



PROGETTAZIONE PER LA REALIZZAZIONE DI LABORATORI DI COMPRENSIONE DEL TESTO NEI CONTESTI CPIA (CENTRI PROVINCIALI DI ISTRUZIONE PER ADULTI)

La sperimentazione dei laboratori di comprensione del testo si sviluppa nell'ambito delle metodologie e delle esperienze dei dispositivi ROLL¹ (*Résau des Observatoires Lacaux de la Lecture*) e ATC (*Atelier de Compréhension de Texte*) afferenti al progetto Erasmus KA2 2017 -1-FR01-KA201-037402 “*Prévenir l'illettrisme par des dispositifs pédagogiques innovants et la coopération avec les familles*” di cui l'USR Piemonte².

Dall'anno scolastico 2017/2018 è partita l'attivazione di laboratori sperimentali in quattro CPIA piemontesi e la disseminazione dell'esperienza Erasmus in più realtà scolastiche della regione Piemonte.

La finalità di tale sperimentazione è quella di adattare i dispositivi francesi alle esigenze dell'utenza che frequenta i corsi di alfabetizzazione (corsi di italiano come lingua seconda) e di primo livello (corsi di scuola secondaria di primo grado). L'obiettivo specifico è di rafforzare la comprensione del testo e di sviluppare e consolidare le altre abilità linguistiche.

In origine l'attenzione era stata posta, in particolare, alla bassa scolarità³ che caratterizza parte dei corsi di alfabetizzazione, ma la metodologia è stata e continua ad essere sperimentata anche in classi A1, A2 QCER e nei percorsi di primo livello rappresentando un tentativo di contrasto all'analfabetismo funzionale e strumentale attraverso un dispositivo accessibile e fruibile facilmente.

L'approccio innovativo del metodo, infatti, supera la dimensione frontale e trasmissiva dei saperi, promuove una didattica attiva mettendo al centro le studentesse e gli studenti adulti – in particolare le fasce d'istruzione meno elevate - attraverso attività specifiche sulla

¹ Ved. Guida pilota Roll francese

² <http://erasmus-illettrisme.fr/it-usr-piemonte-miur/>

³ Per la metodologia riferita alla bassa scolarità cfr. la scheda n. 10 del presente lavoro



comprendere del testo orale o scritto, attraverso l'uso delle TIC e la continua riflessione sui processi di apprendimento e sulle procedure messe in atto.

Il progetto francese è articolato e complesso, è rivolto a studenti dal Cycle 1 al Cycle 4. Ha tra i suoi punti salienti la valutabilità intesa come capacità di stimolare la riflessione pedagogica e di misurare il progresso effettivo nell'acquisizione delle competenze attraverso test diagnostici e l'utilizzo di griglie di osservazione articolato per competenze. Ha a disposizione una piattaforma che raccoglie centinaia di testi di tutte le tipologie (con griglie di valutazione e esercizi di potenziamento) messi a punto dall'università Descartes di Parigi. Vi sono docenti dedicati, i cosiddetti "Roller" che per due ore alla settimana si occupano di tenere il laboratorio di comprensione del testo per gli studenti e le studentesse. La piattaforma è aperta anche agli studenti che vogliono esercitarsi autonomamente da casa.⁴

La nostra sperimentazione tiene conto del valore didattico e pedagogico del Roll, ma inevitabilmente deve anche tenere conto di due fattori caratterizzanti: la specificità dell'utenza (la maggior parte sono studenti alloglotti con un livello di competenza in italiano L2 pari ai livelli A1, A2 del QCER; studenti debolmente alfabetizzati in L1; studenti di livello B1) e della metodologia didattica dell'italiano L2⁵.

Il progetto Erasmus per l'USR Piemonte, pertanto, aderisce alle finalità generali del modello francese ma prevede la redazione di una guida pilota⁶ destinata esclusivamente all'utenza dei CPIA.

⁴ <https://www.roll-descartes.fr/>

⁵ Per la didattica dell'Italiano L2 cfr. pag. 9 e 10 del presente lavoro

⁶ Cfr. le schede n. 2, 3 e 4 del presente lavoro



ROLL: ISTRUZIONI PER L'USO

Supporto alla conduzione del Laboratorio di Comprensione del Testo (LCT)

Il cuore della sperimentazione è l'attivazione di laboratori di comprensione del testo nella pratica didattica e nella consueta progettazione dei percorsi formativi strutturati in UDA (unità di apprendimento)⁷ pertanto la pratica della comprensione del testo fa parte di un *continuum* nel percorso scolastico dello studente e nelle proposte didattiche dell'insegnante.

Ogni Laboratorio di Comprensione del Testo (LCT o ACT - *Atelier de Compréhension de Texte*) è inserito in un'UDA, in un particolare contesto didattico conosciuto dall'allievo perché in classe ha già lavorato sul lessico, sulle funzioni comunicative, sulle strutture grammaticali, sui contenuti tematici.

Sono previste pertanto attività preparatorie, generali o specifiche, che siano propedeutiche e significative per gli studenti: la parola deve essere conosciuta, il testo dev'essere contestualizzato, l'input deve essere comprensibile e proposto in un momento in cui lo studente è in grado di afferrarne il significato⁸ e l'utilità.

L'input testuale è di tre tipologie:

- Testi tratti da manuali di insegnamento dell'italiano L2 e suddivisi per livelli (identificati con la lettera "M").
- Testi adattati e/o creati dagli insegnanti (identificati con la lettera "A").⁹
- Testi rivolti alla bassa scolarità costruiti collettivamente in classe (identificati con la lettera "C")

I testi sperimentati e disponibili sono contenuti nella *repository*¹⁰ del sito *Erasmus Illettrisme* - "Materiali didattici per il laboratorio" - sono suddivisi per livello (PRE A1; A1, A2 e B1

⁷ Cfr. D.P.R 263/2012

⁸ H. Dulay, M. Burt, S. Krashen, *La seconda lingua*, Il Mulino 1985

⁹ Per i di selezione e semplificazione dei testi in italiano L2 confronta, tra gli altri, i lavori di: De Mauro T, Pallotti G., e il seguente articolo: <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/linguelinguaggi/article/viewFile/15554/13506>



QCER) e per tipologia testuale prevista dal ROLL: testi narrativi – identificati con il codice NAR; esplicativi – identificati con il codice EXT; esplicativi polimorfi – identificati con il codice EXP; prescrittivi – identificati con il codice PREC; prescrittivi con progetto – identificati con il codice PREO. A questi si aggiungono testi per immagini (identificati con il codice IMM; video-testi (identificati con il codice VID); ascolti (identificati con il codice ASC).

In una sezione della *repository* – “Altre risorse per il docente” - sono inseriti e documentati i lavori già sperimentati nelle classi dei CPIA 1, 2, 3 e 4 di Torino e CPIA2 AL di Novi Ligure. Sono state individuate e utilizzate due modalità di documentazione (in alcuni casi usate in modo complementare): una essenzialmente più descrittiva senza l'utilizzo di immagini e una più narrativa correlata da fotografie e immagini autentiche della classe. In entrambe le documentazioni si racconta dove e come si è articolato il laboratorio, ponendo delle riflessioni finali sui punti di forza e sulle ricadute positive osservate in campo e suggerimenti utili agli insegnanti.

La sperimentazione prevede l'attivazione di 7/8 laboratori di comprensione del testo inseriti in altrettante UDA, nelle quali si articola il percorso modulare dei corsi di livello PRE A1, A1, A2 e B1 che si collega, in questo lavoro, al percorso di scuola secondaria di primo grado. Le UDA sono definite sulla base dei temi e contenuti legati alla didattica dell'italiano L2/profilo immigrati¹¹ hanno una durata variabile dalle 10 alle 20 ore a seconda del livello al quale si riferiscono. La sperimentazione ha evidenziato una ricaduta positiva anche sugli studenti italofoni e di media scolarità perché consente una riflessione e un approfondimento sui temi proposti. Per quanto riguarda i test di posizionamento, intermedi/diagnostici e finali si fa riferimento alla consueta progettazione didattica.

Vengono predisposti, pertanto, testi delle tipologie sopra specificate per 7/8 laboratori di comprensione per ognuno dei 4 livelli QCER. Ogni laboratorio potrà prevedere due momenti di lavoro, della durata di un'ora circa ciascuno: il Laboratorio di comprensione del testo in cui avviene “l'incontro e la scoperta del testo” e un momento di

¹⁰ <http://erasmus-illettrisme.fr/roll-risorse-it-usr/>

¹¹ I temi sono scelti pensando ad un percorso di integrazione di un cittadino straniero, giovane o adulto, che arriva in Italia e si trova a confrontarsi con situazioni comunicative, sociali e di inserimento, sempre più complesse.



anticipazione/approfondimento, per il quale verranno programmate attività preparatorie o di sviluppo/approfondimento legate al testo proposto¹².

Per fare un esempio, la struttura organizzativa per il livello A1 sarà la seguente:

Corso Livello A1

Test iniziale di posizionamento

Laboratorio di comprensione (varie tipologie testuali) – Attività di anticipazione/approfondimento e *test diagnostici*

- 1 – UDA Presentarsi
- 2 – UDA La scuola, i servizi, cittadinanza
- 3 – UDA Il lavoro
- 4 – UDA La famiglia e la casa
- 5 – UDA Il corpo umano, la salute e il cibo
- 6 – UDA La città, i negozi, l'abbigliamento
- 7 – UDA Storia personale e progetti futuri
- 8 – ALTRE DISCIPLINE

Test finale

¹² Cfr le schede n. 3 e 4 del presente lavoro.



LABORATORIO DI COMPRENSIONE DEL TESTO

FASI DI LAVORO

PRIMA FASE: Lettura silenziosa (5/7 MINUTI)

L'insegnante distribuisce il testo, gli studenti lo scoprono, lo leggono in silenzio. È indispensabile che le righe siano numerate, questo faciliterà la terza fase del laboratorio.

Il metodo Roll francese prevede una lettura silenziosa di 5 minuti ma per il nostro target di studenti consigliamo al docente di oscillare tra i 5 e i 7 minuti di lettura a seconda dell'utenza che ha di fronte. Se in una classe di "lettori" sono presenti anche "non lettori", l'insegnante può leggere il testo solo a chi non è in grado di farlo in autonomia.

N.B. per le classi composte da non lettori (A0, PREA1) è l'insegnante a leggere il testo ad alta voce.

SECONDA FASE: Scambi sul testo (15/20 minuti)

L'insegnante alla lavagna costruisce una tabella così articolata:

SIAMO D'ACCORDO	NON SIAMO D'ACCORDO	NON LO SAPPIAMO

L'insegnante ritira il testo (oppure gli studenti coprono il testo) e pone una domanda aperta «*Che cosa ricordate del testo?*», oppure «*Cosa ci insegna questo testo?*».

Inizia lo scambio; gli studenti esprimono ciò che ricordano e/o hanno capito del testo.

L'insegnante ascolta con un atteggiamento totalmente neutro la frase di ogni allievo e regola gli scambi. Appena l'allievo/a ha formulato la frase, l'insegnante la ripete e chiede alla classe «*Dove la scrivo? In quale colonna?*», Se gli studenti convergono su una



risposta la frase sarà inserita nella colonna "siamo d'accordo"; se ci sono diverse posizioni la frase sarà scritta nella colonna "Non siamo d'accordo"; se gli studenti non sono sicuri e chiedono di inserirlo nella terza colonna, sarà "Non abbiamo capito".

Questa prima domanda potrà essere arricchita, se necessario, da 3 o 4 domande, sui seguenti argomenti: *"Di cosa ci parla questo documento? Da dove viene?", "A cosa serve questo documento?", "Secondo voi, perché è stato creato questo documento?"*.

Questi elementi non sono obiettivi da raggiungere in modo esaustivo; possono aiutare l'insegnante a sviluppare negli studenti la capacità di interrogare il testo.

TERZA FASE: Ritorno sul testo, validazione (15 minuti)

Gli studenti riprendono il testo.

L'insegnante rilegge ogni frase scritta nelle tre colonne della tabella e chiede agli studenti di cercare l'informazione nel testo per validarla o meno facendo riferimento al numero di linea; poi sottolinea/marca con il verde ciò che è convalidato dal testo; in caso contrario userà il colore rosso o sbarerà ciò che non è validato (N.B. la frase NON deve essere cancellata).

Nel caso in cui una frase fosse parzialmente vera, si concorderà con gli studenti la modalità di segnalazione (es. colore arancione).

Alla fine l'insegnante legge il testo ad alta voce.

QUARTA FASE: Metacognizione (5 minuti)

L'insegnante sollecita gli studenti alla riflessione con due domande: *"Che cosa abbiamo imparato a fare?", "Come abbiamo imparato?"*.

In questa fase gli studenti sono chiamati a riflettere sui contenuti appresi e sui processi che hanno messo in atto durante il laboratorio. E' importante che siano loro a parlare e a confrontarsi, l'insegnante potrà riportare alla lavagna la restituzione che faranno gli studenti.



Lo studente è sollecitato a mettere in campo l'immaginazione, la creatività, la riflessione sui processi che ha messo in atto durante le tre fasi precedenti. Egli diviene così man mano consapevole del percorso che sta elaborando non solo su ogni singolo LCT ma anche sull'intero percorso che ha costruito dall'inizio fino a quel momento.



LABORATORIO DI COMPRENSIONE DEL TESTO

ANTICIPAZIONE/APPROFONDIMENTO

Anticipazione possibile del Laboratorio di Comprensione del Testo

Alcune tipologie/caratteristiche testuali necessitano di un'organizzazione specifica del laboratorio e di un lavoro preliminare dove proporre attività di anticipazione o preparatorie che costituiscono i prerequisiti per affrontare l'impegno successivo. Il laboratorio, infatti, è uno spazio di lavoro dove tutti possono partecipare ed essere ascoltati. È necessario perciò mettere in condizione tutti gli studenti di avere gli strumenti per farlo: il testo che si predisponde/somministra deve appartenere a un contesto sperimentato e collegarsi ad attività fatte in precedenza. Le attività di anticipazione saranno legate, pertanto, alla revisione/apprendimento del lessico, delle funzioni comunicative, del contesto, degli argomenti chiave etc. contenuti nel testo oggetto del laboratorio che si vorrà sperimentare.

Prolungamento/sviluppo possibile del Laboratorio di Comprensione del Testo

A seconda del tipo di testo, dopo il laboratorio l'insegnante può prevedere degli approfondimenti collegati con la tematica, le problematiche, le caratteristiche, le suggestioni etc. del testo proposto.

Per fare un esempio, con i tutti i tipi di testo gli studenti possono creare domande sul testo da destinare ad altri studenti; svolgere attività specifiche di comprensione; cercare di comprendere ciò che ha potuto condurre a una affermazione non valida; riprendere il lessico non compreso e/o ritornare sull'ortografia, lavorare sul lessico (famiglie, sinonimi, liste semantiche) e sul suo utilizzo etc.

Con i testi narrativi, a seconda del livello di competenza in italiano L2 degli studenti, si può: redigere la carta di identità dei personaggi; creare la storia del personaggio; lavorare sul genere testuale etc.



Con i testi esplicativi è possibile sviluppare una ricerca a gruppi sull'argomento usando le nuove tecnologie; preparare un'esposizione; realizzare presentazioni multimediali etc.

Con i testi prescrittivi si può: creare un oggetto; organizzare e vivere un'esperienza; realizzare una ricetta; muoversi su un territorio etc.

Per quanto riguarda gli studenti con **bassa scolarità** e con una minima competenza sulla lingua scritta, in questa seconda fase del laboratorio tutto il gruppo classe verrà coinvolto in un lavoro sul testo che sarà rivisto e analizzato per consolidarne la comprensione e per sviluppare il percorso di apprendimento fino all'elaborazione personale, anche con il supporto delle nuove tecnologie (attività di approfondimento: lavoro su parola/immagine, esercizi di lettoscrittura, riconoscimento, manipolazione etc.).



GLI STUDENTI NEI PERCORSI DI ITALIANO L2 NEI CPIA

All'interno dei CPIA (Centri Provinciali di Istruzione per Adulti) i percorsi scolastici si dividono in due grandi categorie: corsi di alfabetizzazione e corsi di primo livello.

Nello specifico, nei corsi di alfabetizzazione vengono inseriti gli studenti di livello Pre A1, A1 e A2 QCER; nei percorsi di primo livello trovano posto gli studenti e le studentesse iscritti al percorso di scuola secondaria di primo grado. In genere sono coloro che hanno terminato il primo ciclo di alfabetizzazione e possiedono già una competenza di livello A2 in lingua italiana.

Percorsi di alfabetizzazione: PREA1

In questi percorsi vengono inserite persone con una bassa o debole scolarità pregressa. Con la definizione di “scolarità debole” si fa riferimento agli analfabeti in L1 o alle persone scarsamente alfabetizzate in L1 (meno di cinque anni di scuola) e che possiedono insufficienti competenze logico-matematiche. Gli studenti appartenenti a queste tipologie richiedono una formazione molto più consistente rispetto agli studenti scolarizzati e spesso proseguono per diversi anni il loro percorso di alfabetizzazione in L2 per raggiungere una competenza in grado di soddisfare i loro bisogni linguistici e matematici, soprattutto nell'uso del codice scritto.

Per maggiori informazioni su questa tipologia di utenza si rimanda al “*Sillabo per la progettazione di percorsi sperimentali di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana a livello Pre A1*” e in particolare ai gruppi B e C¹³.

Le persone con bassa scolarità pregressa incontrano problemi in alcune attività: leggere il linguaggio dei simboli come mappe, grafici, tavole; capire il linguaggio “astratto”, come spiegazioni di regole o istruzioni per svolgere un esercizio; effettuare riflessioni linguistiche

¹³ <http://www.integrazionemigranti.gov.it/Documenti-e-ricerche/SILLABOPreA1.pdf>



base sulle astrazioni concettuali delle categorie grammaticali; lavorare su argomenti lontani dalla propria esperienza e dalla vita quotidiana.

In *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Walter J. Ong¹⁴ definisce il pensiero dell'adulto analfabeta "situazionale", cioè legato alla dimensione concreta e contingente del reale e incapace di pensare in termini di categorie astratte. Questa difficoltà di astrazione comporta generalmente grandi difficoltà nell'elaborazione dei processi di induzione e deduzione e nella riflessione metalinguistica¹⁵.

Fernanda Minuz¹⁶, esperta di didattica dell'italiano L2, riporta da un rapporto dell'Unesco sull'analfabetismo: "Il pensiero di un analfabeta resta concreto. Egli pensa per immagini e non per concetti. Il suo pensiero si compone di una serie di immagini che stanno una accanto all'altra o l'una di seguito all'altra, e quasi non conduce all'induzione o alla deduzione. Ne risulta che un sapere conquistato in una data situazione a malapena viene trasferito in una situazione diversa, a cui pure potrebbe essere applicato"¹⁷. A ciò, naturalmente, si aggiunge la lentezza "tecnica" nel leggere e nello scrivere, dovuta al mancato *training* negli anni dell'infanzia. L'analfabeta attiva strategie cognitive differenti per raggiungere i propri obiettivi. Chi conosce questo tipo di persone avrà sicuramente notato l'abilità nel fare calcoli mentali anche complessi che riguardano l'uso pratico del denaro. La fatica è nell'organizzare concatenazioni logiche lunghe, che hanno bisogno dell'appoggio al testo scritto.

Gli studenti debolmente scolarizzati, quindi, rappresentano per i CPIA un'utenza particolarmente svantaggiata, vulnerabile e a rischio di dispersione, che richiede attenzioni, strategie didattiche e percorsi formativi specifici. La nulla o scarsa conoscenza del codice scritto ostacola fortemente - anche quando la competenza orale è discreta - l'interazione e l'inclusione nella vita sociale del nostro paese.

¹⁴ Walter J. Ong, *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, il Mulino, 1986

¹⁵ <https://www.itals.it/dal-disegno-alla-parola-una-proposta-didattica-lo-sviluppo-della-competenza-orale-adulti-stranieri>

¹⁶ Autrice di varie pubblicazioni e manuali per l'insegnamento agli stranieri, ha collaborato con il Consiglio d'Europa nella produzione di un "Toolkit" per l'insegnamento a rifugiati e richiedenti asilo. Ha partecipato a numerosi progetti nazionali e internazionali.

¹⁷ Fernanda Minuz, *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Carocci, Roma, 2005



Di seguito riportiamo i macro descrittori per il livello PRE A1¹⁸ per ciascuna delle competenze di base:

PRE A1	
Abilità di Comprensione dell'Ascolto	Comprende semplici indicazioni che vengono impartite purché si parli lentamente e chiaramente. Comprende un breve dialogo a cui si assiste purché sia condotto molto lentamente e ore sia articolato con grande precisione con lunghe pause per permettere di assimilarne il senso. Comprende semplici domande relative alla famiglia, a semplici azioni quotidiane, a patto che siano pronunciate molto lentamente e articolate con grande precisione, con lunghe pause per permettere di assimilarne il senso. Comprende parole e brevissimi messaggi a carattere informativo e funzionale. Comprende e segue brevi indicazioni.
Abilità di Comprensione della Lettura	Inizia a leggere e comprendere messaggi espressi in frasi isolate costituite da parole semplici di uso comune, cogliendo nomi conosciuti, parole ed espressioni elementari. Legge e comprende brevi messaggi relativi a se stessi, alla famiglia e all'ambiente. Individua informazioni molto semplici da testi informativi di uso comune composti da frasi e parole isolate. Coglie le informazioni di base contenute in cartelli e avvisi di luoghi pubblici. Comprende semplici e brevi indicazioni.
Abilità di Produzione Scritta	Inizia a scrivere brevi frasi isolate di contenuto familiare o brevi frasi di routine spesso costituite da formule, purché supportato. Inizia a scrivere brevi liste ad uso personale con espressioni di routine. Inizia a compilare un modulo con i propri dati anagrafici, un semplice questionario. Inizia a scrivere brevissimi messaggi di carattere personale su supporto cartaceo o elettronico, purché supportato.
Abilità di Produzione Orale	Produce enunciati molto brevi, in genere in risposta a domande. Formula espressioni semplici, prevalentemente isolate, su persone e luoghi. Gli enunciati risultano quasi sempre memorizzati, isolati e caratterizzati dalla presenza di lunghe pause, necessarie per cercare le espressioni e per pronunciare le parole. Inizia a utilizzare formule memorizzate. Descrive sommariamente se stesso/a, e la propria famiglia, il proprio ambiente. Parla in maniera semplice della propria vita quotidiana. Utilizza in brevi messaggi orali elementari strutture linguistiche.
Interazione orale e scritta	Comprende domande di contenuto familiare (es. relative a se stessi, alle azioni quotidiane e ai luoghi dove si vive) purché siano pronunciate molto lentamente e articolate con grande precisione. Sa rispondere a tali domande ponendone a volte di analoghe. Sa chiedere aiuto all'interlocutore.

¹⁸ <http://www.integrazionemigranti.gov.it/Documenti-e-ricerche/SILLABOPreA1.pdf>, cfr. pp. 12-20

**Percorsi di alfabetizzazione: A1**

In questi percorsi vengono inserite persone con un livello di istruzione che può variare dal pregresso analfabetismo (con un percorso di alfabetizzazione in L2 già effettuato), al livello superiore a quello dell’obbligo, fino al livello di istruzione terziaria¹⁹.

Il livello A1 è considerato dal QCER il livello di contatto e che contempla la capacità dell’apprendente di utilizzare espressioni elementari di uso quotidiano per soddisfare esigenze materiali, come quella di fornire informazioni personali; a questo livello di competenza il parlante non nativo non è affatto autonomo: l’interazione con un madrelingua italiano può avvenire solo con la collaborazione esplicita dell’interlocutore²⁰.

Di seguito riportiamo i macro descrittori per il livello A1 QCER per ciascuna delle competenze di base:

A1	
Abilità di Comprensione dell’Ascolto	Riconosce parole che gli sono familiari ed espressioni molto semplici riferite a se stesso, alla sua famiglia e al suo ambiente, purché le persone parlino lentamente e chiaramente.
Abilità di Comprensione della Lettura	Comprende i nomi e le parole che gli sono familiari e frasi molto semplici, quali per esempio quelle di annunci, cartelloni, cataloghi.
Abilità di Produzione Scritta	Sa scrivere una breve e semplice cartolina, per esempio per mandare i saluti dalle vacanze. Sa riempire moduli con dati personali scrivendo ad esempio il suo nome, la nazionalità e l’indirizzo sulla scheda di registrazione di un albergo.
Abilità di Produzione Orale	Riesce a interagire in modo semplice se l’interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente il discorso e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire. Riesce a porre e a rispondere a domande semplici su argomenti molto familiari o che riguardano bisogni immediati. Sa usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abita e la gente che conosce.
Interazione orale e scritta	È in grado di interagire in modo semplice ma la comunicazione dipende completamente da ripetizioni a velocità ridotta, da riformulazioni e riparazioni. Risponde a domande semplici e ne pone di analoghe, prende l’iniziativa, risponde a semplici enunciati a bisogni immediati molto familiari. È in grado di chiedere e fornire dati personali per iscritto.

¹⁹ <https://retescuolemigranti.files.wordpress.com/2011/09/sillabo-a1.pdf>. Cfr. pag.3

²⁰ *Ibidem*



Percorsi di alfabetizzazione: A2

In questi percorsi vengono inserite persone con un livello di istruzione pregressa che può variare dall'analfabetismo (avendo però già fatto un percorso di alfabetizzazione in L2), al livello superiore a quello dell'obbligo, fino al livello di istruzione terziaria. Per questo livello, facciamo riferimento al Sillabo A2 degli Enti Certificatori italiani in L2²¹. In particolare, al livello A2 per gli immigrati²².

A questo livello il parlante ha ancora delle conoscenze limitate della lingua e si caratterizza anche per un'autonomia comunicativa altrettanto limitata (tanto è vero che il QCER parla di *independent user* solo alla fascia successiva di competenza: livello B)²³.

Di seguito riportiamo i macro descrittori per il livello A2 QCER per ciascuna delle competenze di base:

A2	
Abilità di Comprensione dell'Ascolto	È in grado di comprendere quanto basta per soddisfare bisogni di tipo concreto, purché si parli lentamente e chiaramente. È in grado di comprendere espressioni riferite ad aree di priorità immediata (ad es. informazioni veramente basilari sulla persona e sulla famiglia, su acquisti, geografia locale e lavoro), purché si parli lentamente e chiaramente.
Abilità di Comprensione della Lettura	Sa leggere testi molto brevi e semplici e trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale di uso quotidiano, quali pubblicità, programmi, menu e orari. Comprende lettere personali semplici e brevi.
Abilità di Produzione Scritta	È in grado di scrivere una serie di semplici espressioni e frasi legate da semplici connettivi quali "e", "ma" e "perché". È in grado di scrivere frasi connesse ad aspetti quotidiani del proprio ambiente, ad es. la gente, i luoghi, un'esperienza di lavoro o di studio. È in grado di descrivere molto brevemente e in modo elementare avvenimenti, attività svolte ed esperienze personali.
Abilità di Produzione Orale	È in grado di descrivere o presentare in modo semplice persone, condizioni di vita o di lavoro, compiti quotidiani, di indicare che cosa piace o non piace ecc. con semplici espressioni e frasi legate insieme, così da formare un elenco.
Interazione orale e scritta	È in grado di interagire con ragionevole disinvolta in situazioni strutturate e conversazioni brevi, a condizione che,

²¹ <https://www.unistrapg.it/sites/default/files/docs/certificazioni/sillabo-4-enti-A2.pdf>. Cfr. pagg. 16-20

²² *Ibidem* pag. 16

²³ *Ibidem* pag. 12



se necessario, l'interlocutore collabori. Fa fronte senza sforzo a semplici scambi di routine; risponde a domande semplici e ne pone di analoghe e scambia idee e informazioni su argomenti familiari in situazioni quotidiane prevedibili. È in grado di scrivere brevi e semplici appunti, relativi a bisogni immediati, usando formule convenzionali.



Percorsi di alfabetizzazione: B1

In questi percorsi vengono inserite persone che risiedono in Italia da più tempo o che all'arrivo in Italia possiedono già una competenza di livello A2 in lingua italiana acquisita grazie a percorsi di apprendimento formale o informale svolti in Italia o nei paesi d'origine. Per questo livello, facciamo riferimento al Sillabo B1 degli Enti Certificatori italiani in L2.

L'apprendente di livello B1 possiede già una certa autonomia nel dominio privato, rispetto alla famiglia, alle relazioni sociali, alla vita quotidiana, e in quello pubblico rispetto a interessi, hobby, tempo libero e più in generale a luoghi frequentati nella vita quotidiana. Comincia a interagire nei domini educativo e professionale sia rispetto alle situazioni di routine, sia rispetto a compiti anche più specifici ma con un certo grado di concretezza, ad esempio per eseguire istruzioni o esprimere in maniera semplice la propria opinione²⁴.

Di seguito riportiamo i macro descrittori per il livello B1 QCER per ciascuna delle competenze di base²⁵:

B1	
Abilità di Comprensione dell'Ascolto	Segue istruzioni dettagliate su un largo numero di argomenti condivisi nel contesto sociale di appartenenza (come ottenere assistenza e servizi, dove recarsi per particolari informazioni, ecc.) Segue una narrazione di argomento reale o immaginario. Distingue la successione degli eventi nel tempo. Fa inferenze sul significato di parole e frasi sconosciute in base al contesto. Capisce il punto di vista espresso in un discorso.
Abilità di Comprensione della Lettura	Comprende testi di linguaggio corrente con contenuto vario e relativo al contesto sociale di appartenenza, a interessi condivisi, a specializzazioni personali. Fa inferenze sul significato di parole e frasi sconosciute in base al contesto. Comprende istruzioni dettagliate per svolgere un compito. Individua le informazioni necessarie a raggiungere un obiettivo. Coglie informazioni fattuali
Abilità di Produzione Scritta	Racconta e riassume esperienze, avvenimenti, storie reali o immaginarie. È in grado di scrivere testi lineari su vari argomenti di tipo familiare o che rientrino nel proprio campo d'interesse. Descrive fatti in successione cronologica. Descrive in maniera semplice stati d'animo e impressioni. Scrive brevi relazioni. Esprime e sottolinea la propria opinione anche con l'ausilio di esempi.
Abilità di Produzione Orale	Describe o riassume esperienze, fatti, problemi, cause o procedure da seguire. Mette in evidenza ciò che ritiene di

²⁴ <https://www.unistrapg.it/sites/default/files/docs/certificazioni/protocollo-sperimentazione-CLIQ-B1.pdf>. Pag. 7

²⁵ *Ibidem*. Cfr. Pagg. 15-25



	particolare rilevanza. Spiega in maniera semplice progetti e azioni da intraprendere. Confronta alternative. Riporta fatti, opinioni e discorsi altrui. È in grado di raccontare in modo semplice. Esprime opinioni ed espone il proprio punto di vista.
Interazione orale e scritta	<p>È in grado di utilizzare un certo numero di strumenti linguistici per fare fronte a quasi tutte le situazioni che possono presentarsi nella vita quotidiana. Interviene, senza bisogno di una precedente preparazione, in una conversazione su questioni familiari, esprime, sia pure brevemente opinioni personali e scambia informazioni su argomenti che tratta abitualmente, di suo interesse personale o riferito alla vita di tutti i giorni (es. famiglia, hobby, lavoro, viaggi, scuola e fatti di attualità). È in grado di comunicare con discreta sicurezza su argomenti familiari non solo di routine che lo/la interessano o si riferiscono alla sua professione. Scambia informazioni, le controlla, le conferma.</p> <p>È in grado di scrivere lettere, e-mail e appunti personali per chiedere e dare semplici informazioni di interesse immediato, riuscendo a mettere in evidenza ciò che ritiene importante. È in grado di trasmettere informazioni e idee su alcuni argomenti noti, verificare informazioni ricevute, porre domande su un problema o spiegarlo con sufficiente precisione.</p>



CENNI DI METODOLOGIA DELL'ITALIANO L2 NEI CPIA

I dispositivi del metodo Roll sono stati sperimentati a partire dalla bassa scolarità PREA1 al livello A1, A2 e B1 QCER con studenti e studentesse alloglotti frequentanti i CPIA (Centri Provinciali Istruzione Adulti).

Data la specificità dell'utenza si richiamano brevemente le linee guida metodologiche della didattica dell'italiano L2 relativa alla bassa scolarità, per quanto riguarda i livelli A1, A2 e B1 si fa riferimento agli studi nazionali e internazionali di didattica delle lingue seconde²⁶.

Gli approcci e i modelli operativi della didattica dell'italiano L2, infatti, sono numerosi; generalmente il lavoro in classe si suddivide in fasi così articolate:

PRIMA FASE → di introduzione/motivazione/contestualizzazione, realizzata attraverso alcune tecniche didattiche come il *brainstorming*. In questa fase si crea il contesto, si anticipa il contenuto dell'input testuale e si pongono le basi di ciò che si affronterà.

SECONDA FASE → di svolgimento/lavoro sull'input testuale, articolata in diversi momenti:

Globalità: l'obiettivo è orientarsi nel testo (orale o scritto) ed entrare nei relativi nuclei semantici.

Analisi: l'obiettivo è l'individuazione e l'osservazione mirata di alcuni elementi (occorrenze linguistiche/comunicative).

Sintesi: l'obiettivo è l'interpretazione del testo, il suo riutilizzo e reimpiego, la pratica degli obiettivi/elementi linguistici precedentemente emersi.

Riflessione: l'attenzione è posta sulla razionalizzazione del testo.

TERZA FASE → di conclusione/verifica/output. L'obiettivo è capire se il testo è stato assimilato e se lo studente può reimpiegare ciò che ha acquisito.

²⁶ Paolo E. Balboni, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET Università, 2008; Massimo Vedovelli, *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla Sfida salutare*, Carocci, 2010; Pierangela Diadori, *Insegnare italiano a stranieri*, Mondadori Education, 2015; Fernanda Minuz, Alessandro Borri, Lorenzo Rocca, *Progettare percorsi di L2 per adulti stranieri*, Loescher, 2016; <https://www.unistrasi.it/>; <https://www.unistrapg.it/>.



CENNI DI METODOLOGIA DELL'ITALIANO PER STUDENTI CON SCOLARITÀ DEBOLE

La progettazione di percorsi didattici per studenti con una bassa scolarità pregressa deve essere connotata da:

- **Un carattere pragmatico – funzionale:** che fa riferimento alla linguistica pragmatica e alla concezione della lingua come strumento dell'agire umano. La lingua viene esaminata non nelle strutture formali, ma nella sua funzione di strumento per la comunicazione; ciò che viene insegnato agli studenti non sono le strutture grammaticali pure, ma le funzioni della lingua. L'approccio pragmatico-funzionale attribuisce grande importanza alla dimensione del parlato, elabora una vera e propria didattica della lettura, sottolineando che, nella lettura di testi in L2, non è importante conoscere il testo parola per parola, quanto piuttosto sviluppare stili di lettura diversificati a seconda degli scopi comunicativi: si parlerà allora di volta in volta di comprensione globale, selettiva o dettagliata.²⁷
- **Contesti significativi per gli studenti:** proporre situazioni di vita quotidiana che gli studenti conoscono e vivono.
- **Una lingua viva, inserita in contesto e facilmente spendibile:** proporre sempre la “lingua del fare” e dell’agire quotidiano. Per la lingua orale si tratta di esercitarsi con interazioni orali, dialoghi, ascolti autentici; per la lingua scritta si privilegiano i materiali autentici, le interazioni scritte (insegne, moduli, etichette ecc.).
- **Una lingua semplice, ma non semplificata:** mantenere il carattere autentico della lingua, evitando storpiature pensando di facilitare l’utenza.

²⁷ http://puntoeduri.indire.it/ocse/lo/270/files/07_3s_pragmatico_funzionale.htm



- **Un approccio orientato all'azione.** L'approccio orientato all'azione, adottato e descritto nel QCER, dà grande risalto alla relazione che si può instaurare tra i parlanti, l'azione che compiono per svolgere un determinato compito e le strategie che mettono in atto per realizzare il compito in questione. In questo rapporto triangolare tra parlante, azione e strategia giocano un ruolo fondamentale le conoscenze che permettono l'attuazione delle strategie e i risultanti “testi” (parlati o scritti) che consentono lo svolgimento del compito stesso.²⁸

²⁸ <https://www.unistrapg.it/sites/default/files/docs/certificazioni/protocollo-sperimentazione-CLIQ-B1.pdf>. Pag. 4