 anni Abilità comunicative interpersonali di base BICS basic interpersonal communications skills
5-7anni Competenza linguistica cognitivo-accademica CALP cognitive academic language proficiency

L'italiano della comunicazione.

dall'accoglienza all'acquisizione di una lingua che renda fluida e sufficiente la comunicazione in classe.

Pare importante richiamare qui alcuni concetti :

- Come si impara una lingua materna?

E' un apprendimento irripetibile proprio perché è la lingua materna e si impara parallelamente allo sviluppo sociale e cognitivo; in poche parole ognuno di noi ha una propria lingua materna che ci accompagna nello sviluppo.

Lo sviluppo cognitivo è parallelo rispetto alla lingua e rispetto ai concetti: imparo a definire degli oggetti ma imparo anche che ci sono quegli oggetti e che rapporto possono avere con me. La lingua materna si impara nell'interazione, nella relazione con gli 'altri' per me importanti: familiari, compagni...La si impara in tempi lunghi, sappiamo tutti le tappe attraverso le quali un bambino da neonato diventa parlante, cioè in grado di comunicare in maniera fluida con gli altri.

E' inoltre una lingua che si impara tramite un processo di riduzione di complessità: prima si imparano singole parole e si comunica con poche parole, poi con piccole frasi. E' proprio il ripetersi di situazioni, di interazioni che stabilizza a livello plastico, neurocerebrale le strutture; le famose sinapsi diventano un qualcosa che funziona proprio insieme all'apprendimento della lingua cioè si stabilizzano delle zone del cervello mentre si impara la lingua.

➤ Cosa fanno gli adulti quando il bambino sta imparando a parlare?

Dal momento che abbiamo detto che si impara a parlare nell'interazione con gli altri!

Gli adulti modificano il loro linguaggio, cioè non sono semplicemente degli emettitori di informazioni che il bambino elabora ma propongono una lingua in parte modificata, usano determinate modalità di relazione col bambino per aiutare questo processo di apprendimento linguistico.

➤ Quali sono queste modalità di semplificazione? Quali sono queste modulazioni del comportamento?

- Una semplificazione a livello fonologico: il rallentamento dell'emissione della voce, il sottolineare con l'intonazione determinate parti significative del discorso, la duplicazione sillabica e una modulazione a livello sintattico ossia, la scelta di enunciati più brevi e una struttura con minor coordinazione e subordinazione di quella usata con parlanti adulti.

- Una semplificazione, modulazione a livello di scelta semantica: vocaboli scelti preferibilmente tra i vocaboli concreti e che possono essere in qualche maniera legati al contesto, altrimenti il bambino non capisce.

E' quindi un processo di reciproca regolazione: l'adulto può anche proporre un linguaggio più alto ma se il bambino non lo comprende deve comunque modulare man mano il suo linguaggio.

Vediamo per differenza cosa succede nell'apprendimento di una lingua non materna.

➤ Quali sono le situazioni che influenzano l'apprendimento di una lingua non materna intesa sia come lingua straniera sia come seconda lingua?

1. la motivazione: il perché si impara una lingua;
2. l'età: è diverso imparare una lingua a sei mesi, da ragazzo o da adulto;
3. le capacità linguistiche: sia quelle di tipo individuale (legate alla persona), perché è vero che c'è chi è più o meno portato, che quelle legate alle conoscenze linguistiche cioè quel patrimonio di conoscenze e di informazioni che il sistema scolastico frequentato ha offerto.
4. l'input: la modalità e le informazioni attraverso le quali viene trasmessa una lingua non materna.

Gli insegnanti lavorano prevalentemente sul quarto aspetto.

Cosa c'è di diverso nell'apprendimento di un'altra lingua?

Mentre l'apprendimento della lingua materna avviene contemporaneamente allo sviluppo, l'apprendimento della seconda lingua invece ha tempi differenziati. Il risultato dei due apprendimenti spesso differisce. Pensiamo soprattutto agli aspetti di tipo fonologico; si può capire e imparare perfettamente una seconda lingua ma c'è sempre l'accento che tradisce, facendoci capire che quella non è la lingua materna.

Lingua materna e lingua straniera vengono apprese in situazioni fondamentalmente diverse. Le sequenze di apprendimento (una da bambini e l'altra da ragazzi e adulti) sono parallele solo in parte, cioè seguono tappe un po' diverse.

Cosa cambia in termini di condizioni di apprendimento e cosa cambia rispetto all'apprendente nel caso della lingua materna e di un'altra lingua.

Lo schema di Ellis:

		LINGUA MATERNA	ALTRA LINGUA
CONDIZIONI	Quantità di tempo	Molto tempo	Tempo limitato
	Contenuti strutturati	Esposto alla lingua naturale	Input selezionato e graduato
	Errori	Permessi e non corretti	Evitati e corretti
APPRENDENTE	Età	Attivazione capacità innate	Superando il periodo critico
	Motivazione	Soddisfazione necessità basilari	Più debole
	Conoscenze linguistiche	Non ci sono	Trasferite dalla lingua materna
	Cultura	Norme culturali insieme ad acquisizione linguistica	Già presenti e in parte diverse

Adattamento da Ciliberti.

Come possiamo vedere nello schema, rispetto alle condizioni, la lingua materna ha a disposizione tempi lunghi. Per apprendere un'altra lingua i tempi per quanto dilatati, sono invece più concentrati.

I contenuti strutturali, per la lingua materna, sono esposti alla lingua naturale mentre per l'altra lingua l'imput è invece selezionato e soprattutto graduato.

E' opportuno fare chiarezza rispetto alla distinzione tra lingua straniera e lingua seconda.

La prima viene appresa al di fuori del paese nel quale è la lingua dominante, ad esempio in Italia impariamo l'inglese come lingua straniera.

La lingua seconda invece viene appresa nel Paese in cui quella è la lingua che si parla quindi la si impara sia dentro sia fuori la scuola: dal contesto, dalla televisione, dalle interazioni non predeterminate con le persone al di fuori della classe.

Se parliamo di lingua straniera l'imput sarà molto ben graduato da parte dell'insegnante mentre, se parliamo di L2, l'imput non è poi così sottoponibile al controllo dell'insegnante poiché ciò che il ragazzo impara a scuola o che l'adulto apprende durante il corso di lingua può essere travisato, mal compreso, guardando per esempio una trasmissione televisiva.

E' anche altrettanto vero che gli insegnanti non possono costantemente correggere gli alunni ad ogni errore, ma è invece opportuno che accettino una "produzione" che possiamo definire "normale" (cioè con degli errori rispetto alla buona forma linguistica) finché gli allievi non arrivano almeno ad un'età più elevata.

Anche le condizioni dell'apprendente e la sua età sono profondamente diverse: quando si parla della lingua materna infatti si attivano delle capacità innate mentre secondo alcuni studiosi spesso viene richiesto di imparare una lingua straniera quando è già stato superato il "periodo critico".

Secondo alcune teorie pare infatti che una certa "attitudine" funzioni al meglio solo se viene attivata all'interno di un determinato periodo critico, mentre non funziona più se attivata al di fuori di tale momento.

Ad esempio i fringuelli sono predisposti a cantare ma non imparano se vengono privati della possibilità di ascoltare altri fringuelli che cantano.

Così per gli umani, se la lingua non viene imparata all'interno di una certa fascia di età, più o meno intorno ai sei anni, dopo, passato il periodo critico, appunto, non è più possibile...

Possiamo comunque affermare che le persone sono perfettamente bilingue a livello neurocerebrale se hanno imparato tutte e due le lingue prima del sesto anno di età conservandole, in un identico magazzino di memoria le parole e le strutture di entrambe, come se fossero un'unica lingua.

Mentre se la seconda lingua è stata appresa in epoca successiva e cioè dopo i sei-sette anni, a livello cerebrale ci sono due zone che si attivano, due magazzini diversi che sono vicini ma separati.

Parliamo di bilingui perfetti per sottolineare come imparare una lingua non è solo un dato di apprendimento neutro ma è un qualcosa che riguarda soprattutto le strutture del cervello infatti, al suo interno, le sinapsi sono fisicamente rilevabili.

In conclusione, alcuni sostengono che l'apprendimento della seconda lingua o lingua straniera avvenga dopo aver superato il periodo critico; altri invece sostengono che è più difficile ma si possono raggiungere comunque buoni livelli di apprendimento, la differenza sostanziale rispetto ai risultati dell'apprendimento è relativa all'apparato fonatorio.

Dopo l'adolescenza effettivamente c'è un irrigidimento delle corde vocali, una costruzione fisica delle fosse tale per cui è più difficile ma non impossibile rendere certi suoni e rispetto alle abilità di ricezione è più difficile sviluppare anche la percezione dei suoni.

Rispetto alla motivazione è evidente che il bambino impara per soddisfare delle capacità di base come il bisogno di stare con la mamma, fare domande, mangiare... Nel momento in cui si deve imparare una seconda lingua per quanto motivati, non possiamo avere la stessa forza motivazionale di base che spinge il bambino all'apprendimento della lingua materna.

Non ci sono conoscenze linguistiche, se pensiamo all'apprendimento della lingua materna, quindi non esistono delle metacompetenze sulla lingua. Se l'apprendente, però, ha superato una certa età le conoscenze linguistiche vengono trasferite dalla lingua materna.

L'ultimo aspetto evidenziato nello schema di Ellis riguarda la cultura. Mentre impariamo una lingua acquisiamo anche aspetti di cultura intesa in termini di cultura materiale.

Pensiamo ai turni di parola:

come si fa a capire a chi spetta parlare o a far capire che si vuole parlare?

C'è un tipo di comunicazione che, se non prestiamo la massima attenzione, non riusciamo neppure ad identificare, e di conseguenza a descrivere, perché basata su un'interazione immediata.

Un esempio: le norme culturali vengono apprese mentre si impara una lingua; in un'altra lingua le norme culturali sono diverse e magari sono anche in contrasto.

Si può giudicare una persona maleducata perché interrompe il discorso mentre il costume o modo di parlare nella propria lingua prevede che questo sia un comportamento accettabile o che ci siano altri modi per segnalare l'intenzione di parlare.

Confronto tra le caratteristiche dell'italiano Lingua seconda/straniera:

	Italiano lingua seconda	Italiano lingua straniera
Bisogni di apprendimento	Indispensabile per vivere, inserirsi, studiare	Non indispensabile, utilizzo non immediato
Motivazione ed atteggiamento	Non “neutro”, rifiuto od attrazione	Raramente con forti implicazioni affettive
Esposizione all'italiano	Quotidiana ed intensa, in relazione all'inserimento	Nei momenti di studio
Modalità d'apprendimento	Sia guidata che per acquisizione spontanea	Solo apprendimento guidato in classe
Ritmo di apprendimento	Graduale ma veloce, in relazione alla quantità e qualità degli interventi	Molto graduale
Aspetti e riferimenti culturali	Riferimenti continui e diretti, espliciti od impliciti	Relativi ad un mondo lontano, mediati dal gruppo, dall'insegnante, dai testo o materiali
Rapporto con i concetti	Fondamentale ed immediato, poiché la seconda lingua serve anche per lo studio delle altre discipline	Non immediato

Da Graziella Favaro, “Imparare l'italiano, imparare in italiano”

Il quadro teorico di riferimento. Il modello comportamentista (SKINNER).

Il modello comportamentista era il paradigma teorico dominante sino agli anni '60.

Schematizzando al massimo si può affermare che secondo questa teoria l'apprendimento avviene per abitudini create attraverso un circuito stimolo-risposta basata su di un rinforzo positivo piuttosto che negativo.

L'apprendimento linguistico era considerato quindi dalla maggior parte degli studiosi come l'apprendimento di nuove abitudini.

Gli elementi linguistici, ed in modo particolare, le strutture frasali, erano visti come operanti: erano, cioè, elementi comportamentali di cui l'organismo (la persona) si serve per operare sul suo ambiente.

Questi operanti venivano condizionati, in passi minimali, tramite il rafforzamento selettivo.

Nel caso del bambino, la "madre" diventava sempre più esigente riguardo alla quantità di lingua richiesta (oppure al grado di correttezza richiesto) prima di soddisfare le esigenze del bambino; e, nel caso dello studente di una seconda lingua, l'insegnante aumentava progressivamente la complessità del comportamento linguistico che lo studente doveva manifestare per guadagnarsi l'approvazione.

In questo tipo di clima era del tutto naturale che l'interesse primario venisse focalizzato sul problema della manifestazione da parte dello studente, di abitudini sbagliate: gli errori.

Certi elementi comportamentali sembravano più resistenti di altri ad un rafforzamento positivo.

Qualche cosa interferiva con il procedimento e, data la teoria, l'interferenza non poteva che essere costituita da: comportamenti precedentemente rafforzati, cioè la prima lingua. Era, quindi, logico cercare di analizzare le differenze fra la prima lingua (L1) e la seconda lingua (L2) per individuare e predire quali nuovi comportamenti avrebbero richiesto un più marcato rafforzamento per formare l'abitudine corretta.

Questo settore si chiamava Analisi Contrastiva:

- L'errore è indice del mancato apprendimento ed è causato dall'interferenza di ciò che già si sa su quello che si deve imparare.
- Il presupposto teorico è che l'apprendimento sia un processo lineare e cumulativo di conoscenze.
- Gli errori hanno effetti negativi sull'apprendimento successivo. Se la nuova abitudine che si vuole insegnare non riesce ad instaurarsi allora riemerge quella di prima.

Il compito dell'insegnante sarà quello di contrastare fortemente gli errori procedendo per piccoli passi e con una sistematica correzione.

Non si procede finché la nuova abitudine non è stata acquisita e quella vecchia non è stata sconfitta.

Chomsky: nuova teoria dell'acquisizione linguistica.

Negli anni '70 si assiste ad una vera e propria rivoluzione nel campo dello studio sull'insegnamento delle lingue che prende l'avvio dall'ipotesi formulata da Chomsky secondo il quale il bambino nasce con una predisposizione innata ad acquisire il linguaggio; egli dev'essere esposto al linguaggio perché il processo di acquisizione abbia inizio; ogni individuo possiede un meccanismo interno di natura sconosciuta il quale lo rende capace di costruirsi una grammatica di una certa lingua a partire dai dati limitati a sua disposizione

Da questa idea emerge il concetto di interlingua che si può definire come una varietà della L2 parlata da un apprendente che si trova ad affrontare il compito impegnativo di imparare una lingua straniera o seconda; è un sistema linguistico instabile ed incompleto, caratterizzato da regole che dipendono da quelle della lingua d'arrivo e da quelle della L1 ma anche da regole indipendenti da entrambe. Gli apprendenti riorganizzano continuamente il loro sistema linguistico attraverso ipotesi, quali tentativi di raggiungere le norme della L2, l'interlingua perciò attraversa molte fasi cambiando frequentemente.

Le produzioni linguistiche degli studenti, soprattutto all'inizio, possono apparire come un insieme caotico di frasi più o meno devianti più che un sistema governato da regole (Pallotti, 1998: 21). Osservando tali produzioni, gli insegnanti spesso rimarcano solo gli errori che vengono commessi nel coniugare un verbo o nell'accordare un nome, dimostrando di avere dell'errore un'idea negativa. Al contrario, il concetto di interlingua è positivo poiché cerca di spiegare ciò che gli studenti sanno fare e non ciò che non sanno fare. Seguendo questo principio, gli errori non si considerano semplici deviazioni dal sistema della L2 da correggere, ma fonti d'informazione utilissime sul processo di apprendimento in atto, che consentono di capire quali ipotesi sta facendo l'apprendente sul funzionamento della L2 e se ricorre a strategie per colmare le proprie lacune (Cattana, 2003: 1-3). L'insegnante può facilitare il suo compito di analisi focalizzando l'attenzione sulle strutture difficili e presentando materiali ben congegnati, ma non può evitare che l'alunno compia degli errori. L'apprendente ha bisogno di sbagliare e di imparare dai suoi errori (Lo Duca, 2003: 244-245).

L'apprendimento viene visto così come un processo che si sviluppa nell'interazione con gli altri, che attraversa delle fasi e che assume caratteristiche derivate anche dal linguaggio dei nativi. E' interessante da questo punto di vista accennare alle lingue Pidgin. Si tratta di lingue nate come mezzo di comunicazione tra parlanti di madre lingua diversa, venuti in contatto, in generale, in situazioni di colonizzazione, con occasioni di comunicazione ridotte, limitate a questioni pratiche, "di sopravvivenza". Si pensi, per esempio, alle relazioni commerciali tra isole dell'Oceano Pacifico dove nessuno degli europei che le raggiungevano per scopi commerciali era in grado di parlare la lingua

locale. In queste isole si crearono delle lingue di scambio basate su elementi propri della lingua indigena ed elementi della lingua straniera.

Alcune di queste lingue pidgin sono poi diventate dei sistemi linguistici cioè delle vere e proprie lingue, con una propria grammatica, delle proprie strutture. Sono delle interlingue che si sono stabilizzate e sono diventate delle lingue di comunicazione all'interno delle popolazioni.

L'interlingua può anche subire un fenomeno detto di "fossilizzazione": il processo di acquisizione o di apprendimento di una lingua si blocca. Le ragioni per cui avviene questo fenomeno possono essere varie, non ultime cause legate alla motivazione che gioca un ruolo fondamentale nel processo di fossilizzazione: se il livello di lingua raggiunto è soggettivamente percepito come "giusto", come "sufficiente", vengono a mancare gli stimoli per migliorare, non c'è il desiderio, attraverso la L2, di integrarsi nella società in cui si parla lingua straniera.

Per riassumere:

L'interlingua

La lingua dell'apprendente è un sistema linguistico, con regole proprie, in parte dalla lingua materna e in parte da quella oggetto d'apprendimento.

- E' una lingua instabile, che evolve e si organizza.
- E' simile a L1 ed L2 perché sistematica e governata da regole.
- E' diversa da L1 e L2 perché semplifica quantitativamente e qualitativamente.
- L'apprendimento viene considerato un processo attivo e creativo, analogo a quello del bambino (stesso tipo di errori).
- Nasce nell'interazione e assume caratteristiche che derivano anche dal linguaggio dei nativi. (esempi lingue pidgin e creole)
- Può "fossilizzarsi" od esprimere distanza psicologica.

➤ Prima ipotesi:

Negli ultimi anni nel campo della glottodidattica è andato sviluppandosi un concetto dicotomico di "acquisizione linguistica" e "apprendimento linguistico". L'uso di questi due termini come contrapposti è nato molti anni fa per distinguere fra il processo che il bambino segue per diventare competente nella lingua madre ("acquisizione") e il processo che l'adulto segue per diventare competente in una seconda lingua ("apprendimento").

Per "acquisizione" si intende un processo subconscio che dipende da un'ampia esposizione alla lingua e da un'ampia esperienza diretta della comunicazione, e cioè da una totale concentrazione sul

contenuto dei messaggi. Invece, per "apprendimento" si intende uno studio conscio delle forme linguistiche.

Quindi secondo questo modello:

- L'acquisizione è involontaria, inconscia e globale
- L'apprendimento è consapevole e sistematico

Questi due processi non necessariamente vanno in parallelo e di conseguenza, aspetti di una lingua possono essere appresi ma non acquisiti. Si apprendono, magari li si esercita nel contesto ristretto quando si propone un esercizio relativo alla struttura, ma non li si acquisisce.

➤ Seconda ipotesi: dell'ordine naturale

Secondo questa ipotesi esistono delle sequenze naturali ed universali di apprendimento delle regole di una lingua. Si tratta di una nozione empiricamente nota per chi insegna una lingua (si inizia dal presente e non dal passato, dall'affermativo e non dal negativo, dall'aggettivo di grado base e non dal comparativo, ecc.).

Questa ipotesi, che per ogni lingua è specifica perché varia a seconda della sua struttura, è interessantissima a livello teorico, ma non ci sono molti studi inerenti il funzionamento dell'apprendimento naturale dell'italiano. È una frontiera che si vuole raggiungere e che noi possiamo contribuire a sviluppare sul piano del ragionamento riportando le nostre esperienze riguardanti le tappe esaminate e i ragazzi che abbiamo seguito.

➤ Terza ipotesi: del monitor

Nella terminologia della Second Language Acquisition Theory di Krashen, il "monitor", è la funzione di controllo che l'apprendimento esercita sulla lingua prodotta dalla competenza acquisita, prima che essa venga effettivamente articolata dagli organi fonatori, o durante l'articolazione se il "monitoraggio" non è stato sufficiente prima.

➤ Quarta ipotesi: dell'input

La Second Language Acquisition Theory di Krashen afferma che la lingua viene acquisita esponendo l'allievo ad un input, purché questo sia reso comprensibile e si situi nella corretta posizione lungo l'asse dell'ordine naturale di acquisizione, cioè immediatamente dopo l'input che fino a quel momento è stato acquisito.

Per gli è necessario insegnanti fare delle proposte di attività di lavoro che siano sufficientemente di stimolo per far compiere agli allievi un passo in avanti.

Non troppo distanti però al fine di non far compiere degli sbalzi tra il livello di partenza e il nostro ipotetico obiettivo di arrivo.

➤ Quinta ipotesi: del filtro affettivo

Il filtro affettivo, una componente inconscia funzionale all'apprendimento, condiziona il passaggio dei dati dall'esterno all'interno del soggetto in apprendimento. Oltre all'esistenza di componenti esterne (date dall'ambiente e dai modi di proporre i contenuti da apprendere) ad agire sul soggetto, vi sono altresì

componenti interne che hanno le funzioni di selezionare, influenzare, ostacolare, aumentare l'apprendimento dei dati in entrata: in particolare fra esse è significativa la funzione del filtro affettivo, che è una componente inconscia influenzata dai bisogni, dalle motivazioni, dalle ansie del soggetto. Il filtro affettivo può determinare il blocco parziale o totale delle informazioni in entrata.

Il benessere emozionale determina uno stato mentale rilassato dello studente, e aumenta la recettività verso i nuovi contenuti¹¹. Il filtro affettivo è pertanto un meccanismo di difesa che si inserisce in momenti di stati ansiosi, durante attività che mettono a

rischio l'immagine di sé, in situazioni che minano l'autostima. L'insegnante dovrebbe diventare sensibile a questo tipo di condizioni emotive che possono ostacolare l'acquisizione e l'apprendimento

Il modello teorico proposto si può considerare valido anche se naturalmente ci sono delle variabili individuali quali:

- l'età
- la lingua di partenza e la lingua di arrivo
- le condizioni di apprendimento: quante ore vengono dedicate, la qualità della proposta d'insegnamento.

Per quanto riguarda l'età, esistono degli studi che hanno evidenziato come i bambini imparino più rapidamente e con minori difficoltà stabilizzando nel tempo le cose imparate. I ragazzi hanno una maggiore difficoltà iniziale ma a lungo andare dimostrano processi di apprendimento "sostanziosi". Gli adulti, invece, apparentemente sembrano superare di gran lunga i ragazzi nella fase iniziale perché hanno, il più delle volte, un percorso scolastico alle spalle, competenze di vita, motivazioni, risorse personali, mentre poi, a lunga distanza, ottengono i risultati inferiori.

La persona è fatta anche di affettività e l'abbassamento del cosiddetto filtro affettivo è un prerequisito essenziale all'apprendimento. Emerge, allora, la necessità non tanto di "insegnare una lingua", ma di "insegnare una lingua ad una persona". A questo scopo, è fondamentale tenere in conto le caratteristiche della persona a cui si insegna, cioè:

- a) il modo in cui funziona il cervello (neurolinguistica);
- b) il modo in cui il cervello si mette in moto (motivazione umana - psicologia);
- c) il modo in cui è organizzato il meccanismo per l'acquisizione linguistica (psicolinguistica).

Tuttavia, non basta soltanto considerare la persona che apprende, ma bisogna anche tenere in debito conto che ogni persona:

- a) ha un suo stile cognitivo;
- b) ha un suo stile di apprendimento;
- c) ha tempi e ritmi personali;
- d) proviene da un'esperienza di vita unica e originale.

E' importante, perciò, iniziare questa riflessione dal modo in cui funziona il cervello, rapportato alla neurolinguistica, esaminando i principi definiti da questa scienza, che sono: bimodalità, direzionalità, modal focusing.

1. BIMODALITÀ

La neurologia ha definito con molta precisione il fatto che i due emisferi cerebrali (collocati a sinistra e a destra del cranio) lavorano in maniera specializzata, mentre la psicologia ha individuato la natura della specializzazione: si affidano all'emisfero sinistro i compiti di natura analitica, sequenziale, logica, all'emisfero destro quelli di natura globalistica, simultanea

Secondo questo concetto, la lingua non attiva soltanto le aree di Broca e di Wernicke, cioè le circonvoluzioni dell'emisfero sinistro che governano il linguaggio verbale, ma coinvolge entrambi gli emisferi: l'emisfero destro (che coordina anche l'attività visiva) ha una percezione globale, simultanea, analogica del contesto e presiede alla comprensione delle connotazioni, delle metafore, dell'ironia; l'emisfero sinistro (che secondo la teoria della dominanza cerebrale presiederebbe alle funzioni superiori) è la sede dell'elaborazione linguistica, ha una percezione analitica, sequenziale, logica (causa - effetto; prima - dopo) e presiede alla comprensione denotativa.

Se l'obiettivo è quello di procedere "secondo natura", è essenziale attivare entrambe le modalità del

cervello, per sfruttare completamente la potenzialità di acquisizione della persona, cioè coinvolgere l'intera mente dell'allievo.

2. DIREZIONALITA'

Se è pur vero che il cervello opera secondo due modalità diverse a seconda dell'emisfero, tuttavia le informazioni vengono comunque elaborate dal cervello secondo la direzione che va dall'emisfero destro (globalità, visualizzazione, contestualizzazione, analogia, simultaneità) verso quello sinistro (analisi, verbalizzazione, logica, sequenzialità). Dal punto di vista della glottodidattica, funzionano "secondo natura" solo i modelli di natura induttiva.

3. MODAL FOCUSING

E' un meccanismo neurolinguistico che integra in parte il principio di direzionalità: l'acquisizione procede dalla modalità destra a quella sinistra del funzionamento del cervello, però è altrettanto vero che, secondo il principio di modal focusing, durante l'apprendimento è necessario "mettere a fuoco" la modalità sinistra, per dare l'opportunità all'emisfero sinistro di ristrutturare, dal punto di vista neurolinguistico, le proprie conoscenze.

In sostanza, l'apprendimento che tiene conto delle caratteristiche di una persona nella sua complessità, nonché della natura unitaria dell'oggetto di apprendimento, procede dal globale all'analitico.

Finora abbiamo parlato di modalità naturali di apprendimento. Ora parliamo della lingua dello studio che richiede i tempi fisiologici dei 5-7 anni.

Come favorire l'accesso ai contenuti del curriculum in apprendenti con madrelingua diversa dall'italiano

➤ Adattamenti per la scuola delle plurilingue:

1- Nel curriculum e nell'organizzazione dell'istituto:

- Confini normativi
- Riconoscimento nel progresso scolastico
- Percorso su più anni e valutazione relativa
- Offerta specifica di apprendimento della lingua italiana

Il progetto di istituto dovrebbe anche considerare:

- Le azioni di informazione e orientamento in ingresso
- Il ricorso ai mediatori linguistici per il contatto con la famiglia

2- Nell'azione didattica dell'insegnante:

- Gestione della classe: esperienze di insegnamento reciproco e tutoring
- Uso di referenti concreti e differenti canali sensoriali: esperienza e operatività, canale iconico
- Consolidamento delle informazioni mediante schemi: parole chiave, sintesi, mappe, organizzatori anticipati

3- Nella valutazione, in quanto è sempre in relazione a:

- Progetto per l'alunno
- Obiettivi individuati in modo realistico

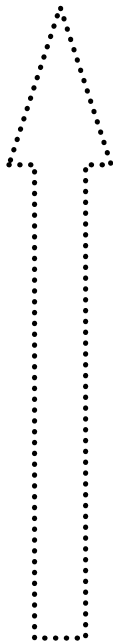
Adattamento dei test per rilevare elementi valutativi.

Alcuni esempi in relazione al livello di lingua:

- A1 abbinamento immagine-didascalia
- A2 domande a scelta multipla
- B1 Produzione autonome guidate, completamenti

Descrivere le competenze per definire gli obiettivi

Quadro comune europeo di riferimento per le lingue:

	Avanzato	C2 C1	Padronanza Efficacia	Master Autonomo
	Intermedio	B2 B1	Progresso Soglia	Indipendente Avanzato o soglia
	Principiante	A2 A1	Sopravvivenza Contatto	Livello di sopravvivenza Livello di contatto

➤ Didattica avanzata dell'italiano L2 per le discipline

1- Quali punti di attenzione:

- Selezionare i contenuti: i nuclei fondanti della disciplina, le conoscenze generative di altre conoscenze



2- Quali abilità sviluppare:

- Individuazione delle caratteristiche di tipo linguistico: elementi lessicali, morfologici, sintattici e testuali nella lingua che serve per la disciplina.

Caratteristiche comuni nel linguaggio disciplinare:

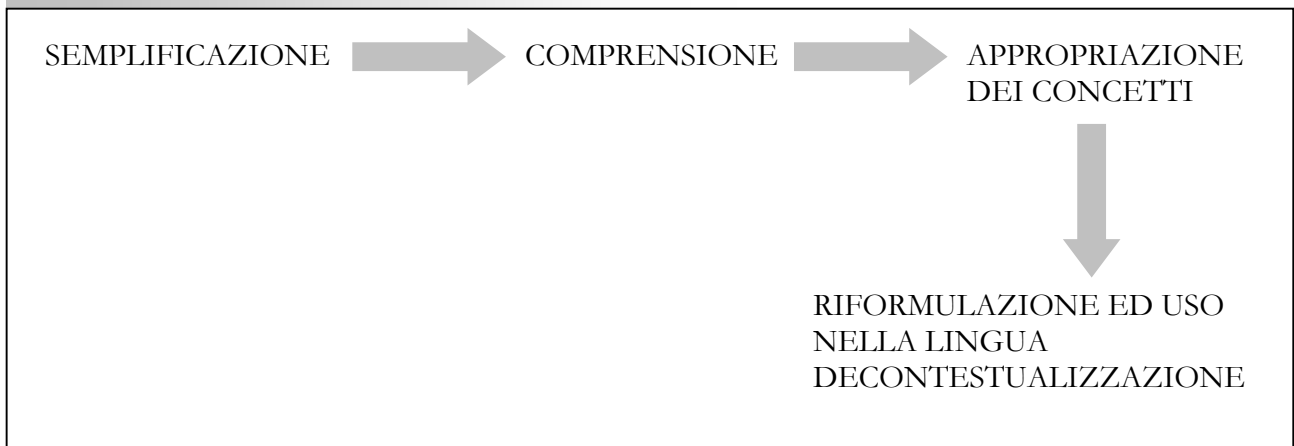
- 1- Lessicali: nomi astratti, termini che traducono il lavoro di concettualizzazione della disciplina
- 2- Morfologiche: forma impersonale del verbo
- 3- Sintattiche: atti linguistici quali il generalizzare, astrarre, classificare, esemplificare
- 4- Testuali: uso dei connettivi che realizzano la coesione del testo e strutturano ragionamenti e informazioni

➤ Nuovi materiali

1- Testi ad alta comprensibilità e glossari disciplinari:

- Testi semplici
- Testi semplificati (o facilitati)
- Testi ad alta leggibilità
- Testi ad alta comprensibilità (o a scrittura controllata)

Comprensione:



Parlando della lingua dello studio ci riferiamo a due ambiti: ai libri di testo ed anche all'interazione con l'insegnante. In questo caso parliamo di testo in senso linguistico, non solo di testo inteso come libro, ma anche come strumento che l'insegnante utilizza per la lezione.

Quali sono le difficoltà?

Per cominciare tutte quelle parole che possiamo definire "alte" (quelle delle discipline), mentre si incontrano minori difficoltà con le parole "basse" (quelle della comunicazione).

Questo anche in termini di frequenza con cui vengono utilizzate.

I termini del mondo della scuola, di una determinata disciplina, non sono i termini del quotidiano. Le parole "alte" hanno le seguenti caratteristiche:

- possono essere delle parole assolutamente nuove e specifiche (il lessico della disciplina);
- in genere sono delle parole decontestualizzate, racchiudono dei concetti che prescindono dagli oggetti presenti nella situazione in cui si fa lezione o nel testo che si sta leggendo;
- sono parole che hanno più significati oppure hanno significati che vanno resi meno ambigui, cioè richiedono specifiche per essere capiti (polisemiche o ambigue). Pensate ad esempio a parole che nel linguaggio comune hanno un senso e nel linguaggio disciplinare ne hanno un altro completamente differente. Ad esempio, la parola "lavoro" nella lingua comune significa una cosa, in fisica tutt'altro; la parola "carta" nella lingua comune ha un senso, in geografia un altro diverso. Queste sono parole da collocare all'interno della disciplina affinché vengano capite;
- sono parole che racchiudono conoscenze e processi.

La seconda difficoltà sta nel comprendere il significato degli organizzatori testuali (esempio: quindi, mentre, intanto): per capire un testo bisogna avere ben chiaro il significato di termini e di parole che danno indicazioni rispetto a come collocare le informazioni che vengono date.

Se le informazioni non seguono una sequenza organizzata, apparentemente il significato delle singole frasi viene colto, ma, in effetti, viene a mancare il collegamento logico tra le informazioni date che vengono a trovarsi erroneamente e casualmente una di seguito all'altra.

Il terzo livello di difficoltà nel linguaggio delle discipline riguarda le metafore, si fanno confronti richiamando conoscenze antecedenti di cui si può non essere in possesso e si è costretti a costruirli al momento per capire i termini di confronto poiché sono presenti riferimenti culturali.

Quarto livello di difficoltà: non è detto che il nostro modo di proporre le discipline sia analogo ai modi già sperimentati e conosciuti dai ragazzi stranieri.

Il quinto livello di difficoltà è il confronto tra diverse pratiche didattiche e di apprendimento.

Utilizzare un testo semplificato per un tempo limitato che potremmo definire “ fase ponte” ha l'obiettivo di rendere accessibili i contenuti del curriculum da una parte, e di sviluppare la lingua “alta” (quella delle competenze cognitivo-accademiche) dall'altra.

I testi contenuti nei manuali della scuola dell'obbligo sono riconosciuti da insegnanti e studiosi come "difficili" per gli utenti stranieri..

Il principio della semplificazione si basa sull'individualizzazione dell'insegnamento, → riscrittture 'semplificate' che dovrebbero essere sempre personalizzate e non standardizzate, e tenere presente il livello di competenza posseduta in un dato momento dal discente a cui si rivolgono quindi andrebbero progressivamente rese più complesse.

La semplificazione porta alla comprensione e alla appropriazione dei concetti e alla possibilità di riutilizzarli.

L'obiettivo della semplificazione di è portare gradualmente ad uno sviluppo della lingua e alla comprensione dei concetti. Si tratta di trovare dei meccanismi che permettano sempre di più di avvicinarsi alla complessità di un testo e di contenuti che sono, per loro natura, capaci di sapere usare un linguaggio “alto”.

Criteri per la semplificazione del testo:

1. Le informazioni vengono ordinate in senso logico e cronologico.
2. Le frasi sono brevi (20-25 parole).
3. I testi non superano le 100 parole.
4. Si usano di preferenza frasi coordinate.
5. Si usa il vocabolario di base.
6. Si spiegano le parole che non rientrano nel vocabolario di base.
7. Il nome viene ripetuto, evitando sinonimi e pronomi.
8. Nella costruzione della frase si rispetta l'ordine S V O (soggetto, verbo, oggetto).
9. I verbi vengono usati nei modi finiti e nella forma attiva.
10. Si evitano le personificazioni. (es. il senato diventa i senatori).
11. Non si usano le forme impersonali.
12. Titolo e immagini servono da rinforzo alla comprensione del testo.

Testi semplificati: la metafora del PC:

1° generazione: attenzione alle caratteristiche del test

2° generazione: attenzione anche a immagini, grafica e azioni di accompagnamento al testo

3° generazione: maggior interattività e espansione del testo

4° generazione: percorsi di studio che tengono conto di differenti fasi nell'acquisizione della lingua e che integrano obiettivi linguistici e disciplinari

La semplificazione dei testi si configura ancora come un'esperienza molto recente, i materiali a disposizione non sono ancora sufficienti a coprire la richiesta, a questo proposito cito di seguito un elenco di pubblicazioni che possono aiutare il lavoro degli insegnanti:

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

- Bettinelli, Russomando, “*Insieme storia*”, La Nuova Italia, 2004
- Fiorio, Mastromarco, “*Insieme geografia*”, La Nuova Italia, 2004
- Debetto, Plazzotta, “*Insieme Antologia*”, La Nuova Italia, 2004
- Frigo, “*Insieme Matematica*”, La Nuova Italia, 2004
- Fiorio, Mastromarco, Pallida, “*Insieme Scienze*”, La Nuova Italia, 2005

Molto utile è anche il materiale disponibile in Internet ai seguenti indirizzi:

SITOGRAFIA ESSENZIALE

- www.centrocome.it
storia, geografia, scienze scuola elementare e media
- www.2000milia.it
storia scuola media, diritto scuola superiore
- www.dueparole.it
attualità
- www.iprase.tn.it
storia, geografia, scienze scuola elementare e media

2° incontro:

Relatrice: Paola Russomando

ITALIANO L2 E LINGUAGGI DISCIPLINARI:

STORIA

Criteria per il trattamento testi, didattica facilitante

nel gruppo classe

Italiano L2 e linguaggi disciplinari: storia

Criteri per il trattamento testi, didattica facilitante nel gruppo classe

PAOLA RUSSOMANDO

Prima di cominciare la lingua dello studio.

La lingua per comunicare e la lingua per lo studio richiedono tempi di apprendimento diversi, in quanto da un lato diversa è la complessità delle abilità coinvolte e dall'altra bisogna tenere in considerazione le differenti tipologie di alunni presenti in classe, ognuno dei quali ha capacità scolastiche pregresse differenziate, come differenti saranno le conoscenze degli argomenti affrontati, il pensiero alfabetizzato, cioè capacità di astrarre, definire, fare diagrammi, assumere il punto di vista dell'altro.

Bisogna sempre tenere presenti le caratteristiche soggettive dell'alunno che abbiamo davanti. Se si tratta di un alunno già scolarizzato, si tratterà soltanto di aiutarlo ad acquisire un lessico specifico. Non è possibile generalizzare, bisogna sempre tenere presenti le competenze linguistiche e le conoscenze pregresse possedute da ogni singolo ragazzo straniero. Ad esempio un alunno cinese può conoscere la storia relativa solo al suo paese, ma può possedere competenze matematiche molto più sviluppate che altri ragazzi qui in Italia. Questo gli permette di apprendere poi tutto molto velocemente. Per alcuni ragazzi quindi si tratterà di mettere in atto le conoscenze possedute e pregresse adattandole al nuovo contesto, per altri invece sarà più difficile. Bisogna sapere quali sono i bisogni specifici dell'alunno ed in base a quelle potrà costruire un percorso specifico che lo porti allo stesso punto della classe

I quadranti di J. Cummins.

Per comprendere la diversa portata dei due percorsi di apprendimento, è importante introdurre la distinzione operata da J. Cummins tra BICS (Basic Interpersonal Communication Skills, abilità comunicative di base) e CALP¹ (Cognitive Academic Language Proficiency, abilità linguistica di tipo accademico-cognitivo)

Due dimensioni rendono complessi i compiti di apprendimento della lingua per studiare:

- 1- Le difficoltà e i processi cognitivi
- 2- La contestualizzazione o, al contrario, l'astrattezza della proposta linguistica.

¹ Per maggior chiarezza in merito vedi p. 23 “Quadro comune europeo di riferimento per le lingue.”

Sulla base di questi due criteri sono stati definiti 4 quadranti che servono a rappresentare il percorso di apprendimento linguistico con gli ostacoli e i diversi gradi di difficoltà (nell'apprendimento e nel superamento dei compiti proposti in classe).

La L2 per essere resa più accessibile e comprensibile deve essere contestualizzata e sostenuta da riferimenti e aiuti non verbali.

La fase “ponte”. Dalla capacità comunicativa alla capacità di studiare.

La molla dell'apprendimento è la motivazione che deve essere tenuta alta. Chi può aiutare l'apprendente a tenere alta la motivazione?

Sicuramente i compagni perché quello che gli altri pensano di noi diventa fondamentale e diventa molto importante per la nostra autostima, per la formazione della nostra identità. Non ci dimentichiamo che i ragazzi stranieri sono comunque tutti ragazzi che hanno una ferita, e la ferita è il trauma migratorio che hanno avuto, che lascia un segno piccolo o grande che sia, ma lo lascia; è una ferita che si può riaprire facilmente.

Diventa indispensabile per tanto il lavoro in gruppo che diviene un'attività che possiamo insegnare ai nostri alunni strada facendo, aiutandoli a porre domande di chiarimento, avere il coraggio e la voglia di non vergognarsi per questo, e facendo loro capire che in Italia si può fare.

Vi è infatti anche una questione di cultura, ad esempio gli alunni cinesi non osano, ci vuole una grande pazienza a far capire loro che qui in Italia si guarda negli occhi l'insegnante, non si sta con gli occhi bassi, qui in Italia si può alzare la mano per chiedere spiegazioni.

Se l'alunno si esercita sa anche affrontare situazioni nuove che non lo spaventano più, ha coraggio di andare avanti, quindi è molto importante valorizzare le competenze della prima lingua.

Se c'è tutto questo è più facile che il ragazzo possa sentirsi a suo agio e se si senta accettato. Per questo può anche parlare di sé, può raccontare che nella sua classe non c'era ad esempio quel planisfero lì, che vede ritratto in un quadro appeso in classe, ma un altro diverso; che nella sua classe il minimo comune multiplo lo ricavano attraverso un'altra modalità.

Parlare della propria storia, delle differenti modalità di conoscere e di relazionarsi agli altri con cui si viveva di arrivare in Italia, è possibile se l'alunno si trova a suo agio. Può raccontare che nella sua classe non si studiava la storia italiana, ma solo quella del suo paese.

Può darsi che il vissuto personale emerga spontaneamente, e se ciò avviene è sicuramente positivo, vuol dire che l'alunno in quella classe si trova bene e si sente accettato, sente che c'è uno spazio anche per lui.

Come leggere i curricoli disciplinari nella fase ponte.

L'obiettivo principale è portare l'alunno straniero a sentirsi a suo agio nella classe, metterlo in grado di affrontare testi disciplinari autentici.

Per arrivare a poter stare in classe e utilizzare gli stessi libri dei suoi compagni deve essere aiutato, poiché non è pensabile che l'alunno possa maturare da solo la capacità di essere autonomo nello studio e quindi non può essere messo in condizioni di svolgere attività e compiti per lui troppo difficili. Si tratta di un percorso di accompagnamento.

Fondamentale è:

➤ Individuare i nuclei concettuali della disciplina:

Vi farò degli esempi sui nuclei concettuali della storia insegnata nelle classi della scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado.

Ogni insegnante avrà un ampio programma, e per tanto dovrà individuare quelli che vengono ritenuti i nuclei concettuali fondamentali della disciplina a seconda del grado scolastico e del tipo di scuola specifico. Per parlare dei nuclei concettuali abbiamo bisogno di una certa lingua fatta da lessico, espressioni, struttura. La struttura di un testo di storia sarà diverso da quello di scienza. Essere in grado di cogliere tale struttura ci permette di capire quale sarà la difficoltà del nostro alunno e quindi si potrà provare ad aiutarlo. Se io so che per leggere un testo di storia bisogna avere chiaro il significato di alcuni connettivi, la mia attenzione andrà su quello. A questo proposito sono state fatte diverse ricerche monitorando quegli alunni che ad un certo punto della loro carriera scolastica hanno avuto un calo, dovuto appunto alla mancanza di comprensione di alcuni connettivi che li portano a non capire i testi storici e scientifici. Quindi dal punto di vista del contenuto è necessario mettere gli alunni in grado di affrontare i testi disciplinari autentici, dove per autentici intendiamo i testi in uso e facilitare la progressione delle capacità linguistiche disciplinari dell'alunno, quindi utilizzare strumenti adeguati alle competenze linguistiche dell'apprendente, metodologie glottodidattiche utili ad impadronirsi del lessico e delle strutture.

➤ Scegliere i contenuti significativi e motivanti:

Possiamo suggerire dei laboratori specifici, a seconda del livello e vedere di ricavare insieme quelli che sembrano significativi rispetto ad uno specifico ordine di scuola.

Il primo passo è scegliere contenuti significativi e motivanti. Motivanti sia dal punto di vista del contenuto sia per quanto riguarda la modalità in cui vengono presentate le informazioni. Significativi in relazione al fatto che la nostra classe sarà eterogenea, non solo per la presenza degli alunni stranieri, ma anche perché gli stessi alunni italiani presentano grandi diversità tra di loro.

Avere in classe alunni stranieri , che rappresentano per noi la diversità per eccellenza ci rende consapevoli di quante diversità ci siano nella classe e di come queste possano effettivamente essere vissute come ricchezza.

La scuola ormai va verso questa direzione, ma non solo, è la società stessa che ci va e quindi noi possiamo fare una scelta di contenuti significativi rispetto ad una società multietnica e interculturale. Sarebbe interessante sapere cosa studiano in altre parti del mondo.

Vi sono dei testi, ovviamente non è facile reperire informazioni al riguardo. Internet ad esempio ci consente di ricavare delle informazioni che possono esserci utili.

Importante è il contenuto, sapere cosa è successo a d esempio in Africa, in un determinato momento storico, ma ancora più rilevante è il tipo di visione che noi riusciamo a dare. Bisognerebbe adottare una visione più ampia.

La storia è una materia che in molte parti del mondo viene affrontata solo nelle scuole superiori, o in modo molto superficiale, con degli scopi ben precisi per sottolineare grandezza e fama dei paesi.

➤ Individuare i nuclei linguistici cruciali necessari ad esprimerli.

➤ Definire obiettivi disciplinari graduali:

Il passo successivo potrebbe essere la valutazione. Se io ho ben in chiari questi obiettivi saprò che alla fine la mia valutazione sarà su quegli obiettivi specifici, come d'altra parte la normativa ci dice.

Sarà l'insegnante della disciplina stessa che potrà individuarne i nuclei concettuali graduali.

Strategie didattiche.

Nella fase ponte, oltre alla riorganizzazione della scuola, che vuol dire che la scuola prende consapevolezza della necessità di un adattamento alle esigenze di un utenza plurilingue, c'è la possibilità di utilizzare materiali innovativi.

Il termine "innovativo" ha più significati. I primi materiali del centro Come, che potete ancora trovare sul sito, risultano molto diversi da quelli di oggi.

Questo perché nel frattempo c'è stato un percorso anche nella costruzione dei materiali, che ha portato alla realizzazione di strumenti sempre più adeguati, e sarà sempre così.

Voi stessi sicuramente ne produrrete dei migliori, migliori per lo meno per voi, per i vostri obiettivi, per le vostre classi, per i vostri alunni.

Innovativi perché tengono conto anche di quello che anche le altre scienze producono.

Questo è un argomento che non riguarda solo la scuola e i linguisti ma che interessa i sociologi, i neurofisiologi, che ci dicono come si apprendono le cose. Tutti questi studi messi insieme ci aiutano a capire come intervenire e come proporre testi adeguati alla competenza linguistica dell'alunno.

Materiali nuovi, adottare metodologie glottodidattiche, come aiutare a sviluppare la lingua per lo studio?

Innanzitutto non stiamo più parlando di abilità cognitive di base, ma parliamo invece di abilità cognitive complesse. Fondamentale è che ci sia una rapida ripresa del percorso di studi.

Bisogna tenere presente che il percorso di studi del nostro alunno è stato interrotto per il viaggio e per lo spostamento. All'inizio l'alunno straniero non può affrontare tutte le discipline, ci sono delle discipline che non hanno il bisogno estremo della lingua e possono e devono essere affrontate subito. Parlo dell'educazione fisica, dell'educazione tecnica, dell'educazione artistica, di tutte le educazioni che passano attraverso altri linguaggi e sono un aiuto importantissimo per noi insegnanti, poiché in questo modo permettono all'alunno di andare avanti e progredire in quella che è la fase dell'integrazione nella classe.

Abbiamo infatti detto che l'obiettivo finale è che l'alunno sia veramente un membro della classe.

In secondo luogo è fondamentale fornire agli alunni i nuclei concettuali della disciplina, facilitando la progressione delle sue capacità linguistiche e disciplinari.

Le metodologie glottodidattiche sono pertanto utili per impadronirsi del lessico e delle strutture linguistiche e testuali specifiche della disciplina.

I testi semplificati si adeguano.

I testi semplificati sono uno degli strumenti possibili, indispensabili nella fase ponte per permettere all'alunno di affrontare i testi di studio.

Il testo semplificato gradualmente cambierà diventando sempre più complesso per permettere ciò. I testi semplificati si adeguano alle caratteristiche dell'alunno.

Quando l'alunno ha una competenza linguistica limitata cioè su "A2 e B1",² la competenza linguistica è ancora limitata in certi ambiti e vi è una scarsa autonomia rispetto ai testi di studio che prevedono l'aiuto e l'appoggio dell'insegnante. I testi semplificati devono contenere contenuti essenziali e devono risultare estremamente semplificati. Sarà il primo livello di testo, testo non autentico e quindi si modificherà quando l'alunno arriverà al livello interlingua B2 C1, che prevede una competenza linguistica più avanzata e una maggiore autonomia.

² Per maggior chiarezza in merito vedi p. 23 "Quadro comune europeo di riferimento per le lingue."

I testi saranno facilitanti, non avranno più le caratteristiche minime precedenti, ma avranno comunque una facilitazione data ad esempio da una sottolineatura del testo o da parole chiavi inserite ecc..

Il testo sarà caratterizzato però da una maggiore complessità che richiede un maggior lavoro di comprensione. I contenuti saranno più articolati e si andrà vicino ai testi usati dalla classe.

Il terzo passaggio potrebbe corrispondere all'utilizzo del testo della classe con alcune semplificazioni.

I tempi in cui il testo semplificato si modifica, non possono essere quantificati poiché le variabili sono molteplici.

Quanto tempo passerà perché sia possibili proporre testi più complessi all'alunno?

Non è possibile quantificarlo.

Sono per tanto necessarie delle verifiche in itinere per verificare il raggiungimento degli obiettivi di ogni unità didattica, attraverso una specifica verifica.

Caratteristiche dell'alunno in base alle caratteristiche del testo.

CARATTERISTICHE ALUNNO	CARATTERISTICHE TESTO
Competenza linguistica limitata (A2-B1) Scarsa autonomia	Massima semplificazione Immediata comprensibilità Contenuti essenziali
Competenza linguistica potenziata (B2-C1) Maggiore autonomia	Facilitazione Maggiore complessità Contenuti più articolati Autenticità testuale

Insegnare e apprendere la storia.

Che cosa chiediamo al nostro alunno quando gli proponiamo di studiare la storia?

La storia è una disciplina complessa, di difficile comprensione per gli alunni non italofoeni per la lingua usata, in quanto sono presenti:

- 1- tempi passati
- 2- costruzioni passive e impersonali

- 3- termini astratti e nominalizzazioni
- 4- lessico specialistico
- 5- polisemia: parole del linguaggio comune con significati diversi
- 6- termini che riportano a categorie e concetti generali
- 7- uso di connettivi che determinano il ragionamento e quindi la comprensione

Per lo stretto legame con la cultura di appartenenza:

- 1- contenuti culturali lontani dagli schemi noti
- 2- mancanza delle conoscenze presupposte dal testo

L'inserimento dell'alunno all'interno di un percorso scolastico già iniziato non prevede lo studio completo del programma. L'importante è portarlo a familiarizzare con i termini e con l'individualizzazione dei nuclei concettuali della disciplina.

Dal curriculum di storia a esempi di percorsi.

Vi presenterò ora un percorso tratto da un testo di cui io sono uno degli autori, pertanto sarò in grado, avendoci lavorato, di raccontarvi le difficoltà e il percorso che è stato seguito.

Il testo "Insieme storia" fa parte di una collana di testi usciti con l'idea di andare incontro a questo tipo di esigenze per i ragazzi stranieri che arrivano a metà anno scolastico, a programma già iniziato e che non possono recuperare tutto quello che c'è dietro, ma che comunque hanno la necessità di recuperare dei punti fissi senza i quali non è possibile poter andare avanti. Si tratta di prerequisiti di base per proseguire nel percorso.

I nuclei concettuali e i contenuti, che noi abbiamo ritenuto fondamentali per quei ragazzi che vengono inseriti a scuola a percorso già iniziato, sono stati tratti osservando i programmi della scuola primaria.

Questo perché i nostri ragazzi seguono un preciso percorso che parte dalla scuola primaria e che fornisce loro determinati concetti e abilità cognitive di base che gli permetteranno di proseguire nel corso di studi, pertanto i testi che proponiamo agli alunni non italofoni devono permettere loro di acquisire appunto queste prime competenze essenziali, permettendogli di partire dallo stesso punto in cui sono partiti gli altri.

Abbiamo individuato, come categorie fondamentali della storia, le categorie temporali storiche, economiche, politico-istituzionali. Abbiamo deciso di seguire le indicazioni dei programmi delle scuole primarie parlando dei quadri di civiltà.

I quadri di civiltà presi in esame sono stati:

- 1- Società di raccoglitori
- 2- Società di cacciatori
- 3- Società di pescatori
- 4- Società industriali
- 5- Società postindustriali

Questo ci ha dato la possibilità di contestualizzare e di parlare del passato ma anche del presente.

In molti casi ciò ha permesso anche agli alunni di parlarne e di esprimersi. Questo perché il percorso di apprendimento della lingua ha due variabili che dobbiamo sempre considerare: la concretezza o l'astrattezza e la difficoltà dal punto di vista cognitivo. Se riesco a contestualizzare e a fare sentire più vicino alla realtà dell'alunno quello che sto dicendo, è più facile che quanto va imparando non gli sembri una cosa astratta e fuori dal mondo, ma che entrerà in qualche maniera a far parte della sua stessa realtà, e nello stesso tempo, gli darà la possibilità di capire quello che è intorno a lui e di sentirsi parte di un percorso e di una storia.

Nella mia esperienza di insegnante vedo che quando ciò si riesce a fare, i ragazzi ne sono molto felici e infatti il metodo autobiografico è un metodo che dà grandi risultati perché motiva e mette in evidenza che forse abbiamo voglia di parlare di noi e di raccontarci, di sentire che abbiamo delle radici e anche se è presente questa ferita del trauma migratorio possiamo comunque raccontare la nostra esperienza.

Noi abbiamo ritenuto indispensabile comunque che i ragazzi stranieri potessero acquisire un minimo di conoscenza di storia italiana. Come noi abbiamo delle curiosità sulla loro storia, a maggior ragione è giusto che loro possano conoscere la nostra.

Ciò sarà, chiaramente, più o meno complessa, a seconda del punto del cammino in cui si inseriscono.

Più piccoli arrivano più tutto ciò va a finire in un percorso generale della classe.

Quando invece arrivano che sono già grandi forse hanno bisogno di recuperare alcune cose.

Come abbiamo detto viaggiando sempre su due percorsi vi sono delle competenze cognitive che possono essere da recuperare o da acquisire se non si sono acquisite prima.

Esse riguardano:

- 1-delimitare il contesto spaziale, temporale e sociale
- 2-individuare variabili e riconoscere caratteristiche ambientali, economiche ecc.
- 3-selezionare
- 4-classificare

5-correlare

6-schematizzare

Se si affronta un percorso di recupero di alcune competenze e conoscenze, occorre tenere presente quelle che sono le caratteristiche dell'alunno, ciò implica quindi la necessità di partire dalla storia personale e di famiglia.

Questo viene fatta da tutti nella scuola primaria, da alcuni nella scuola secondaria di primo grado, quasi da nessuno in quella secondaria di secondo grado. Io ritengo fondamentale, non solo per i ragazzi stranieri, poter cominciare il loro anno scolastico, parlando di sé, sentendo che c'è uno spazio per potersi raccontare.

Come procedere nel percorso di apprendimento delle competenze storiche?

La datazione può essere usata come contenuto significativo che ci permette di confrontarci con altri punti di vista, ad esempio la datazione buddista, quella del calendario ebraico, cinese ecc.. ma anche un recupero di datazione della nostra cultura passata, come ad esempio il calendario lunare o contadino.

Prima di tutto la datazione ci permette di porre le basi del concetto del tempo nella storia e nello stesso momento abbiamo davanti il punto di vista interculturale, il confronto tra diverse voci e punti di vista.

L'importanza di andare a recuperare il passato e le sue tracce. Ogni unità scelta, che va a comporre il testo si costituisce attraverso determinate tipologie di esercizi e specifiche metodologie.

➤ Che cosa intendiamo quando parliamo di metodologie?

1- Attività di potenziamento linguistico:

Obiettivo è insegnare ai ragazzi il riconoscimento del significato di termini specifici attraverso esempi e contesti che si spiegano da soli. Le esercitazioni da proporre contengono parole che appaiono in semplici frasi con significato diverso per aiutare lo studente ad esercitarsi a ricavare il significato diverso dello stesso termine.

2- Completamento di definizioni:

Permette all'insegnante di andare a verificare se conosco il significato di quella parola

3- Completamento di griglie semantiche

Ricavare dal verbo il sostantivo o viceversa per ampliare la lingua. Tutti i docenti sono competenti della lingua che a loro appartiene, per tanto è necessario l'insegnamento di vocaboli nuovi, il completamento di riferimenti lessicali che aiuteranno il ragazzo successivamente, a prescindere dalla materia specifica che il docente insegna.

4- Ricostruzione dello schema informativo:

Tramite domande di comprensione del testo, che rispettano le regole di semplificazione, in relazione al grado di competenza linguistica dell'alunno, si andrà a costruire lo schema stesso dell'interrogazione e della riflessione successiva.

5- Esplicitazione dei processi logici presenti nel testo:

Comprensione del brano e dei processi logici, individuando i connettivi necessari alla comprensione.

I testi semplificati vengono anche chiamati testi ad alta controllabilità, poiché chi scrive si sottopone ad un minimo controllo di ciò che "produce" scrivendo.

➤ Cosa cambia da un testo originale ad un testo semplificato?

- Può cambiare la scelta del contenuto.

Prima di tutto si scelgono i contenuti legati agli obiettivi da raggiungere e alle competenze da sviluppare. Il testo semplificato non è un testo corto e questo è bene sottolinearlo. Semplificare non significa necessariamente abbreviare.

- Scrivere in maniera semplificata richiede un maggior controllo.

Il testo non amichevole, che fa nascere un filtro affettivo negativo, tra me e lui, è più faticoso da apprendere. Il contatto amichevole con il testo è fondamentale.

- Il testo semplificato evolve e va preparato, introdotto e presentato.

Per fare l'insegnante sceglie quello che ritiene più idoneo in relazione all'argomento che decide di trattare. Può essere utile far ipotizzare ai ragazzi quale sarà l'argomento che verrà trattato.

- Il testo semplificato tiene sempre conto dei criteri di semplificazione del testo.

- Il testo semplificato dovrebbe utilizzare anche altri canali come quello visivo. La storia è legata strettamente alla geografia, al quando e al dove. Per tanto inizialmente si procede nella contestualizzazione. L'apparato iconografico ha un ruolo fondamentale nell'apprendimento, è utile, come del resto la sottolineatura e le parole chiave, non solo al ragazzo straniero ma a tutta la classe.

Soprattutto alle superiori, le spiegazioni iniziali per introdurre le unità didattiche può essere fatto dagli insegnanti, ma anche dagli stessi alunni in un clima di collaborazione.

Le unità contenute nel testo sono delle possibili tracce per capire le metodologie adottabili.

Nel caso in cui l'argomento sia per esempio la rivoluzione industriale trattata da tutta la classe, il tema sarà uguale per tutti, mentre i testi saranno diversi.

Il testo semplificato è un'attività che può essere svolta proprio dai compagni di classe. Rendere consapevoli i ragazzi delle possibili difficoltà che uno di loro può avere, è utile per renderli consapevoli e coinvolgerli come supporto e facilitante per i loro compagni.

“INSIEME-STORIA”
Bettini-Russomando.
Ed. La Nuova Italia, 2004.

Le strategie:

Questo libro vuole essere un aiuto per quei ragazzi di recente immigrazione che, superata la prima fase di alfabetizzazione in lingua italiana, possono e devono inserirsi nel percorso comune della classe anche per quanto riguarda una disciplina alquanto complessa e non facile come la storia. Le proposte di lavoro che presentiamo intendono:

- Aiutare i ragazzi a “recuperare” ciò che già sanno, in termini di conoscenze dichiarative e procedurali, di concetti e di categorie proprie della storia, per trasferirlo in italiano.
- Facilitare l'introduzione e la costruzione di nuove conoscenze, concetti e categorie storiche.

Gli obiettivi:

Categorie temporali e storiche, contenuti, abilità e competenze cognitive si esprimono mediante un linguaggio, lessico e strutture specifiche.

Abbiamo dunque cercato di individuare alcuni nuclei linguistici cruciali della disciplina che consentono di esprimerne i contenuti essenziali e insieme favoriscano ulteriore apprendimento, siano cioè “generativi”. Nel testo tali esponenti linguistici sono sempre scritti in rosso e di essi, al termine di ogni unità, si dà la traduzione in diverse lingue. In alcune unità sono anche proposti attività lessicali di riflessione e formazione di “famiglie” di parole. Altri elementi caratterizzanti le unità sono i seguenti:

- Uso di un linguaggio “ad alta comprensibilità”, secondo le indicazioni delle più recenti ricerche nel settore, che eviti ad esempio l'uso di forme impersonali e passive, elicitazioni, subordinate complesse;
- Accessibilità a tutte le attività proposte grazie ad una contestualizzazione dei testi e dei temi trattati mediante l'uso di immagini e un'attenta parafrasi dei testi;
- Carattere operativo delle attività di utilizzo/ riutilizzo dei contenuti, concetti, lessico presentati;
- Richiamo quando utile e possibile all'esperienza attuale dei ragazzi e alla storia dei paesi di provenienza; l'intento è dare profondità storica alla narrazione oltre che di favorire confronti e aperture sulle “storie” di altri Paesi del mondo.

Unità didattiche:

Le unità sono proposte in una successione che ha ragioni logiche evidenti, ma possono essere utilizzate anche in altro ordine a seconda delle necessità.

Titolo unità	Contenuti	Principali obiettivi	Tipologia di esercizi
1. Storia di persone e di famiglie	<ul style="list-style-type: none"> - I periodi della vita - I cambiamenti nel fisico e nel comportamento - Avvenimenti nella vita personale e familiare - I rapporti di parentela - Le generazioni - Testimonianze e documenti della famiglia 	<ul style="list-style-type: none"> - Conoscere e individuare i periodi della vita - Riconoscere i cambiamenti nel tempo (prima/adesso) - Collocare sulla linea del tempo avvenimento della vita personale - Riconoscere avvenimenti contemporanei (mentre) 	<ul style="list-style-type: none"> - Completamento di tabelle o frasi - Collegamento di frasi
2. Avvenimenti nel tempo	<ul style="list-style-type: none"> - La linea del tempo - Il capodanno nei diversi calendari - Il calendario scolastico - La datazione degli avvenimenti storici - La successione cronologica 	<ul style="list-style-type: none"> - Mettere avvenimenti in ordine Cronologico (Prima/Dopo) - Conoscere il significato di a.C e d.C - Comprendere le convenzioni relative alle diverse datazioni 	<ul style="list-style-type: none"> - Posizione sulla linea del tempo - Completamento di tabelle o frasi - Testi a corrispondenza
3. Tracce nel tempo	<ul style="list-style-type: none"> - Le testimonianze del passato; edifici di epoche diverse - Differenti tipi di documenti - Il lavoro dello storico - La preistoria: reperti e fossili 	<ul style="list-style-type: none"> - Riconoscere segni del passato nel contesto quotidiano - Conoscere e riconoscere i vari tipi di documenti - Riappropriarsi della storia del Paese di Origine - Imparare il legame esistente tra l'ambiente e la storia dell'uomo 	<ul style="list-style-type: none"> - Indicare sulla linea del tempo - Completamento di tabelle o frasi (corrispondenze) - Interpretazione di immagini - Vero/Falso
4. Società umane	<ul style="list-style-type: none"> - Cacciatori e raccoglitori - La vita degli uomini dopo l'inizio dell'agricoltura - Vivere nelle città - Il commercio - Breve storia del denaro - Industrie e fabbriche - La nascita dell'industria 	<ul style="list-style-type: none"> - Conoscere i diversi tipi di società e le loro trasformazioni nel tempo - Riconoscere il legame esistente tra l'ambiente e la storia dell'uomo 	<ul style="list-style-type: none"> - Mettere in ordine cronologico - Abbinamento parole/immagini - Posizionante sulla linea del tempo - Completamento di tabelle o frasi - Questionario - Test e corrispondenze
5. Italia oggi	<ul style="list-style-type: none"> - La costruzione italiana - Il parlamento e le leggi - Il governo - Le regioni italiane - Province e Comuni 	<ul style="list-style-type: none"> - Conoscere alcuni aspetti importanti dell'organizzazione politica italiana - Ricercare informazioni sull'organizzazione politica del paese d'origine - Apprendere terminologia specifica 	<ul style="list-style-type: none"> - Mettere in ordine cronologico - Lettura della carta geografica - Posizionante sulla linea del tempo - Completamento di tabelle o frasi - Questionario - Test a corrispondenze
6. Un po' di storia d'Italia	<ul style="list-style-type: none"> - L'Italia nella prima metà del XIX secolo - Nascita del Regno d'Italia - Il risorgimento - Alcune tappe della storia d'Italia dopo l'Unità 	<ul style="list-style-type: none"> - Conoscere alcune tappe importanti della storia italiana dalla nascita del Regno d'Italia - Conoscere i nomi dei più famosi protagonisti del Risorgimento - Ricercare avvenimenti e personaggi importanti della storia del Paese D'origine 	<ul style="list-style-type: none"> - Mettere in ordine cronologico - Lettura della carta geografica - Posizionante sulla linea del tempo - Completamento di tabelle o frasi - Questionario - Test a corrispondenze

Caratteristiche principali delle unità didattiche:

- Si presume un intervento dell'insegnante breve, per permettere al ragazzo di lavorare in autonomia.
- In tutte le unità è presente la linea del tempo.
- Sono presenti le parole chiave in colore diverso.
- Sono presenti personaggi guida che consentono di avvicinarsi al testo in modo più amichevole.
- C'è una possibilità di coinvolgere gli alunni attraverso un'apertura sul mondo che tiene conto delle differenze.
- Rispetto dei criteri dei testi semplificati.

Tipologia di unità didattica: IL TEMPO

Esercizio possibile: Completa l'elenco dei mesi dell'anno.

IL pre-requisito richiesto è la conoscenza dei mesi.

IL concetto che si vuole veicolare è che la linea del tempo ha un inizio e una fine.

Due personaggi guida intrattengono un dialogo. Uno dei due dice:

“Nel mio paese c'è anche un altro calendario e il capodanno è in un giorno diverso dal primo gennaio.” La parola chiave è CALENDARIO.

Il tempo viene presentato per permettere al ragazzo di conoscere elementi significativi dell'Italia. Si parla di calendario in relazione alle date più importanti che il ragazzo dovrà inserire nella linea del tempo.

In seguito viene inserito il concetto di SUCESSIONE. I connettivi legati a questo concetto sono il prima e il dopo. Lo studente per acquisirli si eserciterà.

Per parlare del tempo nella storia è necessaria l'acquisizione del concetto a. C e d. C. Per i ragazzi credenti e non credenti, praticanti o meno, è necessario chiarire questo tipo di datazione, poiché i ragazzi possono non aver mai sentito parlare di ciò, pertanto va introdotto.

Attraverso un brano discorsivo e narrativo, più facile da capire, si introduce questo discorso.

“Sai già che ogni anno ha un punto di partenza e sai anche che in Italia l'anno scolastico ha un diverso punto di partenza. Anche per collocare gli eventi storici dobbiamo avere un punto di partenza, l'anno uno. In Italia e in altri paesi del mondo l'anno uno è la nascita di Gesù Cristo. Noi contiamo gli anni a partire da quando è nato Gesù Cristo, ma gli uomini vivevano anche prima della nascita di Cristo. Per collocare gli avvenimenti sulla linea della storia dobbiamo dire l'anno prima di Cristo (a. C.) o dopo Cristo (d. C.)”

Esercizio due: collocare gli avvenimenti sulla linea del tempo.

3° incontro:

Relatrice: Gabriella Debetto

**ITALIANO L2 E LINGUAGGI
DISCIPLINARI: AREA SCIENTIFICA**

*Interventi di facilitazione ai testi di scienze, matematica
e fisica*

ITALIANO L2 E LINGUAGGI DISCIPLINARI: AREA SCIENTIFICA

Interventi di facilitazione ai testi di scienze, matematica e fisica

GABRIELLA DEBETTO

L'italiano per studiare.

La situazione in cui vengono a trovarsi gli alunni stranieri al momento dell'inserimento nella scuola italiana presenta aspetti di specificità, a seconda degli ordini di scuola.

Nella scuola secondaria, sia di primo grado che di secondo grado, per esempio, è molto più marcato lo scarto tra livello di competenza linguistico-comunicativa richiesta dalla scuola e la conoscenza dell'italiano di cui questi ragazzi mediamente sono in possesso, anche se hanno già al loro attivo un percorso scolastico in Italia. Per quelli, che arrivano nel corso dell'anno scolastico, dal paese d'origine, il problema della mancata conoscenza della lingua è ovviamente ancora più accentuato.

Le difficoltà di comunicazione del primo periodo di inserimento rendono difficile la ricostruzione, da parte degli insegnanti, del quadro delle conoscenze disciplinari acquisite da questi ragazzi nel percorso scolastico precedentemente fatto, la cui ricognizione richiede l'esplorazione di programmi che spesso rispondono a dimensioni culturali lontane da quelle che informano la nostra scuola. Si assiste, di conseguenza in alcuni casi, ad una tendenza ad azzerare conoscenze e livelli di competenza raggiunti dai ragazzi stranieri nella scuola frequentata nel paese di origine con conseguenze di svalorizzazione e crisi di autostima non indifferenti.

Per ovviare a ciò si rende necessario un periodo di transizione al "sistema italiano" che i docenti tendono a comprimere in tempi eccessivamente ristretti.

Ai docenti, soprattutto a quelli delle discipline scientifiche, si richiede pertanto la considerazione dei tempi fisiologici necessari a questi ragazzi per impadronirsi della lingua italiana e la scansione di un approccio graduale alla disciplina, che tenga conto dei problemi linguistici e delle necessità di raccordo fra percorsi disciplinari fatti dai ragazzi nella scuola del paese d'origine.

Da ciò la necessità di mettere a punto percorsi disciplinari graduali, in cui ci sia una temporanea riduzione e ridefinizione dei contenuti, che portino gradualmente "a regime" chi ha fatto percorsi diversi, e l'individuazione di percorsi glottodidattici specifici che accelerino il passaggio dalla competenza linguistica di base necessaria per interagire nella quotidianità, alla competenza più complessa necessaria per affrontare lo studio delle diverse discipline. (Basic Interpersonal Communication Skills e Cognitive Academic Language Proficiency; B.I.C.S e C.A.L.P, secondo la ben nota distinzione di J. Cummins, 1981)

Per quanto riguarda il secondo obiettivo, le strade praticabili sono fondamentalmente due. La prima riguarda la possibilità di utilizzare, per quanto possibile, testi che esprimono contenuti delle diverse

discipline, in un italiano più facile e più comprensibile di quello in cui sono scritti generalmente i vari libri di testo.

L'altra è quella di rinforzare le abilità dell'allievo rispetto ai compiti cognitivamente e linguisticamente più alti perché possa, nel minor tempo possibile, essere nella condizione di raggiungere una certa autonomia nello studio in italiano.

I docenti di area disciplinare devono quindi lavorare sul doppio versante della mediazione didattica dei contenuti e dell'attenzione agli aspetti linguistici.

La complessità del linguaggio delle materie disciplinari non si realizza soltanto perché i ragazzi sono messi a contatto con parole rare, espressioni particolari, ma c'è anche una dimensione testuale, sintattica, morfologica, che rende la lingua delle discipline più complessa.

Come possiamo mediare a questa complessità nel rispetto dei tempi?

C'è uno scarto fortissimo tra l'italiano che possiedono i ragazzi all'inserimento nella scuola e quello che la scuola richiede, anche se sono ragazzi che hanno frequentato ordini scolastici precedenti in Italia. Pensate per esempio, a chi ha fatto un anno o due di scuola secondaria di primo grado e che si trova poi al triennio delle superiori, a contatto con un salto di complessità linguistica che, se non mediato, può portare a situazioni di disagio, che non è dovuto a carenze di tipo cognitivo, ma molte volte, è dovuto proprio ad un salto di complessità della lingua con cui i ragazzi vengono messi a contatto.

La difficoltà è maggiore per i ragazzi che provengono da scuole al di fuori dell'Italia. Il problema per gli insegnati in questo caso sarà ricostruire il loro percorso scolastico e disciplinare.

Vi è la necessità ad andare ad appurare conoscenze e competenze non solo trasversali, ma che riguardano anche contenuti disciplinari specifici.

Vi è il problema di un divario pedagogico che questi ragazzi hanno avuto nella scuola d'origine. Stili di insegnamento e quindi modalità di apprendimento che in qualche modo connotano non solo gli individui, ma gruppi di individui che provengono da un certo tipo di scuola.

Questi sono nodi problematici che ci orientano ad un periodo di transizione, io sottolineo la necessità per i docenti di dare e di darsi il tempo, perché questi ragazzi non superino soltanto il problema linguistico e passino gradualmente dalla competenza BICS (Basic Interpersonal Communication Skills, abilità comunicative di base) alla competenza CALP³ (Cognitive Academic Language Proficiency, abilità linguistica di tipo accademico-cognitivo). Vi è un periodo fisiologico di transizione da un livello di

³ Per maggior chiarezza in merito vedi p. 23 “Quadro comune europeo di riferimento per le lingue.”

competenze della lingua della comunicazione, legata quindi agli spetti più pragmatici, situazionali, verso una lingua più astratta e decontestualizzata.

L'altro problema io credo che sia il darsi tempo e portare a regime preparazioni disciplinari che sono estremamente variegata, per integrarle nel gruppo classe, nella media della classe. Quindi un raccordo tra i percorsi disciplinari che questi ragazzi hanno fatto nei paesi di origine, e i percorsi disciplinari che si danno come prerequisiti nella classe in cui questi ragazzi sono inseriti..

Vi è un doppio ordine di intervento, e di mediazione. Uno riguarda l'aspetto linguistico, di cui noi analizzeremo in maniera più approfondita le caratteristiche del linguaggio e le possibilità tecnico-glottodidattiche per intervenire positivamente nello sviluppo del linguaggio.

L'altro è l'adattamento dei programmi. Anche per le linee guida dell'inserimento degli allievi stranieri nella scuola italiana dove vengono raccomandate le possibilità di adattare i programmi, questa indicazione finora è rimasta abbastanza generica o comunque è stata declinata nelle varie realtà scolastiche in modo molto differenziato e arbitrario.

Che cosa vuol dire adattare i programmi?

Che cosa vuol dire dare un tempo e darsi un tempo perché vadano a regime e si integrino realmente questi elementi di sfalsatura dovuti al fatto che il primo periodo di scuola è stato fatto in un altro tipo di sistema educativo, in un altro paese, con altri programmi, con altri stili pedagogici?

Significa innanzi tutto avviare un primo periodo di "introduzione" alla disciplina, che per esempio nella scuola superiore deve essere fatto in tempi molto compressi, qualche volta eccessivamente compressi, quindi troppo brevi, e nello stesso tempo però occorre ipotizzare e pensare uno sviluppo del curriculum graduale, che riduca temporaneamente, ma non sia una riduzione definitiva. La riduzione temporanea, quindi la selezione degli argomenti e la semplificazione degli argomenti, con cui i ragazzi devono venire a contatto, deve essere semplicemente un prendere tempo perché, attraverso lo sviluppo della competenza linguistica, un po' alla volta vengono messi in grado di seguire le lezioni così come fanno i loro compagni nativi. Questo periodo di transizione e di adattamento non deve essere uno sconto, infatti il nostro obiettivo non è creare studenti con obiettivi di basso profilo, ma di portarli al livello degli altri compagni italiani. Se possiamo fare delle riduzioni transitorie, perché si integrino e si adattino, non possiamo poi diplomarli con una competenza di secondo livello. Per cui, il momento poi della valutazione e della certificazione delle competenze raggiunte deve corrispondere ai contenuti acquisiti. Quando parliamo di facilitazione alle lingue dello studio, io sottolineo sempre il fatto che sono delle mediazioni e delle facilitazioni che hanno la caratteristica della transitorietà e quindi non devono essere interpretate come delle riduzioni definitive soprattutto per quanto riguarda i contenuti dei

programmi. Lavoriamo sul versante della lingua e su quello dei contenuti. Lavoriamo attraverso una serie di punti di attenzione, come l'attenzione agli aspetti relazionali in classe, alla comunicazione didattica attraverso una modalità di comunicazione facilitata, che nella classe plurilingue riguarda tutti i docenti e non solo ad esempio il mediatore culturale o chi si occupa del corso di sostegno, ma il docente curricolare. L'intervento glottodidattico accelera il passaggio dalla competenza BICS alla competenza CALP.

Quali sono le tecniche glottodidattiche?

Come abbiamo già visto in precedenza, l'uso di testi semplificati implica la necessità di dotarsi di strumenti anche in questo caso transitori, attraverso i quali i ragazzi possono riprendere in tempi relativamente brevi il percorso formativo e quindi accedere ai contenuti disciplinari attraverso il filtro del testo semplificato. Risulta evidente che questo non può essere un obiettivo linguistico, non ci possiamo accontentare che acquistino una capacità linguistica ridotta solo perché sono stranieri o perché la loro lingua madre è diversa dall'italiano.

Dobbiamo perciò lavorare da una parte, perché accedano in tempi brevi ai contenuti e sicuramente lo strumento prezioso dei testi semplificati ci permettono di farlo, ma contemporaneamente dobbiamo lavorare perché la competenza linguistica comunicativa si trasformi gradualmente e continuamente, senza interruzioni, nella competenza invece più astratta, più complessa che abbiamo chiamato CALP, prendendo la definizione da J. Cummins.

Allora un punto di attenzione è proprio l'intervento glottodidattico, che non può essere soltanto l'intervento per far apprendere la nomenclatura in termini specifici delle varie discipline, cosa peraltro non facile.

Vedremo infatti che quando i termini non sono concreti, non hanno un referente concreto, bisogna ricorrere comunque alla contestualizzazione, qualche volta in questo senso può essere usato un mediatore culturale in lingua madre, ma molto spesso abbiamo una doppia difficoltà: dobbiamo costruire concetti, esperienze cognitive, attraverso una lingua non posseduta. Lo dobbiamo fare in italiano perché il percorso non è stato fatto in lingua madre, dai ragazzi nei paesi di origine, e quindi è un'esperienza nuova, anche dal punto di vista cognitivo, a cui noi dobbiamo dare voce e parole attraverso la lingua italiana, perché nessuno sarebbe in grado di fare lezione, nella classe plurilingue, in tutte le lingue possibili che in essa sono rappresentate, è una strada subitaneamente impraticabile. Lo si può realizzare in un piccolo gruppo, con interventi sporadici, in fase iniziale, lo può fare il mediatore culturale, ma è compito di tutti i docenti insegnare a questi ragazzi l'aspetto linguistico di tutti gli insegnamenti.

La lingua dei testi disciplinari.

Può a tal fine essere utile osservare più da vicino le caratteristiche della lingua dei testi disciplinari.

In linea di massima si può dire che nei testi disciplinari, specialmente in quelli scientifici, si fa ricorso ad una lingua più astratta e formalizzata rispetto a quella usata nella comunicazione quotidiana, attraverso un lessico specifico e una sintassi che traduce le operazioni logiche sottese al ragionamento scientifico.

Molte volte la difficoltà di comprensione di un testo è legata proprio al fatto che le informazioni procedono a salti o attraverso uno schema confuso.

Non tutti i libri di testo e molto spesso, non tutte le spiegazioni degli insegnanti sono così chiare, organizzate e lineari in modo da poter seguire la catena, che è fatta di anelli legati l'uno all'altro, delle informazioni contenute nel testo.

Nei testi disciplinari c'è da notare sia l'organizzazione delle informazioni, sia le funzioni del testo stesso.

Testo inteso come prodotto scritto ma anche orale, come ad esempio la spiegazione dell'insegnante.

Parliamo di testo come contatto con la testualità sia sul piano dell'oralità, che su quello della scrittura.

Le funzioni prevalenti della lingua della comunicazione sono:

- chiedere
- esprimere disagio
- chiedere l'ora
- presentarsi
- informarsi

➤ Da che cosa è data la complessità delle lingue dei testi disciplinari?

- Dal lessico, che per molti è il problema.

Il salto che viene fatto dal linguaggio della lingua della comunicazione, al linguaggio della lingua disciplinare delle scienze, è dovuta al fatto che vengono introdotte nuove parole della disciplina, che devono essere in qualche modo veicolate, passate.

Non è semplicissimo tradurre e far passare il significato di parole come sistema, organo, organizzazione, classificazione, cioè parole concetto, ecc.. Risulta molto diverso dalla situazione in cui, ad esempio dico ad un ragazzo straniero: “questa è una bottiglia”. Gliela Mostro, facendogli capire immediatamente il rapporto tra significato e significante rispetto a quell'oggetto. Quindi è logico che il lessico sia una parte consistente che caratterizza il linguaggio disciplinare e costituisca anche una difficoltà sul piano didattico, anche se poi non è l'unico ostacolo.

Per esempio sarà frequente a livello lessicale:

- L'uso di termini biunivoci, cioè vi è una rigida e fissa corrispondenza tra questi termini come cellula, molecola o atomo, e il loro significato.

La parafrasi di fatto è la spiegazione del termine e non vi è la possibilità di utilizzare un linguaggio che parafrasi. Non è possibile dire in modo approssimativo che cos'è una cellula o una molecola. Nello stesso tempo la parola viene usata in quell'unica accezione, mentre nel linguaggio concreto della lingua della comunicazione, io ho la possibilità di fare ricorso a sinonimi, parafrasi, espressioni vicine alla parola, nel caso quella parola non me la ricordo, oppure non la so.

- L'uso di termini specifici e rigorosi corrisponde ad un obiettivo da raggiungere, ma naturalmente all'inizio corrisponde anche ad una difficoltà.
- L'uso di termini di linguaggio comune, ma usati in accezione speciale e con un unico e definito significato nel rispetto della caratteristica dell'univocità semantica tipica del lessico scientifico. Per es.: carta, scala, punto, centro, angolo.
- Termini astratti, per es.: processo, sistema, ecc.
- Termini corrispondenti a categorie più generali, per es.: materia, forza, clima, ecc. Che traducono il lavoro di concettualizzazione presente nelle discipline.
- Termini che condensano il significato di intere frasi attraverso il meccanismo della nominalizzazione, per es.: classificazione, dilatazione, orientamento, definizione, riduzione, ecc. L'intera frase viene condensata in un nome, riconoscibile attraverso, ad esempio, dei suffissi: -azione, -zione, ecc.

Il riconoscimento del suffisso che va a formare la parola, orienta anche il lettore più esperto sul significato della parola stessa, permette di evocare la frase che la parola va a condensare. La nominalizzazione è di uso frequente.

Dire "l'eliminazione del silicio avviene tramite...". E dire "il silicio è eliminato tramite..." a livello di superficie linguistica mette in luogo e in atto elementi di lingua completamente diversi.

Per una persona che domina la lingua italiana è facile, nel momento in cui si trova davanti a una nominalizzazione, poter ritrovare la frase corrispondente di quel termine, pescando nella lingua pensata, ma ciò non è affatto scontato e automatico per l'allievo straniero, che non ha lingua pensata a cui agganciarsi.

Ecco che allora sviluppare, per esempio, la competenza comunicativa di tipo CALP, significa semplicemente fare un esercizio per sciogliere le nominalizzazioni e farle passare dal nome alla frase attraverso, però, la manipolazione del dato linguistico e non solamente attraverso la spiegazione orale.

Si tratta di un passaggio concreto tramite esercizio che va a lavorare sugli aspetti della lingua nuovi rispetto a quelli comuni che il ragazzo è abituato ad utilizzare nella quotidianità.

Un lessico quindi i cui elementi non sono facilmente associabili a referenti ostensibili e sperimentabili.

- Dalla morfosintassi, cioè da numerose forme verbali alla terza persona dell'indicativo presente. A livello morfologico si può notare come sia frequente, per esempio, il ricorso alla forma impersonale del verbo, o a quella passiva.

Possiamo trovare a livello morfologico:

- Forte presenza di subordinate
- Numerose forme nominali del verbo. Ad esempio *“Arrivata a livello della centrale l'acqua possiede la sua massima velocità e quindi la sua massima energia cinetica e ciò consente di ottenere in modo ottimale la successiva conversione in energia elettrica.”*.

Mentre a livello sintattico atti linguistici, come il generalizzare, l'astrarre, il classificare, l'esemplificare, il definire, il formulare ipotesi, lo stabilire rapporti di causa ed effetto, informano frasi e periodi che traducono operazioni logiche sottese al ragionamento scientifico in costante intreccio tra aspetti linguistici e cognitivi.

- Dal punto di vista testuale, centrale è l'uso dei connettivi che realizzano la coesione del testo e strutturano il ragionamento in esso espresso. In un testo disciplinare il connettivo marca, a livello di superficie di testo, il rapporto logico delle parti stesse del testo, strutturando il ragionamento e diventando quindi influenti per la comprensione.

Sarà quindi necessario lavorare sui connettivi nell'approccio glottodidattico, per lo sviluppo della competenza CALP.

Pur tenendo presente che, i ragazzi a scuola entrano in contatto con una lingua scolastica divulgativa piuttosto che con microlingue o linguaggi scientifici veri e propri, è pur vero che se analizziamo i testi scolastici, ritroviamo molte delle caratteristiche evidenziate.

Gli esempi che riporterò sono tutti tratti da alcuni testi estrapolati da libri di un biennio di scuola secondaria di primo e di secondo grado e dalla scuola primaria, tra cui un sussidiario, per sfatare la convinzione che quando si parla di linguaggi disciplinari, i libri delle elementari sono più facili. Infatti si assisteva, qualche volta, a queste soluzioni, a mio avviso sbagliate, adottando, con i ragazzi più grandi, i

libri delle elementari di matematica o di scienze, perché ritenuti più facili. Non sono affatto più facili, sono semplicemente sfasati rispetto alla maturità cognitiva dell'allievo e conservano tutte le difficoltà, gli ostacoli e le caratteristiche dei linguaggi disciplinari dei testi delle superiori.

Questo ad esempio è tratto da un testo di fisica di prima superiore:

“ Il lavoro, il risultato dell'azione di una forza che sposta il proprio punto di applicazione e determina cambiamenti nell'ambiente in cui opera.”

Il ragazzo può ad esempio avere incontrato il termine “lavoro” e sapere cos'è, ma in fisica “il lavoro” è proprio questo. Vi è quindi la necessità di andare a ridefinire il rapporto significato-significante, di termini usati anche nel linguaggio comune, che vengono usati in un'accezione assolutamente specialistica.

L'esempio successivo riguarda l'uso di termini astratti:

“ Il corpo di uno scoiattolo volante è costituito da numerosi sistemi come il sistema circolatorio, o il sistema nervoso.”

Sono astrazioni, termini fatti da tanti elementi concreti, ma ad esempio il sistema è un concetto, di per sé.

Nel testo disciplinare io trovo questo tipo di parole che corrispondono a categorie, a concetti.

L'intervento glottodidattico.

Una lingua dalle caratteristiche così complesse e così lontana dalla lingua della comunicazione richiede precisi e ripetuti interventi di mediazione didattica.

Sarà infatti necessario che l'insegnante di italiano accompagni il processo di comprensione dei testi disciplinari attraverso la decodificazione dei livelli più superficiali del testo, come il lessico, la sintassi, le tipologie testuali di base, fornendo il vocabolario di base dei diversi ambiti disciplinari e, nello stesso tempo, guidi l'allievo a riconoscere attraverso l'osservazione delle strutture linguistiche cui sono connesse, le operazioni logiche sottese alle singole discipline, nonché alla struttura informativa dei testi. Rivolgendomi agli insegnanti di lettere, dato il loro ruolo di comunicatori e di addestratori alla comunicazione trasversale per accedere alle discipline, ritengo che sarebbe opportuno svolgere lezione di lingua sui testi di fisica, di scienze, o di matematica non limitandosi a farlo, come spesso accade, solo

sui testi di storia, o di geografia, che consideriamo delle materie affini. l'educazione linguistica sul testo di matematica, sul testo di fisica, sul testo di scienze è infatti più raro, ma importantissimo, poiché l'esplorazione dei testi disciplinari è un obiettivo primario anche per l'insegnamento dell'italiano.

Diamo alcuni esempi concreti di possibili attività glottodidattiche mirate all'obiettivo dello sviluppo della lingua per lo studio.

- Attività per chiarire la terminologia specifica tramite esempi e contesti auto esplicativi

ESEMPIO 1

Tenendo presenti le definizioni della parola STRETTO che ti diamo sotto, leggi le frasi e di con quale significato viene usata la parola STRETTO.

Il dizionario alla parola STRETTO dice:

Aggettivo: di larghezza ridotta

Aggettivo: molto vicino.

Aggettivo: chiuso con forza

Nome: braccio di mare che unisce due terre vicine

La maglietta è troppo STRETTA per me, non riesco a mettermela. (1-2-3-4)

E' arrivato dalla Sicilia un parente STRETTO di mia madre. (1-2-3-4)

Nell'autobus non c'era più posto e i passeggeri stavano STRETTI l'uno all'altro. (1-2-3-4)

Lo STRETTO di Gibilterra separa l'Europa dall'Africa. (1-2-3-4)

- Attività di completamento di definizioni

ESEMPIO 1

Unisci le parole con la definizione corrispondente:

L'altezza	è la linea che delimita un cerchio.
L'area è	a misura del contorno di una figura geometrica.
La circonferenza è	il lato su cui poggia una figura geometrica.
La base è	la misura della superficie di una figura geometrica.
Il perimetro è	il segmento perpendicolare condotto dal vertice alla base di una figura geometrica.

ESEMPIO 2

Segna il completamento giusto.

Classificare vuol dire:

- mettere in classe
- raggruppare oggetti, esseri con caratteristiche comuni
- mettere insieme animali diversi

- Attività di completamento di griglie semantiche

ESEMPIO 1

Completa la tabella:

	VERBO		NOME
	Dimostrare		Dimostrazione
			Costruzione
	Definire		Illustrazione
	Misurare		Variazione
	Realizzare		Applicazione

- Attività di individuazione di iperonimi o iponimi

ESEMPIO 1

Completa le frasi con la parola giusta. Scegli tra: verdura, frutta, dolci, bevande, condimenti.

- 1- L'olio e l'aceto sono.....
- 2- Gli aranci, le pesche, le mele, le banane, sono.....
- 3- I pomodori, gli spinaci, l'insalata sono.....
- 4- Il gelato, la torta di mele, i biscotti sono.....
- 5- Il vino, l'acqua, la limonata sono.....

ESEMPIO 2

Unisci i gruppi di parole al nome corrispondente:

Montagne, colline, pianure	Le coltivazioni
Fiumi, canali, torrenti	Le vie di comunicazione
Ferrovie, strade, autostrade, porti, aeroporti	I centri abitati
Paesi, città, metropoli	I corsi d'acqua
Canali, fabbriche, acquedotti, dighe	Il rilievo
Orti, giardini, campi coltivati	Le opere dell'uomo

- Attività di ricostruzione dello schema informativo attraverso domande

ESEMPIO 1

Parla dell'orientamento e rispondi alle seguenti domande:

- Quali elementi del cielo possono essere punti di riferimento?
- Quando si può prendere il sole come punto di riferimento?
- Quanti sono i punti cardinali?
- Quali sono?
- Dove sorge il sole?
- Dove tramonta il sole?

ESEMPIO 2

Rispondi alle seguenti domande. Avrai una traccia per l'interrogazione di geografia sulle carte geografiche!

- Che cos'è una carta geografica?
- A che cosa serve?
- Perché è difficile disegnare una carta geografica?
- Come hanno fatto i cartografi a rappresentare sulla carta geografica gli elementi del territorio?
- Che cosa sono i simboli nelle carte geografiche?
- Che cosa è la legenda?

- Attività di esplicitazione dei processi logici presenti nel testo

ESEMPIO 1

Indicare la posizione(processo cognitivo: orientarsi nello spazio).

Giochiamo a mosca cieca. Guarda il disegno. Nel disegno c'è Luigino bendato al parco giochi.

Osserva il disegno e indicagli la posizione dei giochi: fiori, palla, macchina, scivolo.

Es. la palla si trova alla destra di Luigino.

Osserva il disegno e indica la posizione di Luigino rispetto ai giochi.

ESEMPIO 2

Descrivere un paesaggio (processo cognitivo: individuare gli elementi del paesaggio)

Diamo quattro cartoline che illustrano 4 tipi di paesaggi diversi, chiediamo al bambino di osservare cosa c'è e verbalizziamo il contenuto attraverso semplici frasi del tipo:

C'è una pianura. C'è una collina. C'è un fiume. C'è una montagna.

Per passare poi ad una verbalizzazione diversa, del tipo:

Nella prima cartolina il paesaggio è pianeggiante.

Nella seconda cartolina il paesaggio è collinare.

Nella terza cartolina il paesaggio è fluviale.

Nella quarta cartolina il paesaggio è montano.

Quale elemento c'è nei seguenti paesaggi? Completa le frasi.

E' un paesaggio marino, C'è...

E' un paesaggio montano. C'è...

E' un paesaggio collinare. C'è...

E' un paesaggio pianeggiante. C'è...

ESEMPIO 3

La cronaca di una giornata (processo cognitivo: esprimere contemporaneità).

La giornata di Paolo.

Alle 8 Paolo va a scuola.

Alle 13 mangia.

Alle 14 fa i compiti.

Alle 17 gioca.

Alle 19.30 cena.

Alle 21 va a letto.

La giornata di Mohamed

Alle 8 Mohamed va a scuola.

Alle 14 mangia.

Dalle 14.30 alle 16.30 si riposa.

Alle 17 fa i compiti.

Alle 20 cena.

Alle 21 guarda la televisione.

Guarda lo schema e completa le frasi. Scegli tra quando, mentre.

Paolo mangia,.....Mohamed fa i compiti.

Paolo guarda la televisione,.....Mohamed va a letto.

- Attività per esplicitare l'organizzazione dell'informazione

ESEMPIO 1

Guarda la cartina fisico-politico-economica delle Marche e descrivi la regione in relazione a:

Territorio;

Città;

Attività economiche;

Ti diamo una traccia:

La regione Marche si trova...

ESEMPIO 2

Esponi alla classe le abitudini di vita degli abitanti della Roma antica e confrontare con quelle della vita degli abitanti di una città dei nostri tempi.

Metti in evidenza le conseguenze delle condizioni di vita diverse.

Ti diamo una traccia:

Nell'antica Roma non c'era la luce elettrica, per questo motivo andavano a dormire quando faceva buio e si alzavano quando sorgeva il sole.

Oggi invece,...

Nell'antica Roma non c'erano automobili,...

Perciò...

Nell'antica Roma non c'era la televisione,

Per questo motivo...

Oggi invece...

Nel Medio Evo non c'era l'acqua in casa,
quindi...

Continua tu con l'elenco e prova ad immaginare come era la vita nell'antica Roma e parlane con un tuo compagno.

Hai letto dei testi sulla vita della Roma antica.

Esponi ai tuoi compagni quello che hai imparato.

Suggerimenti bibliografici per l'insegnamento dell'italiano L2.

Una bibliografia utile è rintracciabile all'interno del CD-LEI, che è il primo d'Italia che hanno iniziato a svolgere il lavoro di documentazione. Il centro mette a disposizione materiali e bibliografie di questo tipo.

Questi materiali strutturati e semplificati sono utili, vanno a toccare inevitabilmente alcuni argomenti, ma senza un intervento glottodidattico in classe d'appoggio e senza la cura dell'aspetto linguistico da parte di tutti gli insegnanti curricolari, non risolviamo il problema.

Sono convinta che almeno un minimo di riflessione sulle caratteristiche del linguaggio della propria disciplina deve essere indispensabile per tutti i docenti.

Gli insegnanti non possono prescindere dal fatto che in classe hanno comunque da comunicare contenuti disciplinari a chi ha molte incertezze sulla lingua con cui la disciplina è espressa.

D'altra parte costruire competenze e portare all'acquisizione del linguaggio specifico della disciplina, sono obiettivi che gli insegnanti si pongono anche con gli alunni italiani, non si tratta di nulla di nuovo, anche se ciò deve essere tenuto ben in considerazione in relazione all'alunno straniero.

Credo maggiormente nell'intervento dei docenti, che non nell'uso di specifici materiali. Sicuramente l'uso di questi è un bisogno reale che però nasconde l'illusione implicita che prima i ragazzi imparano la lingua, prima possono entrare a pieno diritto nella classe, per poter seguire bene le varie discipline. Questo intervento di sostegno attivo per lo sviluppo dell'acquisizione linguistica lo può avere anche l'insegnante di matematica, anche se poi sarà l'insegnante di italiano, di educazione linguistica a portare avanti l'intervento mirato e di integrazione, ma l'aspetto linguistico del testo disciplinare è importante che sia oggettivo anche dell'insegnante curricolare delle varie discipline.

Ci vuole una grande attenzione per valutare le proposte che l'editoria ci fa, per capire anche a che punto è l'allievo a cui lo proponiamo.

Non vi sono scorciatoie, né testi semplificati o ridotti che risultano miracolosi. Assestarsi su questi livelli e rimanere sui testi semplificati non è utile, ne tanto meno lo sono gli sconti, che vanno poi a danno dell'alunno stesso.

Vorrei concludere sottolineando che sicuramente la migrazione ha "un prezzo da pagare" e che la scuola deve fare in modo che questo, sia il più basso possibile.

Nel momento in cui avviene l'inserimento scolastico dei ragazzi stranieri, i problemi vi sono, in quanto il processo di integrazione non è un processo realizzato, ma è in divenire.

Tuttavia, vi sono vari aspetti che ci orientano tutti a proseguire nell'inserimento dei ragazzi stranieri in classe.

Quello che risulta estremamente importante, in questo percorso, è non lasciarli soli, non abbandonarli. Inoltre si deve tenere conto che l'accesso alla lingua attraverso i contenuti disciplinari è fortemente motivante, perché la motivazione a capire un contenuto mi fa progredire più velocemente anche sugli aspetti più formali della lingua stessa.

La gestione della classe plurilingua non è cosa facile, poiché formata da diversi gruppetti con eterogeneità linguistica notevole.

La gestione della pluriclasse è possibile attraverso l'uso di materiali differenziati, il che significa una preparazione precedentemente costruita, in relazione alla lezione da tenere, che può essere somministrata a livelli differenziati.

Per quanto riguarda la spiegazione orale, utile è predisporre 10 minuti di lezione calibrando la modalità comunicativa attraverso un parlato controllato per quelli che hanno il livello più basso di competenza linguistica, supportato da un apparato iconico facilitante e/o schemi.

La strategia è quella di rendere comprensibile un tratto di lingua, anche per lo straniero che non domina la lingua delle discipline, e che però comprende almeno un nucleo minimo informativo della lezione.

Si tratta di una modalità didattica articolata che tiene conto dei diversi livelli di competenze possedute.

Utile è anche il lavoro di gruppo, che va a modificare la mia modalità consueta di fare lezione frontalmente, dando la possibilità di interagire e di valorizzare i livelli differenziati di lingua.

Nella classe plurilingua, l'uso del lavoro di gruppo, ha la finalità di avvantaggiare chi non ha una competenza linguistica alta.

Ancora un ulteriore strategia può essere l'utilizzo di consegne differenziate partendo dall'uso dello stesso testo per l'intera classe.

Possiamo preparare uno schema di possibili domande da proporre all'alunno straniero per orientarlo verso una lettura selettiva, che viene guidata in modo da semplificare la complessità testuale.

Le diverse strategie che possiamo adottare vanno poi integrate.

CD/LEI

T1

Da: A.A.V.V., GEOMETRIA 3, 1996, Milano

GEOMETRIA

Titolo: Le nozioni fondamentali della geometria

- Per poter descrivere le caratteristiche e le proprietà delle figure geometriche è necessario conoscere punto, linea e superficie, che sono gli elementi basilari su cui si è sviluppato lo studio della geometria e che proprio per questo si dicono enti fondamentali della geometria.

T2

Da: A.A.V.V., Come, quanto, perché, 1999, Petrini, Torino.

GEOMETRIA

Titolo: Dai solidi alle figure piane

- Se osservi lo spazio intorno a te vedrai elementi e oggetti costruiti dall'uomo. Tali oggetti hanno caratteristiche molto diverse per il colore, il materiale con cui sono fatti, la forma e le dimensioni, cioè la grandezza.

T3

Da: Menotti, Monesi, Piazzino, Zanichelli

I FENOMENI VULCANICI

Titolo: Elementi di scienze della terra, cap. 7A

- I magmi si formano tra i 30 e i 100 Km di profondità e hanno tra i 700 e i 1300°C. Questi materiali fusi sono interessati da movimenti di risalita verso la superficie e a volte arrivano a fuoriuscire all'esterno. Nelle aree dove i magmi fuoriescono avvengono manifestazioni imponenti e impressionanti, note nel loro complesso come fenomeni vulcanici.

Sono a tutti note le eruzioni di vulcani come il Vesuvio e l'Etna.

I fenomeni vulcanici però possono presentarsi con modalità molto diverse.

Nel corso del fenomeno si possono liberare all'esterno prodotti solidi, oppure liquidi o gassosi, oppure ancora miscele di questi prodotti. I materiali emessi nel corso dell'attività vulcanica formano rilievi vulcanici, che possono assumere forme e dimensioni assai diverse.

T4

Da: Campbell, Mitchell, Reece.

I LIVELLI DI ORGANIZZAZIONE DELLA VITA DEFINISCONO IL CAMPO D'AZIONE DELLA BIOLOGIA.

Titolo: Immagini della biologia, edizione italiana a cura di Laura Gandola e Roberto Odone, Zanichelli, 2000.

- Le interazioni tra gli organismi viventi e la materia non vivente, come per esempio tra gli alberi e i gas dell'atmosfera, sono una proprietà fondamentale dell'eco sistema, il maggiore dei livelli strutturali in cui è organizzata la vita. Un ecosistema (per esempio, la foresta pluviale delle Cascade Mountains) è costituito da tutti gli organismi che vivono in quella particolare area, e dalle componenti fisiche non viventi dell'ambiente, per esempio l'aria, il suolo e la luce solare, che influiscono sugli organismi.

T5

Titolo: ECONOMIA AZIENDALE: I SOGGETTI DEL RAPPORTO DI LAVORO

- I soggetti del rapporto sono due: il datore di lavoro e il prestatore do lavoro (dipendente):

Il datore di lavoro è colui che affida ad altri un lavoro alle proprie dipendenze in cambio di una retribuzione. Il datore può essere: una persona fisica o una persona giuridica, che a sua volta si divide in pubblica e privata.

Il prestatore di lavoro è chi obbliga, dietro retribuzione, a prestare il proprio lavoro alle dipendenze e sotto la direzione di un altro soggetto. Il prestatore ha un orario vincolato, una retribuzione prestabilita, l'esclusione dal rischio e la continuità della prestazione.

T6

Esercitazione

Da: www.atuttoscuola.com

Titolo: CALCOLO DEL REDDITO E DEL PATRIMONIO PROPRIO, DETRMINANDO LA DURATA DEL CICLO MONETARIO. (PER IL TERZO ANNO IGEA).

- In data 01/08, si costituisce la ditta individuale Rossi; il titolare apporta un automezzo valutato € 20.000 (vita utile 4 anni), e € 5,000 in denaro.

Successivamente si sono svolte le seguenti operazioni:

15/08: acquisto di merce per € 30,000

28/8: pagato acconto di € 5.000 al fornitore
25/09: venduta tutta la merce a € 45.000
12/10: ottenuto un acconto per € 30.000 dal cliente.
20/10: pagato al fornitore il saldo dovuto
30/11: riscossa dal cliente la differenza di € 15.000

Presentare:

- 1- Lo stato del patrimonio alla data del 01/08.
- 2- Determinare il Risultato Economico finale.
- 3- Determinare il Patrimonio netto finale.
- 4- Calcolare la durata del ciclo economico.

STUDIARE IN L2: MATERIALI GRIGI-PUBBLICAZIONI

1- SCUOLA PRIMARIA E MEDIA DI 1°GRADO

- Spadaro R.(a cura di),2001, Anch'io. Percorsi didattici facilitati per alunni della scuola media, Koinè, Mursia, Milano.
- L'italiano per studiare 1, (storia 3^{cl.}/1^{sec.}), Centro Come, Milano.
- L'italiano per studiare 2, (storia 4^{cl.}/2^{sec.}), Centro Come, Milano.
- L'italiano per studiare 3, (Geografia), Centro Come, Milano.
- L'italiano per studiare 4, (storia 5^{cl.}/3^{sec.}), Centro Come, Milano.
- Il clima, Centro Come, Milano.
- Le invenzioni: dalla ruota all'automobile, Centro Come, Milano.
- Leggo e studio in L2, fasc.1, 2, 3, 4, 5, 6, Centro Millevoci, Trento.

Testi ad alta comprensibilità per lo studio interdisciplinare composta da 6 fascicoli, scaricabili dal sito: <http://i pras etn.g-floriani.it>

- Dalla carta politica al potere politico
- Dall'agricoltura di sussistenza all'agricoltura di piantagione
- Il colonialismo

- Il sistema solare
- La rivoluzione industriale
- La vita in campagna e in città dopo l'anno mille

Vedi sito: www.lanuovaitalia.it/insiemeinclassa

- Favaro G., *Insieme in classe*, 2004, La Nuova Italia, Firenze.
- Bettinelli G., Russomando P., *Insieme. Storia*, 2004, La Nuova Italia, Firenze.
- Fiorio A., Mastromarco A., *Insieme. Geografia*, 2004, La Nuova Italia, Firenze.
- Frigo M., *Insieme. Matematica*, 2004, LA Nuova Italia, Firenze.
- Debetto G., Plazzotta A., *Insieme. Antologia*, 2004. La Nuova Italia, Firenze.
- Fiorio A., Mastromarco A., Palidda MT., *Insieme. Scienze*, 2005, La Nuova Italia, Firenze.

- Cherubini N., 2004, Diapson!, *Italiano nella scuola di base*, Guerra, Perugia.
- Cherubini N., 2004, Diapson!, *Italiano per la scuola di base*, Guida per l'insegnante, Guerra, Perugia.
- Aigotti D., Manassero L., Poggi M., 2003, *L'italiano per studiare*, Loescher, Torino.
- Ciid, 2001, *Le parole della scuola. Studi Sociali e geografici*, Koinè, Mursia, Milano.
- Ufficio scolastico per il Veneto, 2004, *Italiano come L2 la lingua per studiare*.

2- SCUOLA MEDIA DI 2° GRADO

- Leggere l'Italia materiali per imparare l'italiano L2 (www.2000mila.it)
- De Matthaeis I., Porretta M., 2005, *Testi facilitati. Italiano*, Mursia, Milano.
- De Matthaeis I., Porretta M., 2005, *Testi facilitati. Matematica*, Mursia, Milano.
- De Matthaeis I., Porretta M., 2005, *Testi facilitati. Storia*, Mursia, Milano.
- De Matthaeis I., Porretta M., 2005, *Testi facilitati. Diritto-economia*, Mursia, Milano.
- De Matthaeis I., Porretta M., 2005, *Testi facilitati. Scienze*, Mursia, Milano.
- Forapani D., *Italiano per giuristi*, Alma, Firenze.
- Mc Loughlin L., Pla L., Schiavo G., *Italiano per economisti*, Alma, Firenze.
- Forapani D., *Italiano per medici*, Alma, Firenze.

4° incontro

Relatore Hamidi Arezki,

Relatrice Lucia Di Lucca

ITALIANO L2 E LINGUAGGI DISCIPLINARI: AREA SCIENTIFICA

*Il ruolo dell'esperto esterno: facilitazione e arricchimento
in un percorso didattico condiviso*

ITALIANO L2 E LINGUAGGI DISCIPLINARI: AREA SCIENTIFICA

Il ruolo dell'esperto esterno: facilitazione e arricchimento in un percorso didattico condiviso

HAMIDI AREZKI

Difficoltà nell'inserimento degli alunni stranieri.

Le difficoltà riscontrate nell'inserimento degli alunni stranieri nell'ambito scolastico riguardano principalmente:

- Difficoltà di assegnazione alla classe, in relazione all'età del minore e al livello scolastico precedente.
- Inserimento tardivo ad anno scolastico avviato, che può avvenire in qualsiasi periodo dell'anno scolastico in relazione al ricongiungimento familiare. Ulteriori difficoltà di conseguenza si registrano nella programmazione di un intervento efficace e mirato di accoglienza e/o di un sostegno didattico (limitato).
- Assenza di indicazioni metodologiche, di percorsi didattici, di materiale per l'insegnamento della lingua italiana, come lingua seconda, intesa sia come lingua quotidiana sia come lingua dello studio, veicolo per l'apprendimento per lo studio delle altre materie scolastiche.
- Carenza di preparazione e di competenze professionali dei docenti di fronte a soggetti diversi con nuovi bisogni di apprendimento, sperimentando soluzioni e risposte senza disporre di ambiti di confronto, di elaborazione di programmi didattici educativi, di pratica di percorsi e ipotesi didattiche specifici agli alunni di origine straniera.
- Difficoltà nella relazione tra i protagonisti dell'incontro interculturale che portano a problematiche comunicative, scarsa partecipazione della famiglia, solitudine e isolamento del bambino nel tempo extra-scolastico, preoccupanti episodi di emarginazione e di rifiuto. Gli episodi discriminatori possono di conseguenza innescare ulteriori difficoltà che si manifestano tramite ritardi nell'apprendimento, risultati problematici ed insuccessi scolastici.

Per far fronte a tali difficoltà possiamo adottare un approccio interculturale basato sulla conoscenza profonda nel reciproco riconoscimento delle diverse e specifiche culture, insieme all'identità dei soggetti. Queste sono le condizioni indispensabili per un esito positivo dell'intervento didattico ed educativo, che tiene conto dell'utilizzo di strumenti utili per prevenire i rischi dell'esclusione e dell'abbandono scolastico dei bambini e degli adolescenti di origine straniera.

Comunicazione e pedagogia interculturale.

La scuola può offrirsi come luogo d'accoglienza e d'incontro, il cui ruolo educativo e didattico attiva positivamente i processi di istruzione/apprendimento, se viene adottato un punto di vista interculturale in cui lo sviluppo di diversità/alterità si delinea come una realtà concreta ed una ricchezza.

La comunicazione interculturale è essenziale a questo proposito, come metodo di prevenzione e di mediazione capace di chiarire i malintesi, di gestire conflitti e le situazioni di blocco.

Attraverso la comunicazione interculturale si alimenta il confronto tra soggetti di culture diverse, portatori di norme e percezioni della realtà con i propri codici culturali di riferimento.

La mediazione culturale va intesa come un sostegno che è in grado di assumere una funzione facilitante nel rapporto scuola/alunno favorendo un buon risultato scolastico, attraverso la diffusione di informazioni di regole e norme comportamentali, può altresì favorire l'inserimento socio-culturale nel territorio, attraverso la capacità relazionale, linguistica e culturale, in relazione alle competenze dei singoli ragazzi stranieri.

L'educazione interculturale sviluppa una pedagogia della relazione umana:

- Permette all'alunno di identificarsi lui stesso in rapporto con altri
- Cerca di dargli i mezzi per diversificare i suoi riferimenti, in continua evoluzione.
- Lo aiuta a conoscere (e vivere) le diverse modalità culturali del suo ambiente.
- Forma l'allievo alla comunicazione in situazioni conflittuali (relazione non facile).

Chiudere gli alunni stranieri in un'identità definita dall'esterno, identità di ordine nazionale, etnica o religiosa, prestabilita fin dall'inizio dell'ingresso a scuola, condiziona le percezioni e non aiuta la comprensione della situazione reale dello studente.

In questo senso non è né corretto, né giusto, introdurre, in Europa occidentale, la logica di appartenenza religiosa, diversa da quella cristiana, come principale criterio di identificazione sociale degli individui (in particolare cittadini immigrati provenienti dall'Africa e dall'Asia).

La religione è una "forza" culturale che va educata per aiutare la società a crescere.

I linguaggi delle scienze. Studiare con l'insegnante di sostegno.

Mediazione/sostegno scolastico: scuole primarie, secondarie di 1° e 2°.

Scuole e istituti	Livello scolastico	Alunni e paesi d'origine	Tipo d'intervento	Osservazioni
Sc. Secondaria di 1° Monterenzio	Classe 2° e 3°	Marocco	Sost. Didattico+L2	Insegnante di lingua italiana
Sc. Secondaria di 1° Monterenzio Sc. Primaria Monterenzio	Classe 3° Classe 1°, 2°, 3°, 4°, 5°	Marocco	Sost. Didattico + L2	
Sc. Secondaria di 1° Matteo della Decima	Classe 3°	Pakistan Marocco		Inseg. L2
Sc. Secondaria di 1° Saffi	Classe 1°, 2°, 3°	Alunni stranieri e italiani	Sost. Matematica	
Sc. Secondaria di 2° Liceo Copernico, Bologna	Classe 2° e 3°	Marocco Ismail	L2 e sost. Didattico	
Istituto Tecnico Manfredi-Tanari	Classe 1° e 2°	Eritrea Marocco Marocco	Sost. Didattico L2 e Sost. Didattico L2 e Sost. Didattico	Inseg. L2
Istituto Tecnico Pacinotti	Classe 2° e 3°	Pakistan Senegal Marocco	Sost. Didattico	Buono L2
Istituto Statale Fioravanti	Alunni stranieri	Alunni stranieri Arabi	Mediazione culturale: -Insegnanti/alunni -Insegnanti/genitori	Prevenzione, risoluzione conflitti

Metodologia d'insegnamento

- Studiare le discipline in 2 lingue, o 3 con il dialetto, rafforza la comprensione e la memorizzazione dei concetti, mette in evidenza le somiglianze e le differenze. La lingua rispecchia le abitudini e gli atteggiamenti.
- Far leggere e pronunciare il testo della lezione e dare spiegazioni delle parole e dei concetti.
- Scrivere e ordinare gli argomenti secondo uno schema che sintetizza la lezione.
- Facilitare, con un riassunto, l'apprendimento e la memorizzazione dei testi disciplinari.
- Dare compiti a casa, rivedere la lezione e fare esercizi d'applicazione, coinvolgendo i genitori nell'impegno.

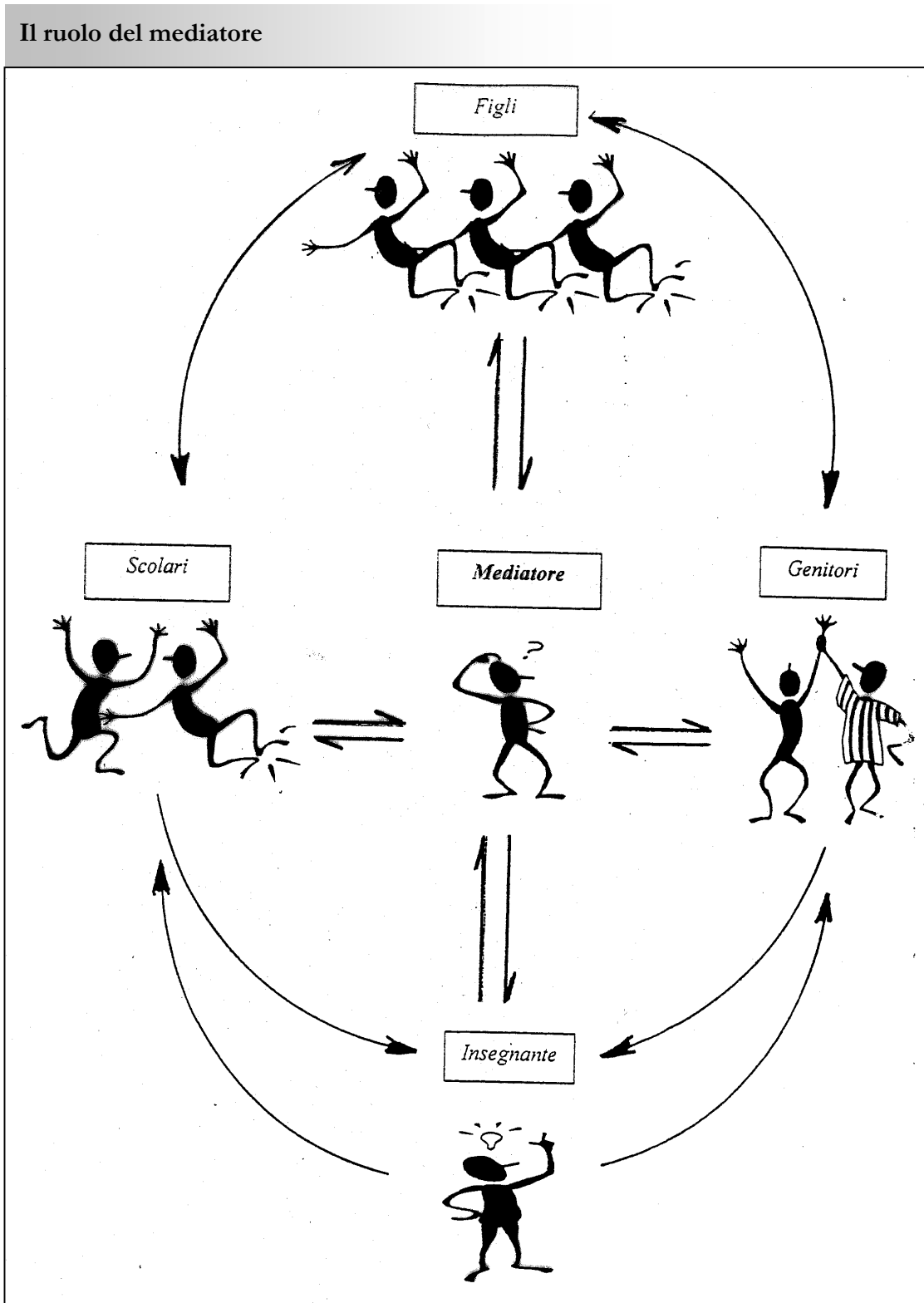
Strumenti

- Mediazione linguistica e culturale e capacità relazionale e comunicazione didattica nei confronti dell'alunno. Comprensione dei programmi e regolamenti della scuola italiana da parte dell'alunno e della famiglia.
- Uso di esempi, metafore, schemi grafici, gestualità, confronti e riferimenti culturali espliciti nell'azione didattica per capire e consolidare le informazioni.
- Semplificare il testo secondo i criteri specifici alla lingua dell'alunno (frase, ordine soggetto – verbo - complemento, coniugazione...). I testi disciplinari usano spesso un linguaggio astratto.
- Creazione di glossari specifici alle materie (Italiano/Storia – Biologia – Matematica, Tecnologia...). Per un apprendimento lessicale di parole e concetti, mentre si studia la lezione, occorre una selezione di contenuti disciplinari essenziali.

Materiale operativo

- Relazione sul percorso scolastico dell'alunno. Conoscenza dei programmi e dell'ordinamento scolastico del Paese d'origine. Inoltre, raccogliere la storia personale e scolastica dell'allievo.
- Colloquio per valutare le conoscenze e competenze da recuperare e/o da acquisire nel capo dei linguaggi disciplinari. Procedere ad una serie di prove che verifichino le capacità cognitive dell'alunno.
- Programmare delle ore dedicate al sostegno in collaborazione con gli insegnanti e il consiglio di classe.
- Programmare l'orario settimanale dell'alunno per sapere i tempi dedicati alle varie discipline.
- Programma di lezioni da insegnare all'alunno deciso insieme all'insegnante. Argomenti per la verifica orale e/o scritta in classe. Una programmazione ridotta per percorsi disciplinari prioritari.
- Scheda presenza periodica, ogni mese, dell'attività di sostegno con data/orario e materie insegnate durante l'incontro con l'alunno. Una relazione sull'attività di sostegno completerà la scheda.

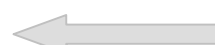
- La relazione servirà alla verifica dell'azione didattica e al monitoraggio delle attività di sostegno a scuola.



Statistiche alunni dell'Istituto Fioravanti, Bologna.

Ripartizione alunni d'origine straniera per cittadinanza

Cittadinanza	Maschi	Femmine	Totali	% stranieri
Albania	13	---	13	2,5%
Bangladesh	08	---	08	1,6%
Bielorussia	01	---	01	< 1%
Brasile	01	---	01	< 1%
Cina	08	---	08	1,6%
Cina nazionale	05	---	05	1,0%
Sri Lanka	04	---	04	< 1%
Croazia	01	---	01	< 1%
Ecuador	01	---	01	< 1%
Egitto	01	---	01	< 1%
Eritrea	01	---	01	< 1%
Filippine	23	---	23	4,5%
Costa d'avorio	01	---	01	< 1%
Jugoslavia	01	---	01	< 1%
Kosovo	02	---	02	< 1%
Macedonia	01	---	01	< 1%
Marocco	55	---	55	10,8%
Moldova	04	---	04	< 1%
Pakistan	14	---	14	2,8%
Perù	06	---	06	1,2%
Romania	07	---	07	1,4%
Senegal	05	01	06	1,2%
Serbia	01	---	01	< 1%
Tunisia	06	---	06	1,2%
Turchia	01	---	01	< 1%
Ucraina	02	---	02	< 1%
Totale stranieri	173	01	174	
Totale italiani	331	02	33	
Totali istituto	504	03	507	100%
% Alunni stranieri				34,3%



Risultato dei dati:

Gli alunni d'origine straniera rappresentano circa la metà 34% degli alunni italiani 66% iscritti all'istituto Fioravanti di Bologna.

I paesi d'origine degli alunni stranieri, rispetto all'ambito scolastico, sono abbastanza numerosi 26%.

Dalla tabella, viene evidenziato che un terzo circa degli alunni è d'origine straniera.

Essi provengono, in ordine decrescente e rispetto al totale degli alunni stranieri, dal Marocco 32%, dalle Filippine 13%, dal Pakistan 8%, e dall'Albania 7%.

Per capire i bisogni e le motivazioni di questi alunni, è necessario analizzare situazioni socio-culturali e dare una identità relativa, in continua evoluzione, a questi figli d'immigranti significa cercare di capire le ragioni delle migrazioni e, in particolare, del progetto migratorio dei genitori.

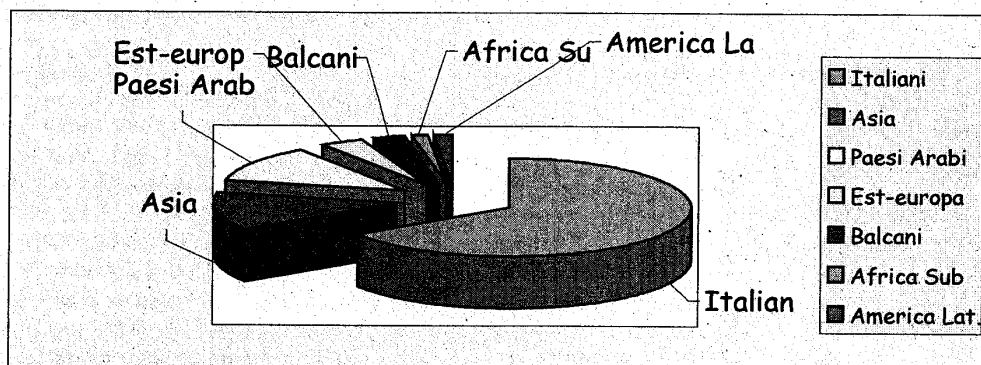
Ripartizione Alunni d'origine straniera per aree geografiche

Aree geografiche presenti all'Istituto

- 1 - **Balcani**
(Albania, Croazia, Jugoslavia, Kosovo, Macedonia)
- 2 - **Paesi Est-Europei**
(Bielorussia, Moldova, Romania, Ucraina)
- 3 - **Asia**
(Bangladesh, Cina, Sri-Lanka, Filippina, Pakistan, Turchia)
- 4 - **Paesi Arabi**
(Egitto, Marocco, Tunisia)
- 5 - **Africa sub-Sahara**
(Eritrea, Costa d'avorio, Senegal)
- 6 - **America latina**
(Brasile, Ecuador, Perù)

Aree geografiche	Masc.	Fem.	Totali	% str.
1 - Balcani	19	---	19	3,7 %
2 - Paesi Est-Europei	14	---	14	2,8 %
3 - Asia	63	---	63	12,4 %
4 - Paesi Arabi	62	---	62	12,2 %
5 - Africa sub-Sahara	07	01	08	1,6 %
6 - America latina	08	---	08	1,6 %
Totali Alunni stranieri	173	01	174	34,3 %

Ripartizioni per aree geografiche



Risultato dei dati

I dati sulla ripartizione degli alunni, d'origine straniera, per aree geografiche ci permette di capire non solo le ragioni delle migrazioni delle famiglie immigrate ma anche le affinità socio-culturali e antropologiche che ci sono tra le diverse comunità di cittadini residenti.

I dati mostrano che gli alunni stranieri iscritti all'Istituto (34 %) rappresentano circa la metà degli Italiani (66 %).

Al loro interno e secondo le aree geografiche, gli alunni stranieri provengono dall'Asia per il 36%, dai paesi Arabi per altri 36%, dai Balcani per l' 11%, dall'Est-Europa per l'8%, dall'Africa Sub-Sahara e i paesi della'America Latina per il 4,5% per ciascun area geografica.

Spesso il progetto migratorio dei parenti non coincide con quello dei figli. I figli hanno meno resistenza al confronto, allo scambio di opinione e alla convivenza (e alla relazione) tra diversi e di conseguenza hanno più disponibilità all'inserimento nel tessuto sociale dove vivono. I ragazzi, trovandosi a convivere con due mondi "distaccati" ; quello della Casa/famiglia e quello della Scuola/società d'accoglienza, entrano in conflitto di fronte a due tipi identità (crisi d'identità).

I figli sono in una fase di costruzione della loro identità dove la scuola offre un strumento e un luogo (rispetto alla comunità d'origine o/e alla casa) privilegiati per acquisire conoscenze e esperienze educative utili alla loro emancipazione.

Arezki Hamidi

ITALIANO L2 E LINGUAGGI DISCIPLINARI: L'ITALIANO PER STUDIARE

Abilità di ascolto. La lezione in classe

LUCIA DI LUCCA

Le fasi della lezione.

Possiamo suddividere per convenienza la lezione attraverso diverse fasi, per facilitare la progettazione di ogni singola unità:

- Accoglienza:
l'insegnante riceve gli allievi, registro colloquiale; passaggio alla fase successiva evidenziato da specifici marcatori linguistici (*bene, dunque, allora*)
- Apertura:
ripresa dei temi già trattati; enunciazione degli obiettivi; verifica delle conoscenze acquisite; inquadramento temporale, generalmente, attraverso il trapassato prossimo (l'altra volta avevamo guardato)
- Esposizione:
suddivisa in: introduzione, spiegazione, verifica, conferma
- Esercitazione teorica:
momenti di dialogo e di interazione individuale, a coppie o a gruppi, rafforzamento della fase precedente
- Esercitazione pratica:
a coppie o a gruppi (in lezioni di laboratorio): applicazione delle procedure precedentemente presentate; interazione tra studenti
- Valutazione:
compiti a casa, compiti in classe, interrogazioni, prove pratiche
- Sintesi:
conclude una o più fasi (*avete delle domande?, riassumendo...*)

➤ Chiusura:

procedure che definiscono la fine della lezione, può derivare da un fattore esterno (campanella) o avere forma dialogica

Difficoltà per apprendenti non italofoeni.

➤ I disturbi:

Durante lo svolgimento delle lezioni, per gli apprendenti non italofoeni in particolare le difficoltà possono derivare da alcune forme di disturbo, che possono verificarsi provocando l'interruzione dell'attività per cause esterne o impreviste.

Ad esempio l'ingresso di persone esterne alla classe, possono provocare la sospensione momentanea dell'argomento trattato.

Forme di interruzione interne alla classe possono invece essere rappresentate dalla mancanza degli strumenti e dei materiali necessari per poter condurre la lezione come per esempio la mancanza di gesso o di fotocopie, che attivano atti comunicativi finalizzati alla richiesta di favori, ordini o scherzo.

Ulteriori fonti di difficoltà per gli apprendenti non italofoeni, riscontrabili nello svolgimento vero e proprio delle tematiche che la lezione intende affrontare sono:

➤ Le digressioni:

Sono un momentaneo allontanamento dall'argomento principale.

Le digressioni hanno diverse funzioni: aiutano a collocare le nuove informazioni in un quadro di conoscenze, rafforzano la coerenza del discorso e la relazione interpersonale, ma in quanto raramente sono connotate da segnali discorsivi particolari, possono non essere colte e allontanare il ragazzo straniero dalla comprensione del senso generale dell'argomento principale.

➤ Le domande:

Solitamente vengono utilizzate per ottenere informazioni dagli studenti e per richiedere loro chiarimenti.

Il docente può anche utilizzarle per rendere dinamica la lezione ponendosele e rispondendo direttamente.

➤ Le spiegazioni:

possono risultare difficoltose in quanto possono connotarsi attraverso generalizzazioni, per metafora, causali, causa/effetto, di significato. Per far fronte ad eventuali difficoltà, sarebbe utile rendere più comprensibili i contenuti della lezione utilizzando alcune strategie e accorgimenti volti anche alla semplificazione del linguaggio e del lessico. Ad esempio l'uso di canali comunicativi diversi, attraverso l'alternanza tra il discorso orale, supportato anche da un adeguato apparato iconografico (immagini, fotografie, schemi, ecc..) e la fissazione dei contenuti principali attraverso messaggi scritti come sintesi alla lavagna, durante la spiegazione.

➤ La velocità dell'eloquio:

La velocità attraverso cui si articola il discorso e l'atto comunicativo può portare l'alunno straniero a non riconoscere particolari segnali discorsivi utili alla comprensione del significato comunicativo.

Le difficoltà, in questo caso, nascono nel momento in cui non viene percepito il cambiamento argomentativo, la ripresa delle tematiche, la riformulazione del pensiero e dei concetti. Pertanto può essere utile utilizzare un tipo di comunicazione ridondante che prevede la ripresa dei concetti per una maggior comprensione, agevolandone la fissazione mnemonica. La didattica procedendo attraverso una "spirale" presenta i concetti, li contestualizza, li "ancora" all'esperienza, riprendendoli in momenti e situazioni diversi. Questo perché è importante che l'imput per i ragazzi, in particolare per quelli stranieri, venga mantenuto, rinforzato e ripreso.

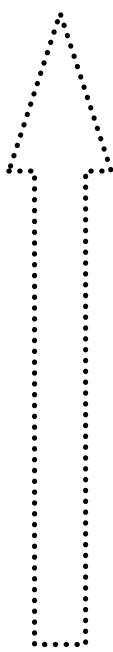
In particolare le difficoltà relative alla lingua della lezione possono nascere in relazione agli elementi che la caratterizzano, come: l'uso di espressioni impersonali, riflessivi affettivi, nominalizzazioni, il ricorso a forme verbali passive, e frasi idiomatiche o collocazioni fisse (modi di dire e di prendere in giro, "in ghingheri", "alla carlona", "far fuori qualcuno").

Per quanto riguarda il lessico invece può risultare difficoltosa, sia la comprensione di termini comuni, sia di un lessico tecnico-specialistico. Per facilitarne la comprensione può essere utile ricorrere ad anticipazioni, riprese, aggiunte, condivisione delle conoscenze, ed esempi presi dalla realtà, per contestualizzare e agganciare i contenuti alle conoscenze pregresse possedute dagli studenti. In particolare, il ricorso ad esperienze concrete e quotidiane permettono all'alunno di familiarizzare con i contenuti proposti, facilitandone l'interiorizzazione. Le strategie di mediazione didattica individuate si rivelano un ottimo strumento per introdurre i ragazzi allo studio di nuovi concetti e conoscenze, soprattutto per quegli apprendenti che non dispongono di approdi linguistici comuni.

Il quadro comune di riferimento europeo

Le abilità di ascolto.

Quadro comune europeo di riferimento per le lingue:



Avanzato	C2 C1	Padronanza Efficacia	Master Autonomo
Intermedio	B2 B1	Progresso Soglia	Indipendente Avanzato o soglia
Principiante	A2 A1	Sopravvivenza Contatto	Livello di sopravvivenza Livello di contatto

A1 Riesco a riconoscere parole che mi sono familiari ed espressioni molto semplici riferite a me stesso, alla mia famiglia e al mio ambiente, purché le persone parlino lentamente

A2 Riesco a capire espressioni e parole di uso molto frequente relative a ciò che mi riguarda direttamente (per esempio informazioni di base sulla mia persona e sulla mia famiglia, gli acquisti, l'ambiente circostante e il lavoro)

B1 Riesco a capire gli elementi principali in un discorso chiaro in lingua standard su argomenti familiari, che affronto frequentemente al lavoro/scuola nel tempo libero ecc. Riesco a capire l'essenziale di molte trasmissioni radiofoniche e televisive su argomenti di attualità o temi di mio interesse personale o professionale, purché il discorso sia relativamente lento e chiaro.

B2 Riesco a capire discorsi di una certa lunghezza e conferenze e a seguire argomentazioni anche complesse purché il tema mi sia relativamente familiare: Riesco a capire la maggior parte dei

notiziari e delle trasmissioni TV che riguardano fatti d'attualità e la maggior parte dei film in lingua standard.

C1 Riesco a capire un discorso lungo anche se non è chiaramente strutturato e le relazioni non vengono segnalate, ma rimangono implicite. Riesco a capire senza troppo sforzo le trasmissioni televisive e i film.

C2 Non ho alcuna difficoltà a capire qualsiasi tipo di lingua parlata sia dal vivo sia trasmessa anche se il discorso è tenuto in modo veloce da un madrelingua, purché abbia il tempo di abituarmi all'accento.

**ESERCITAZIONI PER L'INTRODUZIONE
ALLO STUDIO DELLE SCIENZE NATURALI:**

Le schede che seguono possono essere utilizzate come spunto e riflessione, per l'introduzione allo studio delle scienze naturali.

Bologna, 16 marzo 2006

Istituto IPSIA Fioravanti, lezione di italiano L2

Introduzione allo studio delle scienze naturali

A. Ascolta la registrazione del prof. Camerino e indica se le seguenti frasi sono vere o false (V/F).

- | | | |
|--|----------------------------|----------------------------|
| 1) Il prof. Camerino ripassa alcuni argomenti studiati in classe | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 2) Gli studenti devono spiegare le relazioni causa-effetto | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 3) Solo gli appunti del professore sono il punto di riferimento per studiare | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 4) Possiamo sapere la storia di tutte le parole scientifiche | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 5) Per spiegare un argomento di scienze ci sono dei modelli | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 6) L'atomo si vede a occhio nudo | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 7) Il modello scientifico è una rappresentazione perfetta della realtà | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 8) La sperimentazione non si può fare in classe | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 9) In scienze devo osservare per poter fare ipotesi | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |
| 10) Le scienze possono spiegare tutto | V <input type="checkbox"/> | F <input type="checkbox"/> |

B. Osserva alcune parole e espressioni che ha usato il prof. Camerino e scegli la spiegazione che ti sembra giusta

- | | |
|--|--|
| 1) seguiranno alcuni argomenti utili al ripasso | a) Il prof. Camerino parlerà di alcune cose di scienze che servono per studiare meglio |
| | b) i suggerimenti del prof. Camerino seguono il ripasso |
| | c) I suggerimenti del prof. Camerino non servono al ripasso |
| 2) abbiamo come riferimento il libro, bisogna estrarre i concetti fondamentali | b) I concetti fondamentali non sono nel libro |
| | a) quando studiamo dobbiamo trovare, nel libro, le cose più importanti |
| | c) Dobbiamo studiare tutto il libro per trovare i concetti fondamentali |
| 3) in ambito scientifico ci si può avvalere dei cosiddetti modelli | a) In scienze non possiamo usare modelli |

- b) In scienze possiamo usare modelli per spiegare la realtà
- c) I modelli scientifici non valgono molto
- 4) Beh, insomma torniamo alla questione
- a) riprendiamo il discorso che stavamo facendo
- b) questa questione non è importante per le scienze
- c) lasciamo perdere questi discorsi
- 5) Ora, un altro problema di fondo è che in ambito scientifico un aspetto centrale è la sperimentazione
- a) la sperimentazione è una delle cose più importanti delle scienze
- b) In fondo, in fondo il problema è la sperimentazione
- c) l'aspetto centrale della sperimentazione è sempre un problema

C. Studia queste parole e espressioni

I termini: le parole

L'etimologia: la storia delle parole

L'aspetto centrale: la cosa più importante

Ambito: un settore o uno spazio con particolari caratteristiche (es. ambito economico, ambito scientifico ecc.)

Ci si può avvalere: possiamo usare, possiamo utilizzare

Il problema di fondo: il problema principale

Ritenere: pensare, credere che..

Rappresentazione approssimata: un disegno quasi uguale alla realtà

Trasmettere informazioni: dare informazioni

o Esercizio

Completa scegliendo tra queste parole e espressioni:

termini, aspetto centrale, ambito, ci si può avvalere, trasmettere informazioni, rappresentazione approssimata, etimologia, il problema di fondo

1. Una cosa importante in scienze è l'..... delle parole.
2. Il modello dell'atomo è una della realtà.
3. In scienze ci sono molti nuovi, per questo a volte risulta difficile studiare e capire.
4. Uno degli delle scienze è la sperimentazione.

5. Il della sperimentazione è che non può essere fatta in classe.
6. I modelli e le rappresentazioni devono giuste e facili da capire.
7. In gastronomico, il libro di Pellegrino Artusi è uno dei più famosi.
8. In laboratorio..... di diversi strumenti e macchine per lavorare e studiare.

D) Studiamo

Che cos'è un modello?

a) è una rappresentazione simbolica, circa come la realtà che permette di avere informazioni su fenomeni o concetti scientifici che sono difficili da verificare.

b) è una rappresentazione perfetta di un concetto o fenomeno scientifico che ci permette di studiarlo.

c) è un disegno impreciso dell'atomo

o Che cosa è importante per studiare scienze?

Riascolta la lezione del prof. Camerino e completa

Allora i primi base sono questi: quando si tratta un testo scientifico, noi abbiamo come riferimento, bisogna estrarre..... e poi porli in una relazione di, i ragazzi devono assolutamente abituarsi a spiegare a collegare e quindi questo è un primo aspetto da considerare.

Poi sicuramente c'è, molti sono i nuovi termini ciascuno di questi ha un'....., ha una storia, non è assolutamente possibile riferire l'etimologia e la storia di tutti questi termini anche se in alcuni casi io riporto gli a lezione. Un altro importante è quando si spiega un concetto in ambito scientifico dei cosiddetti

Per capire meglio:

porli = mettere i concetti
riporto gli esempi a lezione = faccio esempi durante la lezione in classe
cosiddetti = sono chiamati in questo modo

- Dopo aver riletto il brano precedente cerca di ricavare i tre aspetti fondamentali per studiare scienze

1. _____

2. _____

3. _____

E) Ascoltiamo l'ultima parte della lezione e cerchiamo di capire quali sono gli aspetti principali del metodo scientifico e di metterli nel giusto ordine

“Bisogna seguire il metodo scientifico nel senso che:

Collega

poi procedere attraverso delle verifiche
per arrivare a delle conclusioni

OSSERVARE

poi creare, dare origine insomma a
delle ipotesi, produrre delle ipotesi

VERIFICARE E TRARRE CONCLUSIONI

bisogna partire da elementi osservativi

FARE IPOTESI

Ordina

A. _____

B. _____

C. _____

F) Studiamo la grammatica

La forma impersonale

Abbiamo sentito:

“Quando si spiega un concetto, ci si può avvalere

Si spiega e ci si può avvalere sono due frasi impersonali cioè non c'è un soggetto definito, ma il soggetto di queste frasi diventa il pronome **SI**.

Questa forma impersonale è molto usata dagli insegnanti e la troviamo anche nei nostri libri quando studiamo.

Il verbo concorda con l'oggetto:

es. In Cina **si producono** molte merci

In Italia **si produce** ottimo vino

Con i verbi riflessivi come *lavarsi, alzarsi, impegnarsi* la FORMA IMPERSONALE si forma con **CI SI** + verbo 3° pers. Sing.

Es. per arrivare a scuola puntuali **ci si deve alzare** presto.

o **Esercizio**

Trasforma alla forma impersonale i verbi tra parentesi:

1. Per applicare il metodo scientifico prima (osservare), poi (fare) delle ipotesi e infine (verificare) se le ipotesi sono corrette.
2. A scuola (dovere) stare in silenzio e ascoltare l'insegnante.
3. La domenica (potere alzarsi) tardi, ma durante la settimana no.
4. Le ipotesi (dovere verificare) prima di arrivare alle conclusioni.
5. In gita scolastica (divertirsi) molto, ma (stancarsi).
6. Gli studenti sono stati maleducati in classe (dovere chiamare) i genitori e (prendere) provvedimenti.
7. In agosto (viaggia) scomodi perché fa caldo e c'è molta gente.
8. Fra compagni (discutere) spesso, ma raramente (litigare).

Ripasso dei verbi riflessivi

o **Esercizio**

1. Tutte le mattine Mario (svegliarsi) alle 9.00, (farsi) la doccia e esce di corsa per andare a scuola.
2. Quando andiamo in gita (divertirsi) sempre molto.

3. Non (annoarsi, tu) a guardare la tv tutto il giorno? Per me è molto noioso.
4. Studiano sempre molto, ma al momento dell'interrogazione non (ricordarsi) nulla.
5. L'altra settimana (alzarsi, io) prestissimo perché sono andata a Venezia.
6. I ragazzi (incontrarsi) in piazza e poi (incamminarsi) verso la scuola insieme.
7. Non (potere, fidarsi) di te!
8. Loro non (vedersi) per molto tempo, adesso stanno sempre insieme.

G) Riordina le definizioni del dizionario:

concetto	s.m. AU 1 l'insieme delle parole che compongono uno scritto o un discorso
avvalersi	s.f.inv. 1a AU TS filos., scient., ciò che è assunto a fondamento di una qualsiasi costruzione di pensiero; nelle scienze deduttive, l'enunciazione dei dati da cui si parte per dimostrare un teorema; nelle scienze operanti o che si ritengono operanti con metodo ipotetico-deduttivo: una proposizione assunta a titolo di principio, senza che sia direttamente dimostrabile vera o falsa, ma tale che se ne deducano proposizioni che siano verificabili o falsificabili
testo	s.f. 1 CO il verificare e il suo risultato: <i>procedere alla v. di un impianto, fare la v. dei freni, la v. del</i>
ipotesi	CO valersi di qcs.: <i>a. dei consigli, dell'aiuto, dell'influenza di qcn.</i>
verifica	2 s.m. AU idea, rappresentazione mentale che si ha di qcs. e spec. delle sue caratteristiche essenziali: in generale, idea, pensiero.

Prof. xxxx –Fioravanti-

Trascrizione parziale di “l’atomo per le classi seconde” (da inizio cassetta fino a *materia*)

Buongiorno anzitutto e un ringraziamento alle gentili colleghe impegnate nel corso di italiano. Seguiranno alcuni suggerimenti che potranno essere utili alla guida, al ripasso di alcuni argomenti di scienze naturali, in particolare adesso parleremo di alcuni argomenti trattati nelle classi seconde.

Allora i primi suggerimenti base sono questi: quando si tratta un testo scientifico, noi abbiamo come riferimento il libro, bisogna estrarre i concetti fondamentali e poi porli in una relazione di tipo causa-effetto, i ragazzi devono assolutamente abituarsi a spiegare e collegare i concetti e quindi questo è un primo aspetto da considerare. Poi sicuramente c’è la terminologia, molti sono i nuovi termini ciascuno di questi ha un’etimologia, ha una storia, non è assolutamente possibile riferire l’etimologia e la storia di tutti questi termini anche se in alcuni casi io riporto gli esempi a lezione. Un altro aspetto importante è quando si spiega un concetto in ambito scientifico ci si può avvalere dei cosiddetti modelli. Per capire che cos’è un modello basta **andare alla pagina A5** del testo qui vediamo delle figure queste figure sono delle rappresentazioni dell’atomo atomo che sicuramente non è visibile a **occhio nudo**, in realtà neanche al microscopio, ma esistono altri sistemi per capire come l’atomo sia fatto. Beh, insomma torniamo alla questione il modello è una rappresentazione simbolica anche approssimata della realtà, ma insomma deve avere deve trasmettere delle informazioni in maniera sintetica e fondamentalmente corretta.

Ora un altro problema di fondo è che in ambito scientifico **l’aspetto centrale** è la sperimentazione cosa che ovviamente non può essere riprodotta in classe tuttavia bisognerebbe seguire il metodo scientifico nel senso che bisogna partire da elementi osservativi, poi creare dare origine insomma a delle ipotesi, produrre delle ipotesi poi procedere attraverso delle verifiche per arrivare a delle conclusioni, nello studio quindi si dovrebbe cercare di mettere in campo prima gli elementi osservativi descrittivi, poi elencare, esaminare quali verifiche possono essere condotte, condotte anche in maniera corretta per ricavare le giuste informazioni per poi alla fine approdare a delle conclusioni.

Ultima cosa, preliminare, è che non bisogna sicuramente ritenere che la scienza possa spiegare tutto, ad esempio nel caso della materia, dello studio della materia la scienza può spiegare come è costituita la materia ma certo non potrà mai spiegare perché esistono delle particelle elettricamente cariche, semplicemente noi ci limiteremo a spiegare quali saranno le relazioni e quali sono le caratteristiche generali della materia.

grammatica	
futuro di progettazione	seguiranno, potranno
aggettivi e pronomi indefiniti	alcuni, ciascuno,
negazioni complesse	neanche
aggettivi e pronomi dimostrativi	questi
forma impersonale	si tratta, (<i>posizione del pronome</i>), si spiega, ci si può avvalere (riflessivi + impersonale,
verbi e pronomi riflessivi	abituarsi, avvalersi
pronomi diretti	li,
pronomi relativi	che,
costruzioni con infinito	bisogna+ estrarre, modali + infinito, è possibile + infinito, basta andare
lessico	
	argomenti, suggerimenti, trattati, concetti, fondamentali, porli, rappresentazioni, simbolico, approssimata, approdare a,
avverbi in <i>-mente</i>	sicuramente, assolutamente, ovviamente

lessico tecnico-specialistico	una relazione di tipo causa-effetto, terminologia, etimologia, termini, concetto, ambito scientifico, avvalere, modelli, testo (libro, brano), atomo, microscopio, sperimentazione, osservazione, ipotesi, verifica, conclusioni,
collocazioni	
	andare a pag. a occhio nudo, in ambito scientifico, problema di fondo, l'aspetto centrale,
fatismi	noi abbiamo, torniamo alla questione
segnali discorsivi	allora, beh insomma., ora
la definizione	
	il modello è una rappresentazione simbolica anche approssimata della realtà... deve avere deve trasmettere delle informazioni in maniera sintetica e fondamentalmente corretta

5° incontro:

Relatore Guido Armellini

ABITUARSI A DISABITUARSI

Insegnare e imparare nell'incontro fra diversi

ABITUARSI A DISABITUARSI

Insegnare e imparare nell'incontro fra diversi

GUIDO ARMELLINI*

“Chi risponde prima di avere ascoltato, mostra la sua follia e rimane confuso”

(Proverbi, 18, 17)

“Quando nelle descrizioni degli storici (...) vediamo che guerre e battaglie si svolgono secondo il piano prestabilito, l'unica deduzione che possiamo trarne è che tali descrizioni non corrispondono al vero”

(L. Tolstoj, Guerra e pace)

“E' sintatticamente corretto dire che le asserzioni soggettive sono fatte da soggetti. Allora, in modo corrispondente, potremo dire che le asserzioni oggettive sono fatte da oggetti. Disgraziatamente queste dannate cose non fanno asserzioni”

(H. von Foerster)

Premessa.

- I limiti della relazione (e del relatore)
- Uno sfondo per discutere

Una questione di “presupposti impliciti”.

- I nostri e i, loro presupposti
- “Naturalità” dell'etnocentrismo e “apprendimento 3”
- Dialogo tra quali culture?
- La nostra risposta e la loro domanda

Domande per la didattica.

- Prerequisiti e presupposti
- Controllo di primo e di secondo livello
- Uscire dalla cornice
- Razionalità a priori e a posteriori

* Non avendo potuto registrare l'intervento, ci sembrava comunque significativo riportarne una sintesi così come è stata presentata dal relatore stesso.

- Strategia e programmazione
- Domande legittime e illegittime
- L'imprevisto come rumore e come informazione
- Le discipline e le relazioni
- Il problema della valutazione: oggettività, soggettività, responsabilità

Riferimenti bibliografici.

- Aa. Vv., *Per mano, una città società cooperativa*, Bertinoro, 2005.
- R. Barthes, *Parola*, in *Enciclopedia*, Einaudi, Torino, 1980.
- G. Bateson, *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano, 1984.
- H.M. Enzensberger, *La grande migrazione*, Einaudi, Torino, 1993.
- R. C. Holub (a cura di), *Teoria della ricezione*, Einaudi, Torino, 1989.
- A. Maalouf, *Identità*, Bompiani, Milano, 1999.
- S. Manghi, *Questo non è un albero. Lezioni di sociologia della conoscenza*, Monte Università Parma Editore, Parma, 2003.
- M. Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Le Vespe, Pescara-Milano, 2000.