SCUOLA E LINGUE MODERNE

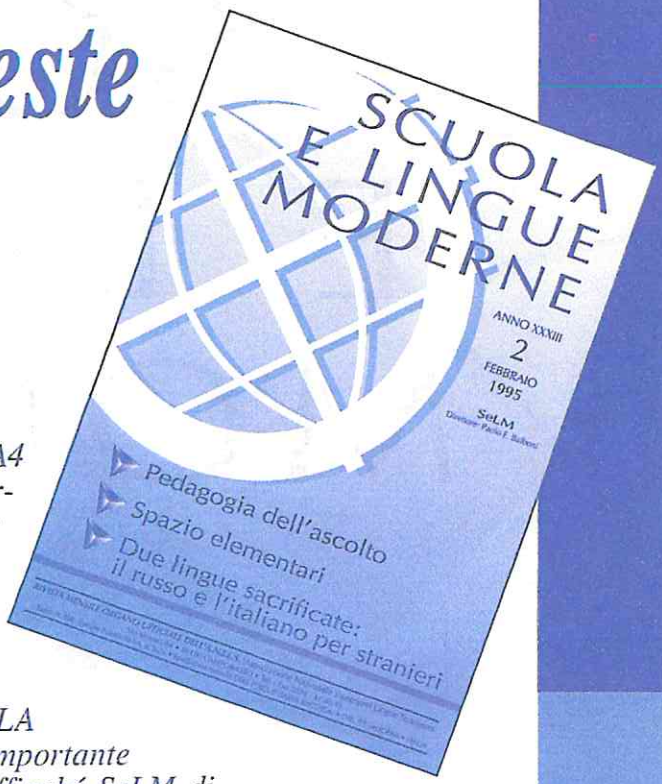
ANNO XXXIII
2
FEBBRAIO
1995

SeLM
Direttore: Paolo E. Balboni

- Pedagogia dell'ascolto
- Spazio elementari
- Due lingue sacrificate: il russo e l'italiano per stranieri

RIVISTA MENSILE ORGANO UFFICIALE DELL'A.N.I.L.S. (Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere)
Via Veneto, 84 • 86100 CAMPOBASSO • Tel. / Fax 0874 - 41.40.43
Sped. in Abb. Postale Pubblicità inf. al 50% • Spedizione mensile TAXE PERÇUE (TASSA RISCOSSA) • DIR. P.T. MODENA • ITALIA

Una nuova veste per SeLM



Questo numero è il secondo in formato A4 della nuova serie. Al suo aspetto esterno corrispondono molte innovazioni all'interno: una nuova organizzazione dei contenuti, varietà di rubriche, ricchezza di notizie e quant'altro il lettore scoprirà da sè.

DIFFONDETE la rivista, PRESENTATELA ad amici e colleghi e COMUNICATE ALLA REDAZIONE tutto quello che Vi sembra importante discutere e far sapere ai Vostri colleghi, affinché SeLM diventi la Vostra rivista, il VOSTRO strumento di lavoro, il VOSTRO veicolo per informare ed essere informati.

Copie in saggio possono essere richieste alla segreteria organizzativo-amministrativa dell'ANILS.

ANILS associazione nazionale insegnanti lingue straniere

Presidente Onorario:		
ALFREDO BONDI	Via Allegri, 140 - 41100 MODENA	Tel. 059-351325
Presidente Nazionale:		
PAOLO E. BALBONI	San Marco, 1622 - 30124 VENEZIA	Tel. e Fax 041-5208217
Vice Presidente Nazionale:		
GIANFRANCO PORCELLI	Via Giacinto Bruzzesi, 39 - 20146 MILANO	Tel. e Fax 02-48951916
Segreteria Nazionale Organizzativo-Amministrativa:		
ANTONIO GIANNANDREA	Via Veneto, 84 - 86100 CAMPOBASSO	Tel. e Fax 0874-414043
Segreteria Nazionale Didattico-Culturale:		
SILVIA SERENA	Via Verdi, 18 - 21100 VARESE	Tel. e Fax 0332-238095
Segreteria Nazionale Sindacale:		
LEONARDO GRECO	Via 30 Gennaio, 21 - 91100 TRAPANI	Tel. e Fax 0923-547001
Ufficio Stampa:		
ESTER DI FELICE	Via Galvani, 49 - 64022 GIULIANOVA (TE)	Tel. 085-8004806
Scambi Programma Lingua:		
LUIGIA CAPASSO	Via Roma, 82 - 80044 OTTAVIANO (NA)	Tel. 081-8278572
Collegio Sindacale:		
FRANCA BORIN	Via Racchetta, 12 - 36100 VICENZA	Tel. 0444-546227
VINCENZO SORIANI	Via Martin Luther King, 3 - 70124 BARI	Tel. 080-5021040
M. GRAZIA COSENTINO	Via Firenze, 5 - 09131 CAGLIARI	Tel. 070-301394
Probiviri:		
CARMELA IANNACONE	Via Lombardia, 173 - 86100 CAMPOBASSO	Tel. 0874-61700
MARGHERITA UNGHERI	Via Monte Grappa, 73 - 33100 UDINE	Tel. 0432-45003
GABRIELLA BOSCARDIN	Via Mazzini, 2 - 36035 MARANO VICENTINO	Tel. 0445-621506

Scuola e Lingue Moderne

Organo ufficiale dell'A.N.I.L.S. Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere

RIVISTA MENSILE

Spedizione in Abbonamento Postale Pubblicità inf. al 50% Anno XXXIII N. 2 Febbraio 1995

DIRETTORE:
PAOLO E. BALBONI
San Marco 1622 - 30124 VENEZIA

PROPRIETARIO E RESPONSABILE:
ALFREDO BONDI

COMITATO DI REDAZIONE:
Anthony Baldry
Bona Cambiaghi
Maria Grazia Caminiti
Rossella Capriata
Domenico D'Alessandro
Maurizio Gotti
Maria Ibba
Cecilia Luise
Pietro Neri

COORDINAMENTO DELLA REDAZIONE:
SILVIA SERENA, Via Verdi, 18
21100 VARESE
Tel./Fax 0332/238095

☆

Autorizzazione del Tribunale di Modena del 3-6-1963: n. 398 del Registro di Stampa.

AMMINISTRAZIONE:
Prof. Antonio GIANNANDREA
Via Veneto, 84
86100 CAMPOBASSO
Tel./Fax 0874/414043

☆

ABBONAMENTO ANNUO:
Gratuito per i Soci dell'A.N.I.L.S.
Per i non Soci:
Italia L. 35.000
Estero L. 50.000
Sostenitore L. 60.000
Arretrati: annata L. 50.000; una copia L. 5.000
C.C.P. n. 10441863 intestato a: ANILS, Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere
Via Veneto, 84
86100 CAMPOBASSO

Le richieste di cambio di indirizzo vanno accompagnate da L. 750 in francobolli.

La pubblicità non supera il 50%.

☆

Stampato con i tipi del Poligrafico ARTIOLI S.p.A. 41100 Modena, Via Emilia Ovest, 669 - Tel. 059/827181 - Fax 059/826819

EDITORIALE

2 L'insegnante politico, l'insegnante metodologo

SAGGI

ORNELLA AGOSTINI
L'attivazione del percorso informativo: verso un orientamento didattico integrato 3

6 ENRICA GALAZZI
"Le flair se perd, l'ouïé s'oublie..." - Per una pedagogia dell'ascolto

MARINA PERINI
Insegnare per unità didattiche: il russo 10

ESPERIENZE

17 ANNAMARIA CALTABIANO
L'alfabeto per immigrati e l'uso della città: un progetto video di lingua italiana per stranieri

VITA DELL'ANILS

Notizie dalle sezioni
✔...di Cosenza: lettera aperta all'On. Scalfaro ✔...di Cuneo: le attività 94/95
✔...di La Spezia: un'esposto al Ministero della P.I. ✔... da Torino 20

NOTIZIE

21 Congressi e convegni • "Tecnologia, lingua, esperienze": programma del convegno nazionale ANILS di Pompei-Ottaviano • L'università Bocconi al servizio degli insegnanti di lingue

SPAZIO ELEMENTARI

LUISA PANTALEONI
Il diploma di perfezionamento in didattica delle lingue straniere nella Scuola Elementare 25

LIBRI E RIVISTE

27 • Novità giunte in redazione
• Recensioni di Annalisa Scarpa, Alberto Belloni, Leonardo Greco
• Due pubblicazioni DAAD per insegnanti di tedesco

• Errata corrige
• Hanno collaborato a questo numero 32

COMITATO CONSULTIVO INTERNAZIONALE
Michel CANDELIER, Francia • Alex DROUGAS, Grecia • Peter EHRHARDT, Svizzera • Sigi GRUBER, Bureau Lingua, Bruxelles • Alexei LEONT'EV, Russia • Bob POWELL, Gran Bretagna • Antonio REGALES, Spagna • Maria M.C. RICARDO, Portogallo

EDITORIALE

Paolo E. Balboni, Presidente dell'ANILS

L'INSEGNANTE POLITICO....

Gli insegnanti iscritti all'ANILS sono anzitutto dei cittadini, e in quanto tali sono interessati al miglioramento della scuola che forma i futuri cittadini. Abbiamo cercato nei mesi scorsi di stabilire con i soci un dialogo di natura politica (nel senso nobile del termine) attraverso i vari numeri sulle cosiddette Riforme D'Onofrio – la doppia lingua straniera nelle medie, l'innalzamento dell'obbligo, l'abolizione dell'esame di riparazione – e su altri temi di carattere istituzionale, denunciando poi i Provveditori che boicottano nei fatti la sperimentazione Brocca o che con troppa facilità fanno cadere le cattedre di lingue diverse dall'inglese; abbiamo riportato con commento le circolari scritte in burocratese oppure quelle che, credendo di proteggere la pluralità linguistica nelle scuole elementari, escludono dal mercato tutti gli editori che non sono in grado di gettare sul mercato libri in tutte e quattro le lingue, lasciando sul campo solo i giganti dell'editoria, indipendentemente dalla qualità della loro produzione...

Abbiamo chiesto agli insegnanti di impegnarsi nella riflessione sulla struttura della scuola in cui insegnano, abbiamo pubblicato schede per sondare l'opinione dei docenti, in modo da riportare al Ministero quello che gli insegnanti dell'ANILS, non solo noi rappresentanti, pensano e chiedono.

Torneremo a coinvolgere i docenti su temi di politica scolastica, perché è una dimensione essenziale: una scuola ben organizzata e rispondente ai bisogni della società del 2000 ci consente di lavorare bene, altrimenti ogni nostro sforzo, ogni nostra professionalità sono inutili. Avremo infatti numeri sugli scambi (scelta politica essenziale per il futuro della scuola) e sulle singole lingue, con i loro problemi di presenza, di raccordo con l'inglese, ecc. Creeremo poi una serie di commissioni di studio sparse sul territorio nazionale.

Ma non di sola politica vive l'uomo...

...L'INSEGNANTE METODOLOGO

Gli insegnanti iscritti all'ANILS sono dei professionisti, che hanno necessità di mantenersi aggiornati. Siamo ben consapevoli che, dopo un quindicennio di PLSL, dopo molti corsi (non tutti di buona qualità) seguiti a nostre spese, dopo decine di convegni ANILS, LEND, GISCEL, UCIIM, CIDI, e chi più sigle ha più ne metta, sta diffondendosi un'allergia da aggiornamento.

È un pericolo mortale per la nostra figura professionale.

Abbiamo combattuto in questi quindici anni una battaglia essenziale per la modernizzazione della nostra scuola, siamo riusciti ad allargare lo spazio delle lingue dalla scuola elementare alla maturità, abbiamo chiesto e ottenuto borse di studio per gli scambi, per aggiornarci all'estero – ma abbiamo potuto sostenere le nostre richieste con una logica non corporativa proprio perché, tra gli insegnanti italiani, noi di lingue eravamo e forse siamo ancora i più aggiornati, quelli che stando al contatto con il mondo fuori d'Italia siamo stati costretti a riflettere, a modificare le nostre prassi didattiche.

Se smettiamo di studiare, smettiamo di essere credibili. Ecco perché, in questo numero, ridiamo forte peso alla componente professionalizzante. Oltre alle rubriche ormai collaudate che informano sui convegni (ce n'è uno importantissimo dell'ANILS ai primi di aprile, con esonero già accordato) e sulle novità librarie, offriamo alcune brevi riflessioni su temi squisitamente metodologici.

Certo, a prima vista l'insegnante di inglese può chiedersi: "cosa mi interessa del russo?". E invece la logica di un'unità didattica così come è interpretata dai colleghi di russo (che è sempre insegnato come seconda lingua straniera) consente all'insegnante di inglese di raccordarsi con quello che i suoi colleghi fanno durante le altre ore. Lo stesso vale per il discorso che prende lo spunto dal francese per rifocalizzare l'attenzione sull'oralità, o per gli altri saggi che troverete in questo numero.

L'attivazione del percorso informativo: verso un orientamento didattico integrato

Ornella Agostini

Le varie branche di studio connesse alle scienze cognitive hanno cercato di analizzare in modo sempre più approfondito il concetto di informazione, ciascuna naturalmente nell'ottica del proprio campo di interesse. In particolare la elaborazione di paradigmi computazionali che potessero in qualche modo essere confrontati con i processi cognitivi della mente umana, ha indirizzato gran parte delle ricerche sul fenomeno informativo e sui meccanismi della elaborazione della informazione stessa.[1]

Recenti ricerche in campo neuro-funzionale hanno inoltre dimostrato che pur esistendo nuclearità principali essenziali distribuite in zone specifiche[2], nel cervello è presente una contemporaneità di attivazione che rende ragione di come esso sia un dispositivo di calcolo altamente parallelo. Ciascuno dei 10 miliardi di neuroni è una unità che si attiva in contemporanea con le altre e che possiede decine di migliaia di sinapsi in entrata ed in uscita, mediante le quali trasmette informazioni. Ogni singolo neurone è una entità di calcolo poco potente in quanto è in grado di effettuare solo funzioni semplici e pertanto la complessità dei sistemi cognitivi deve essere configurata dalla interazione di una molteplicità neuronale[3]. Questo aspetto dinamico viene ripreso dalla scuola connessionista il cui modello è basato sulle cosidette "reti neurali" che si attivano contemporaneamente in un sistema dinamico continuo[4].

Pur riconoscendo l'alto livello delle ricerche in campo computazionale, questo lavoro intende approfondire il concetto di informazione partendo dal settore strettamente biologico dove più spontanea e concreta appare la possibile correlazione tra micro e macro struttura, cioè tra l'iter informativo a livello cellulare e quell'insieme di processualità elaborative con cui opera la nostra mente.

Lo scopo principale del lavoro è infatti quello di trovare delle significative interrelazioni tra l'informazione a livello cellulare e quei meccanismi di elaborazione che stanno alla base dell'apprendimento.

Partendo dalle modalità con cui la singola cellula viene "informata" delle variazioni dell'ambiente esterno, abbiamo seguito il percorso e la elaborazione di tale informazione fino al suo deposito in memoria. Abbiamo quindi preso in esame le sequenze neurofunzionali con le quali si apprende un iter informativo e come esso possa essere facilitato o inibito. Sono infine stati messi in rilievo i fattori ambientali, sociali ed emozionali come condizionanti lo stesso processo cognitivo.

Su tali basi teoriche abbiamo proposto una nuova possibilità di approccio didattico per le lingue straniere.

In biologia l'acquisizione dell'informazione si può definire come la risposta cellulare ad una modificazione dell'ambiente esterno. Questa viene trasmessa attraverso stimoli pluricanalizzati (fisici, chimici, biochimici, elettrici, neuroelettrici), ciascuno dei quali è di per se stesso un segnale informativo significativo, che viene trasdotto attraverso meccanismi specifici sulla cellula recettrice. Questa è stimolata in parallelo, cioè contemporaneamente, da molteplici fattori con l'unico scopo di ottenere una risposta adeguata e cioè un adattamento idoneo alla variazione. La trasmissione degli stimoli è

determinata da passaggi informativi attraverso strutture neuroniche dette sinapsi. Questa può avere carattere transitorio e quindi l'informazione dopo un certo tempo viene perduta, oppure diviene permanente per ristrutturazione morfo-funzionale della stessa sinapsi, rendendo così possibile il deposito definitivo della informazione nella cellula ricevente. Tale attivazione, che corrisponde al cosidetto fenomeno di Potenziamento a Lunga Durata (LTP), è modulata da neurotrasmettitori (adrenalina, noradrenalina, acetilcolina, serotonina, gaba ecc.) e da neuropeptidi (vasopressina, somatostatina, leucoencefalina ecc.) che sono rilasciati dalla fibra afferente nella fessura sinaptica. Attraverso questo meccanismo si realizza la trasduzione del segnale extracellulare in una catena di reazioni intracellulari che modificano il metabolismo, l'eccitabilità e, nel caso di deposito permanente della informazione, anche l'espressione del codice genetico della cellula stessa[5, 6, 7].
L'entità della risposta è quindi funzione della intensità e durata dello stimolo, della efficienza dei meccanismi di trasduzione, della integrazione degli stimoli sinaptici.
Tutte le informazioni provenienti dall'ambiente extracellulare vengono quindi trasmesse attraverso un passaggio "modulato" alla cellula recettrice: la modulazione è correlata alla "mappa" dei complessi neurochimici attivati specificamente dal contesto in cui l'informazione origina.
Nell'uomo, inteso come "grande cellula", le informazioni recepite attraverso gli apparati funzionali seguono esattamente il processo descritto: lo stimolo recepito viene depositato in memoria dopo essere stato connotato ed è strettamente correlato sia al contesto ambientale che al vissuto emozionale dell'individuo. Nella recezione, ad esempio, della parola albero essa è collegata al colore verde, con o senza foglie, in ambiente caldo o freddo, con o senza luce, in un certo stato d'animo, con certe reminiscenze ecc.
La recezione informativa quindi ed il suo deposito definitivo saranno tanto più intense e persistenti quanto maggiori sono le combinazioni associative sinaptiche e quanto più sarà stata significativa la componente emozionale[8].
Il passaggio informativo è così "spontaneamente» facilitato dalla apertura di vie neurologiche ad alta conducibilità, fenomeno che possiamo definire "autoproceeding". Di fronte ad una rappresentazione ideativa infatti soggetti diversi svilupperanno percorsi soggettivi e spontanei che per taluni potranno essere limitati alla configurazione spazio-temporale mentre altri saranno in grado di sviluppare ampi aspetti creativi.
Le combinazioni informative in entrata possono essere accostate all'immagine di un sasso che cade in uno stagno. Sono informazioni a "cascata" il cui passaggio è correlato alla soglia di conducibilità di membrana. La via più seguita sarà quella a soglia bassa e quindi adatta ad una maggiore trasmissibilità rispetto anche ad un impulso minore.
Tale fenomeno è alla base non solo della trascrizione e deposito della informazione (memoria) ma è anche fondamentale per quel processo altamente ideativo che è la creatività.
In un soggetto creativo infatti le informazioni si ampliano in un fuoco d'artificio secondo espansioni non codificate o codificabili regolate solo dalla intensità dei processi di neurofacilitazione per autoproceeding. Questo processo crea , attraverso una riduzione del valore di soglia sinaptico, una facilitazione nell'apprendimento della informazione specie se emotivamente vissuta e plurisensorialmente recepita.
Tale "realtà" biologica può trovare espressione teorica nella scuola connessionista con l'attivazione di "reti neurali" ad albero di complessità crescente stimolate da recezioni informative sempre più cariche di significato e colore emozionale.

Come tra cellula e cellula quindi la comunicazione informazionale è modulata dalla mappa dei trasmettitori (espressioni del contesto) così l'individuo in toto è condizionato da una serie di modulatori altrettanto facilitanti o inibenti i processi associativi-ideativi. Questi dipendono da molteplici fattori di ordine psicologico, socio-culturale, linguistico ecc., ma anche da tutta una serie di elementi che sfuggono ad una rigida definizione e che sono legati fondamentalemente al patrimonio neuronale che ciascun individuo possiede e la cui manifestazione è a sua volta condizionata dai fattori socio-ambientali.
L'ambiente ed in particolare la scuola come primo substrato psico-culturale in cui il discente si inserisce nella sua totalità percettiva , emozionale e cognitiva deve innanzitutto rendere possibili informazioni adeguate allo sviluppo del pensiero e non operare un condizionamento inibitorio sulle capacità ideativo-creative. Deve favorire cioè la trasmissione culturale attraverso quelle vie più ampie che sono determi-

nate dalle associazione spontanee della vie di facilitazione,e cioè lo sviluppo di quelle capacità autoinnescantesi (autoproceeding) legate ad un apprendimento libero delle percezioni ed alla loro elaborazione ideativa.
Tenendo conto delle riflessioni suddette ipotizziamo di tracciare un percorso di autoproceeding nell'ambito dell'insegnamento di una lingua straniera certi che dovremmo anche in questo campo seguire strategie conformi al processo naturale del pensiero, che non è graduale o seriale ma opera tramite una combinatorietà associativa volta alla attivazione contemporanea e parallela di più "reti", così da essere armonicamente integrato.

Vediamo per esempio come possiamo presentare il termine inglese hug (abbraccio) per una acquisizione incisiva e potenziata.
La qualità dell'input, come abbiamo visto, è decisiva per una positiva assimilazione del vocabolo che sarà tanto maggiormente recepito quanto più sarà stato presentato in un contesto plurisensoriale (visivo, uditivo, tattile) possibilmente arricchito dalla presentazione diversificata e non neutra dell'input stesso (abbraccio tra bambini,madre e figlio, tra fidanzati ecc.).
L'informazione viene quasi simultaneamente decodificata nella L1 evocando una affettività specificamente soggettiva e connotata individualmente ciascuno secondo il proprio patrimonio neurologico ed affettivo.
La rappresentazione così integrata di questo vocabolo non solo permette il deposito in memoria in manierà più idonea e significativa ma induce processi associativi che potenziano e colorano il contenuto informativo. Ne consegue una espansione cognitiva secondo vie spontanee che rendono l'apprendimento un fenomeno unico e soggettivo.
L'accostamento con le "reti neurali" che abbiamo menzionato appare alquanto idoneo proprio perchè l'input informazionale con le caratteristiche da noi definite determina l'attivazione contemporanea di reti a vari livelli, che in un iter sempre più ampio ed espanso rende ragione della maggiore facilitazione di deposito in memoria della informazione e della sua rievocazione attraverso un maggior numero di vie di accesso.
Pur nell'ambito di un approccio didattico di tipo comunicativo l'insegnamento delle lingue straniere secondo questa impostazione intende orientarsi nel garantire una presentazione del materiale conforme ai meccanismi di elaborazione della informazione nell'uomo e quindi a favore di un apprendimento centrato sul discente ed indirizzato a potenziare la massima espansione dei suoi processi cognitivi al fine di ridurre per quanto possibile quel "furto neurologico" a cui i ragazzi a scuola sono quotidianamente soggetti.

[1] Reed S.K.: *Psicologia cognitiva: teoria ed applicazioni.* Il Mulino. Bologna 1989. pg. 13-22
[2] Luria A:R: *Le funzioni corticali superiori nell'uomo.* Ed.Giunti, Firenze 1967. pg. 3-83
[3] Frixone M.: *I modelli della mente tra simboli e neuroni: il connessionismo subsimbolico di P. Smolesky.* In Smolesky P.: *Il Connessionismo: tra simboli e neuroni.* Ed. Marietti. Genova 1992. pag.7-53
[4] Smolesky P.: *Il connessionismo: tra simboli e neuroni.* Ed. Marietti Genova 1992. pg. 55-114
[5] Squire L.R.: *Mechanism of the memory.* Science 232, 1612, 1886.
[6] Lynch G., Baudry F.: *The biochemistry of memory: a new and specific hypothesis.* Science 224, 1057, 1987.
[7] Nicoletti F., Canonico P.L.: *Meccanismi molecolari di plasticità neuronale.* In Scapagnini U.: PNEI (psiconeuroendocrinoimmunologia). Liviana Ed. Padova 1989. pg. 17-110
[8] Roncato S., Zucco G.: *I labirinti della memoria*: Ed. Il Mulino Bologna 1993 pag. 67-84

COLLEGHI,

in questo momento di transizione della Scuola italiana, quanti di Voi volessero esprimere il loro pensiero e far sentire la loro voce relativamente ai problemi connessi con la nostra professione di insegnanti di lingue, possono scrivere alla nostra Segreteria sindacale (Via XXX Gennaio, 21 - 91100 TRAPANI - Tel./Fax 0923/547001), esponendo succintamente e con chiarezza le loro idee.

«Le flair se perd, l'ouïé s'oublie...» Per una pedagogia dell'ascolto

Enrica Galazzi

In una conferenza tenuta a Milano nella primavera del 1989, Tullio de Mauro faceva notare che nei manuali di linguistica vi sono curiosi silenzi. Enumerava in particolare tre aree: al primo posto le interiezioni (fonosimboli), al secondo posto la comprensione/ricezione (a lungo trascurata ma con segni di ripresa) e al terzo posto il linguaggio interiore (endofasia).
Se è vero che da sempre, e ancora nell'era della comunicazione imperante, l'accento è stato messo essenzialmente sul saper parlare, sempre più ci si avvede che comunicare è anche saper ascoltare.
Anche i silenzi, che insieme alle sequenze foniche costituiscono la parola, dopo essere stati a lungo ignorati dai linguisti, tornano imperativamente alla ribalta e i fonetisti ci ammoniscono che "la parole est au silence[1]" sottolineando che in certe strategie discorsive il silenzio è forza e potere[2].
La linguistica del locutore-produttore, eterno protagonista scientifico, si è spostata impercettibilmente, da qualche anno, dalla parte del ricevente, attore nient'affatto passivo e oltremodo interessante. Questo cambiamento di rotta che ha inevitabili implicazioni sul piano didattico, è stato recepito dai metodologi e ha dato luogo ad una gamma di offerte/proposte didattiche che meritano di essere esaminate e meditate. Siamo nel momento ideale per addentrarci in una vera e propria *pédagogie de l'écoute*.
Ci può aiutare in questa riflessione l'*approche paysagiste* sviluppata al laboratorio di fonetica di Besançon sotto la direzione di E. Lhote[3]. Al di là di questa etichetta suggestiva che rinvia alle analogie tra percezione visiva e sonora, la novità sta nell'aver posto l'accento sulla priorità dell'ascolto e sulla necessità di analizzare le strategie percettive che entrano in azione a contatto con una lingua straniera al fine di modificarle e migliorarle adattandole alle caratteristiche sonore della L2, poiché non solo la fonazione, ma anche l'ascolto (ahimé) è modellato dalle abitudini instauratesi con la frequentazione intensa e sovente univoca della lingua materna. Le nostre capacità sui due versanti (potenzialmente illimitate in partenza), si trovano così drasticamente ridotte, parzialmente atrofizzate, perchè non funzionali ai bisogni comunicativi della sola L1.

L'apprendimento di una lingua (tanto la lingua materna quanto la lingua straniera) comincia dall'ascolto (e non, come è stato sovente affermato, dalla ripetizione/produzione). Ad ascoltare si impara, ma chi ha mai pensato di farne materia d'insegnamento?
Se siamo convinti che l'apprendimento di una L2 comincia dall'ascolto, non ci resta che agire di conseguenza. Gli strumenti non mancano. È diventato un luogo comune dire che i meccanismi percettivi sono poco noti. In realtà la ricerca ha compiuto molti passi in avanti.
Per gli insegnanti, ed è questo il significato del mio breve intervento, esistono materiali diversificati, attraenti, appositamente concepiti per introdurre in modo piacevole e fruttuoso alla pedagogia dell'ascolto.
La nota collezione **De bouche à oreille** (Hachette) diretta da P. Léon, un fonetista-pedagogo che non ha bisogno di presentazione, ha certo in qualche modo, anticipato i tempi. Tuttavia essa era più volta ad illustrare e a far riflettere sul funzionamento del

discorso orale autentico (le specificità dell'orale; la prosodia, le allofonie, ecc.), mentre i materiali più recenti tendono a risvegliare e a sviluppare negli utenti vere e proprie strategie d'ascolto e di comprensione individuali che sfruttano al massimo il capitale umano di partenza.
L'immissione sul mercato di **Paroles** (Hatier 1992) di E. Guimbretière, fonetista da sempre attenta ai problemi dell'orale alla quale dobbiamo il recente *Plaisir des sons* (in collab. con M. Kaneman, Hatier 1989), mi offre l'occasione per richiamare all'attenzione dei colleghi alcuni tra i materiali pedagogici a mio parere più validi per sviluppare la percezione ed esercitare l'ascolto.
Così non posso non ricordare **Ecoute... écoute, objectif comprendre** (Didier) che emana dall'équipe del CRAPEL (Nancy II) con il contributo determinante di H. Holec.
Citerò ancora l'originale **A l'écoute de... Coups de fil** (Clé International, 1991), un intrigo poliziesco che si snoda interamente al telefono. In assenza delle componenti mimica e gestuale sempre presenti nella comunicazione faccia a faccia, emerge qui (come anche nella comunicazione radio-telefonica selezionata in **Paroles**), il ruolo polivalente e polisemico della voce. Si tratta infatti di capire sulla scorta delle sole informazioni uditive (voci e rumori) afferrando gli impliciti e le intenzioni nascoste.
Nell'attività di ascolto, l'interlocutore non è passivo, anzi, egli si situa al centro del processo di comprensione.

Questi materiali comportano una fase di iniziazione sistematica all'ascolto che permetterà al discente di giungere ad elaborare strategie di ascolto individuali che poggiano su conoscenze e tecniche acquisite nella fase iniziale.
La chiave di tutto è, come sempre, la motivazione. La qualità del materiale audio deve essere, dunque, molto curata; inoltre, non basta dire "Ecoutez". Gli obiettivi da raggiungere devono essere chiari: occorre dare (o chiedere al discente di scegliere) una buona ragione per ascoltare.
Tra i contributi più recenti va segnalato, di M. Lebre Peytard, **Situations d'oral. Documents authentiques: analyse et utilisation** (Clé International, 1990) strumento didattico e supporto teorico per l'insegnante, volto a favorire una riflessione sull'uso dei documenti audio in classe e sulle strategie d'ascolto mobilitate.
Vorrei infine recuperare un titolo edito in Italia e forse già noto a molti. Si tratta di **Le son et le sens** (Ed. Scol. UNICOPLI, 1988) il cui sottotitolo dice tutto e ci esime da inutili parafrasi "Documents oraux / tests d'évaluation / exercices de compréhension et de réflexion sur la langue orale / activité post-écoute" – una vera e propria azione di educazione all'"ascolto".
Progredire nella comprensione di una L2 non significa unicamente progredire nel riconoscimento dei suoni (aumentare le proprie capacità di discriminazione) come si pensa forse troppo spesso. Certo, questa capacità è necessaria, ma è solo una delle componenti del procedimento complesso della comprensione nel quale intervengono in misura considerevole l'implicito, le conoscenze culturali, le conoscenze referenziali (dell'argomento, per es. nelle microlingue), le attitudini ricettive individuali (in rapporto alle conoscenze linguistiche, musicali ecc.).

Il discorso potrebbe essere sfumato e adattato ai cosiddetti pubblici CR (a competenza ridotta), termine un po' avvilente per indicare il privilegio esclusivo dato a certe abilità (come la competenza scritta e/o orale) a fini professionali.
Certamente ci sono molti modi di ascoltare e di comprendere, ma non mi soffermerò su questi aspetti specifici.
Ascoltare una lingua straniera significa imparare ad orientarsi in paesaggi sonori parzialmente ignoti, diversi da quello che ci ha attorniato fin dall'infanzia, paesaggi tutti da scoprire. Imparare una L2 significa dover afferrare, riconoscere e ristrutturare un paesaggio sonoro nuovo: questo determina scelte teoriche e pratiche da non mancare proprio per la loro ricchezza.
Ma in che cosa consiste esattamente questo itinerario d'apprendimento dell'ascolto?
Anzitutto, si tratta di attirare l'attenzione sull'ascolto poiché "le flair se perd l'ouïé s'oublie"... - sensibilizzazione questa, che non è evidente in un mondo fatto di rumori e suoni con i quali conviviamo abitualmente senza prestarvi orecchio, visto che ci basta selezionare ed integrare solo un'infima parte delle sonorità che ci bombardano (senza neppure far la fatica di identificarle)[4]. In seconda istanza, si tratterà di favorire in ciascuno lo sviluppo di strategie d'ascolto individuali, proprio come ognuno è libero di orientarsi in un nuovo paesaggio prendendo punti di riferimento spaziali che gli sono congeniali. Individuare ed identificare rumori e sonorità significativi ed utili ai fini della comprensione è una tappa molto utile poiché determina una presa di coscienza estremamente positiva: di fron-

te al paesaggio sonoro di una L2, per quanto diverso da quello della L1, nessuno parte da un grado di comprensione zero, basta rendere l'orecchio attento e vigile a quanto il suono trasmette. I linguisti ci insegnano che lo zero assoluto della comprensione è per così dire inesistente. Qualcosa ci arriva sempre in funzione di certi universali. All'orale poi, è evidente, moltissime informazioni ci giungono indipendentemente dalle parole, tramite quel canale polivalente e duttile che è la voce, la voce che trasmette atteggiamenti, emozioni, tratti caratteriali e personali, anche nostro malgrado e talora a nostra insaputa. Ma anche la voce merita un discorso a parte che non trova spazio in questa breve nota.

Così per i bambini (ma non solo) il ricorso a sonorità strane, suggestive, affascinanti, è un invito all'ascolto e alla scoperta proprio come i **Parcours sonores** realizzati da qualche anno a Parigi nel parco del sorprendente museo della Villette[5]. Tali **Parcours** portano l'ignaro passante a scoprire uno spazio sonoro inatteso fatto di voci, suoni, rumori naturali misti a suoni artificiali. L'ascoltatore gioca un ruolo attivo in quanto il suo orecchio è costantemente sollecitato, qualche volta indotto in errore, dalla molteplicità dei rumori di diversa origine, naturali, sintetici o rielaborati.

Agli architetti che hanno elaborato e ricostruito questo spazio sonoro va riconosciuto il merito indubbio di farci prendere coscienza del nostro torpore uditivo. Troppo spesso ci limitiamo distrattamente a sentire mentre si tratta di ascoltare se si vuol comprendere.

Un'indagine europea sui paesaggi sonori di alcune città a confronto (non solo come quantità di decibel, ma anche qualitativamente) ha portato alla pubblicazione di interessanti dati nel volume **Aux écoutes de la ville**[6] che, beninteso, nulla o ben poco ha a che vedere con la nostra attività didattica, ma che tanto può dirci sulle reazioni percettive dei soggetti intervistati e, soprattutto, sul fervore della ricerca attorno a quel complesso e affascinante fenomeno che è la percezione.

Se è vero che il nostro compito è quello di agire, è talvolta salutare uscire un po' dai confini esigui della classe.

Ma torniamo ora in classe per spendere qualche parola in più su **Paroles**.

A partire da documenti orali (o oralizzati) selezionati dalla vita quotidiana (estratti radiofonici vari, segreterie telefoniche, annunci in luoghi pubblici tipo le stazioni, conversazioni private e pubbliche, interviste, fatti di cronaca...), l'autrice ha confezionato 10 dossiers di difficoltà crescente ognuno dei quali raggruppa più documenti simili per la forma ma di diverso contenuto. In una prima parte sono raccolti gli scambi a due o più voci del tipo conversazione faccia a faccia o al telefono o privati. La seconda parte è riservata a documenti radiofonici.

Di ogni documento viene data agli allievi la trascrizione (con tanto di pause, esitazioni ed altri eventuali farfugliamenti), il che può favorire, tra l'altro, una riflessione sulla diversità dei codici orale e scritto, (oltre che sul carattere illusorio di qualsiasi trascrizione che si voglia fedele all'orale) anche se non è questo lo scopo perseguito.

Non vorrei troppo soffermarmi sulla varietà, qualità onnipresente nei materiali contemporanei, e dunque quasi banale. Più utile mi sembra segnalare la progressione dell'itinerario pedagogico che prevede tre tappe. Una prima fase (*Ecouter pour comprendre*) è centrata sulla sensibilizzazione "pilotata" e sulla comprensione globale delle sonorità e delle loro potenzialità comunicative (come nel caso della voce umana) con possibili risvolti interculturali.

Nella seconda (*Réflexion et appropriation*) l'allievo interiorizza gli elementi linguistici e culturali caratteristici del documento, elementi che sarà invitato a riutilizzare in prima persona nella terza tappa: *Et maintenant à vous de parler...*, il tutto con l'ausilio di esercizi e attività diversificati sui quali, come già detto, mi sembra inutile insistere.

Quel che più mi piace è il ruolo attivo e intelligente riservato al discente al quale si chiede di intervenire con il suo bagaglio di conoscenze anteriori (linguistiche e culturali), di riflettere sui diversi modi dai quali scaturisce il significato (in particolare, sul ruolo della prosodia) e di reagire in modo personale e non meccanico. Ciò, come ogni docente ben sa, evita la noia e pungola la motivazione.

Per concludere vorrei attirare l'attenzione sull'ultima fatica di E. Guimbretière: **Phonétique et enseignement de l'oral** (Didier/Hatier 1994), volumetto snello e accattivante nel quale l'autrice si è assunta l'arduo compito di dimostrare che la fonetica (da sempre guardata con diffidenza in area didattica), disciplina centrale – ancorché non unica – nell'analisi/apprendimento dell'orale, è accessibile a tutti limitatamente ad un bagaglio minimo indispensabile abilmente selezionato in vista della sua pertinenza e funzionalità didattica.

Tre capitoli si susseguono in

modo stringato e coerente, senza inutili fronzoli teorici. Il primo *De la discipline en question* (pp. 11-44) consacrato al *savoir* che precede necessariamente il *savoir faire* presenta una fonetica essenziale con inevitabili aspetti tradizionali già noti in didattica (area segmentale) ed altri più innovativi (componenti sovrasegmentali). Vanno segnalati in particolare i capitoli sulla prosodia e quello sul ruolo dei tratti acustici nei quali vengono mediati concetti operativi importanti quali per esempio i livelli intonativi, il ritmo, le pause, la velocità d'elocuzione in un faccia a faccia di strategie che coinvolgono locutore e destinatario.

Nel secondo e terzo capitolo (2. *Mise en place de stratégies d'enseignement/apprentissage*, pp. 45-55; 3. *Des propositions nouvelles pour l'apprentissage d'une langue étrangère*, pp. 57-86) prendono posto le strategie operative. Consapevole di quanto fruttuoso sia meditare sulle opzioni del passato, l'autrice conduce il lettore attraverso una carrellata storica che va dal glorioso metodo articolatorio sino alla metodologia del futuro alimentata dagli apporti interdisciplinari delle scienze cognitive, delle neuroscienze, dell'etnografia della comunicazione. Seguiamo dunque la guida che dai reconditi e affascinanti quanto effimeri meandri dell'orale fa emergere con chiarezza le strade da imboccare per un'azione pedagogica innovatica ed efficace, per promuovere una pedagogia dell'orale che non sia più solo la screditata e riduttiva correzione fonetica.

Chiudiamo (momentaneamente) l'utilissimo volumetto pieno di idee e di suggerimenti pratici, ove la teoria è vivificata dall'attenzione costante per gli aspetti pratici, consigliandolo innanzitutto a quanti hanno a che fare da vicino o da lontano con la didattica del francese L2. Esso costituirà però un'interessante e piacevole lettura anche per chi vuol inoltrarsi in modo ordinato e proficuo nel mondo sovente sconcertante dell'oralità.

Non vorrei aggiungere altro: bando alle chiacchiere e spazio alle parole, altre parole da aggiungere al nostro universo didattico sempre più ricco di sonorità: non parole al vento, ma parole da ascoltare...

[1] E. Lhote, *Dans l'intonation expressive la parole est au silence, in Mélanges Léon Phonétique, Phonostylistique. Linguistique et Litterature.* Ed. Mélodie-Toronto 1992 pp. 275-284.

[2] Si veda il recente volume di D. Duez, *La pause dans la parole de l'homme politique*, Ed. du CNRS. Paris 1991, pp. 165.

[3] Citerò solo alcuni tra i numerosi contributi sull'argomento: E. LHOTE, *Une approche paysagiste de la compréhension orale d'une langue*, in *La Phonétique aujourd'hui*, "Reflet" n. 26, Hatier 1988, pp. 26-27: *A la découverte des paysages sonores des langues* (sous la dir. d'E. Lhote), Les Belles Lettres 1987, E. Lhote (ed.). *Le paysage sonore d'une langue, le français*, H. Buske Verlag, Hamburg 1990, pp. 225

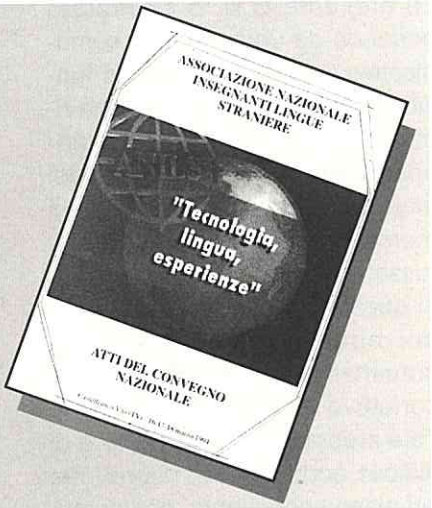
[4] Interessante, anche se centrato sull'età prescolastica, l'articolo di Cl. Sitbon, *"Jérôme, tu fais trop de bruit" ou du bruit à l'ecoute, "Education Enfantine"* n. 8, avril 1989, pp. 7-10. Significative a questo proposito le offerte delle case editrici: per stimolare l'orecchio dei bambini dai 2 ai 5 anni, Nathan ha creato *Racontinage. L'imagier sonore des petits.* Lo scopo è duplice: insegnare a riconoscere rumori/suoni e ad associarli a immagini , risvegliare ed esercitare l'ascolto attento e l'osservazione. Un interessante lavoro di risveglio all'ascolto è proposto dai metodi destinati alle scuole elementari (e/o materne) di cui ho avuto modo di parlare in altra sede, cf. *Place de la phonétique dans l'enseignement du français aux enfants*, relazione presentata al Congresso organizzato dal CLUC su: *L'insegnante di lingue nella scuola elementare.* Brescia 26-28.10.89. La Scuola, Brescia 1993.

[5] C. Montaucieuz: *Du son dans le gazon.* "Le Monde", 3 juillet 1992, p. 14.

[6] Rapport de recherche n. 94, Institut de Recherche sur l'Environnement Construit (IREC) Dép. d'Architecture, Ecole polytechnique fédérale de Lousanne, Août 1991. La ricerca scaturisce dalla collaborazione tra l'IREC e il Centre de Recherche sur l'Espace Sonore (CRESSON), Ecole d'Architecture de Grenoble.

Tecnologia, lingua, esperienze

La più recente pubblicazione dell'ANILS è dedicata, in sintonia con il contenuto degli ultimi convegni di Castelfranco, Roma-Espolingua e Pompei-Ottaviano, all'uso del laboratorio linguistico, del video e del computer nell'insegnamento della lingua, della civiltà e della letteratura italiana, classica e straniera.
Accanto a riflessioni teoriche, si trovano molte esemplificazioni, nonché una guida operativa all'uso dell'ipertesto su computer. [L. 25.000 + spedizione]



Richiedere il volume alla Segreteria Organizzativo Amministrativa dell'ANILS, Via Veneto 84, 86100 Campobasso

Insegnare per unità didattiche: il russo

Marina Perini

0. Premessa

Questo modello di Unità Didattica è il risultato dell'esperienza acquisita in molti anni di insegnamento della lingua russa a studenti italiani, rielaborata secondo le moderne teorie di metodologia e didattica delle lingue straniere.

L'esigenza di dare sistematicità metodologica all'insegnamento della lingua russa diventa tanto più urgente alla luce degli eventi politici che hanno caratterizzato il 1989 e l'inizio del 1990, rendendo sempre più concreta l'ipotesi di un allargamento dell'insegnamento curricolare della lingua russa nelle scuole medie italiane.

La presente U.D. è strutturata partendo da un approccio comunicativo e secondo il metodo funzionale/comunicativo. Essa ha richiesto un notevole lavoro di impostazione e rielaborazione del materiale didattico disponibile sul mercato per l'insegnamento del russo.

In questo lavoro affrontiamo uno dei nodi fondamentali della grammatica russa: l'aspetto imperfettivo e perfettivo dei verbi. Tale argomento risulta sempre di difficile acquisizione, soprattutto sul piano concettuale, per gli studenti italiani. Esso viene qui trattato secondo il metodo induttivo e con il sistema dell'analisi contrastiva. La struttura grammaticale viene affrontata nell'ambito della funzione comunicativa che essa esplica.

0.1. LIVELLO

Questa U.D. è pianificata per la prima classe della scuola media italiana di 2° grado. Essa si rivolge a dei principianti assoluti. Può essere introdotta dopo circa 50 ore di lezione, quindi più o meno a metà del secondo quadrimestre. Essa richiede per il suo svolgimento 4-5 ore di lezione.

0.2. OBIETTIVI DELL'INSEGNAMENTO

2.1 *Obiettivo finale* (o generale) dell'insegnamento della lingua straniera: essere in grado di utilizzare la lingua straniera come mezzo di comunicazione in situazioni comunicative reali.

2.2 *Obiettivo intermedio.* Alla fine della prima classe gli studenti dovranno essere in grado di ascoltare e comprendere, parlare, leggere e scrivere in situazioni comunicative reali, proposte dall'insegnante.

2.3 *Obiettivo dell'Unità Didattica.* A conclusione di questa U.D. gli studenti dovranno aver acquisito le seguenti **funzioni**:

- chiedere informazioni sul risultato di un'azione;
- chiedere informazioni sulla durata di un'azione;
- dare informazioni sul risultato di un'azione;
- dare informazioni sulla durata di un'azione;
- chiedere e dare informazioni su come si trascorre il tempo libero;
- esprimere piacere e il suo contrario;

nozioni:
- espressioni di tempo;

strutture grammaticali:
- aspetto imperfettivo e perfettivo dei verbi;

informazioni di civiltà:
- il tempo libero;

dovranno inoltre aver raggiunto una adeguata competenza comunicativa sul tema dato.

0.3. PREREQUISITI

Si ritiene che, per poter affrontare proficuamente la presente U.D. gli studenti debbano aver già acquisito quanto segue:

funzioni: chiedere e dare informazioni su azioni passate; contare; formulare un invito; accettare e rifiutare un invito; salutare in modo informale

nozioni: esprimere il tempo determinato

strutture grammaticali: nume-

rali cardinali; tempo passato dei verbi imperfettivi; verbi di moto unidirezionali *idti* e *echat'*
informazioni di civiltà: gli sports più diffusi in Unione Sovietica; le olimpiadi.

0.4. PRINCIPI METODOLOGICI

Approccio: comunicativo;
Metodo: funzionale-comunicativo;
Introduzione della grammatica: induttiva;
Abilità: ascoltare, parlare, leggere e scrivere integrate
Organizzazione del materiale linguistico: *concentrica*: significa che il materiale linguistico (lessico, grammatica, elementi di civiltà ecc.) non verrà trattato una sola volta, ma sarà periodicamente riproposto a livelli progressivi di approfondimento; *globale*: il nuovo materiale linguistico viene presentato "in situazione" e contestualizzato, per cui ogni frase o enunciato del testo acquista valore in rapporto alle altre.
Supporti didattici: si prevede di utilizzare il manuale, disegni, il registratore, la cassetta, giornali illustrati, una carta geografica dell'URSS, fotografie.
Organizzazione del lavoro in classe: si prevedono i seguenti moduli di lavoro: insegnante/studente, a coppie, in gruppo.
Tecniche di insegnamento:
Per la comprensione: domande, scelta multipla, incastri, transcodificazione.
Per la produzione: roleplaying, roletaking, drammatizzazione, rolemaking (creazione di ruoli) in dialoghi liberi su situazioni date, giochi, stesura di un "diario", complilazione di prospetti.
Contenuto:
Situazione: lunedì mattina a scuola;
personaggi: due studenti sovietici di circa 15 anni (studenti dell'ottava o nona classe);
lingua: dialogo informale.

DIALOGO

Situanzija: v ponedel'nik utrom v škole
Saša: Privet Petja!
Petja: Privet Saša, kak živeš'?
Saša: Spasibo chorošo!
Petja: Čto ty delal včera?
Saša: Utrom ja delal domasnee zadanie, a dnëm ja otdychal doma,čital knigu dva časa i igral v šachmaty. A ty?
Petja: A ja, naoborot, ljublju otdychat' aktivno. Včera utrom ja igral v futbol, a dnëm smotrel po televizoru basketbol. Davaj v sledujuščee voskresen'e pojdem vmeste na stadion.
Saša: Spasibo, no k sožaleniju ja ne ljublju futbol.
Petja: Očen' žal'. A... meždu pročim... ty uže sdelal domašnee zadanie?
Saša: Konecno sdelal.
Petja: I zadaču rešil?
Saša: Da, ja dolgo rešal, no v kontze rešil ee.
Petja: Togda, pokaži tvoju tetrad', pozalujsta.
Saša: Požalujsta.

1. FASE INTRODUTTIVA

Consta di due momenti fondamentali per la buona riuscita della Unità Didattica. Entrambi hanno lo scopo di stimolare negli studenti la curiosità e la voglia di apprendere.

1.1. Elicitazione

L'insegnante cerca di "tirar fuori" dagli allievi tutto ciò che essi già sanno sull'argomento di civiltà della U.D. Si potrà trattare sia di conoscenze già acquisite durante le lezioni di russo (esempio: cos'è una *dom otdycha*, rapporto tempo libero/orario di lavoro, orario di apertura dei cinematografi, teatri ecc.), sia di informazioni ottenute per altri canali (riviste, televisione, racconti di turisti ecc.). Oltre a gratificare l'allievo, facendogli notare quante cose conosce già sull'Unione Sovietica, e su come i sovietici trascorrono il tempo libero, in questa fase si deve tendere ad omogeneizzare le conoscenze della classe.

1.2 Motivazione

L'insegnante spiega la situazione e il contenuto del dialogo (a grandi linee e lasciando in sospeso la conclusione), presenta i personaggi, spiega gli obiettivi dell'U.D. L'insegnante fa leva, in questo momento, sulla motivazione intrinseca, legata alla curiosità naturale degli studenti per un nuovo testo.

2. MOMENTO DELLA GLOBALITA': PRESENTAZIONE DEL MATERIALE LINGUISTICO

2.1.0 Attività di pre-ascolto

2.1.1 L'insegnante introduce le parole o le locuzioni nuove, indispensabili per la comprensione del testo. Nel caso specifico si potrebbero introdurre *domašnee zadanie, ljubit', zadača*. Ci sembra preferibile evitare la traduzione nella L1. La semantizzazione dei nuovi vocaboli può avvenire in vari modi, a seconda del tipo di vocabolo: a volte può bastare un sinonimo, oppure la spiegazione del vocabolo con altre parole, oppure i gesti, la mimica dell'insegnante, i disegni, l'intonazione. Le espressioni come *meždu pročim, davaj pojdjem, k sožaleniju*, si introducono solo a livello lessicale. Questi, come altri clichés tipici della lingua parlata, non vengono analizzati sotto il profilo grammaticale.

2.1.2 L'insegnante fa vedere delle fotografie, o proietta delle diapositive, collegate con la situazione del dialogo (ad esempio uno stadio, dei giocatori di calcio, una scuola ecc.).

2.1.3 L'insegnante spiega agli allievi quali compiti dovranno eseguire durante l'ascolto del dialogo.

2.2.0 Attività contemporanee all'ascolto

Per favorire lo sviluppo della capacità di ascoltare, comprendendo quanto viene detto, l'attività di ascolto va, a nostro avviso, strutturata come segue:

2.2.1 Gli alunni ascoltano (1-2 volte) la cassetta con il dialogo registrato, senza guardare il testo scritto (il libro è chiuso).

2.2.2 Durante l'ascolto gli studenti dovranno rispondere ad alcune domande predisposte dall'insegnante, meglio se utilizzando una scelta multipla o una griglia dove sia possibile rispondere solo con una crocetta. Es. *kto delal domašnee zadanie, kto ljubit futbol, gde byl včera Petja* ecc.

2.2.3 La comprensione orale può anche essere verificata proponendo una serie di affermazioni alle quali si debba rispondere con un + o un – a seconda siano essere vere o false rispetto al contenuto del testo.

2.2.4 L'insegnante, dopo l'audizione, controlla le risposte oralmente ed in coro. Se il contenuto del dialogo risulta non essere ancora del tutto chiaro, l'insegnante può intervenire con ulteriori spiegazioni ed eventualmente anche con la traduzione in L1 delle parole non chiare.

2.2.5 Gli alunni ascoltano nuovamente il testo, ripetendolo dopo lo speaker, se sono previste le pause, o dopo l'insegnante, prestando particolare attenzione alla pronuncia, all'intonazione e al ritmo.

2.2.6 Gli alunni ascoltano il testo un'ultima volta, con il libro aperto, prestando attenzione alla versione scritta.

2.3.0 Attività di dopo-ascolto

Ora gli studenti conoscono il significato globale del dialogo e tutte le parole nuove, per cui si può proporre una lettura a coppie. Le coppie devono possibilmente sedere uno di fronte all'altro.

Dopo la lettura a coppie si può passare ad una "recita" a coppie che sia il più possibile fedele al testo.

Si passa quindi alla drammatizzazione del dialogo. Questa volta gli studenti devono non solo ripetere il dialogo assumendo la parte dei due interlocutori, ma "entrare" nella parte curando la pronuncia e l'intonazione e usando una mimica appropriata.

Alla fine di questa fase, può essere assegnata per casa la copiatura del dialogo in modo da abbinare all'attività orale quella scritta, anche se per il momento ancora a livello riproduttivo.

3. ANALISI

Le regole grammaticali e le funzioni vengono introdotte con il metodo induttivo e con l'aiuto del'analisi contrastiva. Per quanto riguarda la categoria grammaticale (concetto degli aspetti verbali) che ci siamo riproposti di introdurre con questa U.D. è nostra intenzione fermare l'attenzione sull'uso dell'imperfettivo per esprimere:

– la denominazione dell'azione;
– l'azione vista nella sua durata;

e del perfettivo per esprimere il risultato dell'azione.

L'argomento non viene quindi assolutamente trattato in modo esaustivo, perché, come abbiamo già detto, la scansione concentrica del sillabo ci permetterà di tornare più volte, a diversi livelli di approfondimento, sull'argomento qui trattato.

L'insegnante procede in questo modo:

– scrive alla lavagna su due diverse colonne alcune proposizioni tratte dal dialogo ormai ben noto agli alunni:

Nesoveršennyj vid

– Utrom ja delal domašnee zadanie.
– Dnëm ja otdychal doma.
– igral b šachmaty
– igral v futbol
– .....

Soveršennyj vid

– Ty uže sdelal upražnenie?
– Konecno sdelal
– Da, ja dolgo rešal, no v kontze rešil eë
– .....

– chiede quindi agli studenti di spiegare quale differenza trovino fra i due gruppi di proposizioni e li porta, per successive analisi, prima al riconoscimento dell'aspetto imperfettivo e perfettivo e quindi alla conclusione che nella lingua russa i verbi di aspetto imperfettivo vengono utilizzati per denominare un'azione avvenuta nel passato, mentre i verbi di aspetto perfettivo si usano per chiedere e dare informazioni su azioni avvenute nel passato, con riguardo al risultato raggiunto.

L'insegnante deve sottolineare che i verbi imperfettivi e perfettivi veicolano informazioni fra di loro diverse. Questa caratteristica può essere chiarita facendo vedere come una proposizione possa

essere sostituita da un'altra, vicina per significato. Per esempio:
Saša čital knigu = Saša rabotal (a ne guljal)
Saša pročital knigu = Saša znaet eë soderžanie.

– L'insegnante passa quindi ad utilizzare dei disegni con didascalie per chiarire ulteriormente il concetto di "risultato". Potrebbero essere delle vignette sul tipo di quelle che si trovano nel manuale "Start 1"[1] dove si vedono tre personaggi alle prese con una lettera: uno l'ha già finita e firmata, il seocndo ne ha scritto una parte, il terzo ha il foglio ancora bianco davanti a sè. Le didascalie recitano:

1) Anton pisal pis'mo. On napisal ego.
2) Vera tože pisala pis'mo, no ne napisala ego.
3) Petja eščë ne pisal pis'mo.

– Poiché la comprensione degli aspetti verbali risulta sempre concettualmente difficile per gli studenti italiani, l'insegnante potrebbe valutare l'opportunità di introdurre, per maggior chiarezza, anche l'uso dei verbi di aspetto imperfettivo con le espressioni di tempo relative alla durata dell'azione:

– Ja čital knigu dva časa, sejčas ja pročital eë.
– Akademgorodok stroili tri goda, sejčas ego uže postroili.
– Ja dolgo rešal zadaču i nakonetz rešil eë.

4 SINTESI

4.1.0 Fissaggio del materiale linguistico

L'insegnante propone una serie di esercizi di fissaggio del materiale linguistico introdotto con il dialogo e già oggetto di osservazioni grammaticali. Questi esercizi, di tipo strutturale e comunicativo guidato, vanno svolti oralmente e hanno lo scopo di fissare la struttura grammaticale dell'enunciato. Vanno costruiti secondo il criterio dell'imitazione, dell'inserimento di locuzioni già predisposte e richiedono in genere una minima trasformazione grammaticale.

4.1.1 Esercizi finalizzati alla verifica rispetto all'acquisizione di regole grammaticali relativamente alla formazione del tempo passato dei verbi imperfettivi che gli alunni dovrebbero già conoscere bene. La funzione esercitata è "dare informazioni su azioni passate";

A. Trasformate le seguenti proposizioni, ponendo all'inizio la parola "ieri":

Es.– Sevodnja otetz rabotaet.
Včera on tože .....
– Sevodnja brat smotrit televisor
Včera on tože .....

B. Completate le proposizioni, mettendo i verbi tra parentesi alla forma dovuta:

Es.– Utrom ja ..... gazety (citat')
Letom moja sestra ..... na juge (otdychat')

C. A coppie. Dite di aver compiuto la stessa azione del vostro interlocutore:

Es.– Studente 1 - Letom ja otdychal na juge
– Studente 2 - Ja toze otdychal na juge

D. A coppie. Dite di aver compiuto un'azione diversa rispetto al vostro interlocutore:

Es.– Studente 1 - Utrom ja čital gazetu
– Studente 2 - A ja slušal radio
N.B. in questo esercizio la replica può essere libera o guidata.

E. Mettete il verbo alla forma dovuta:

Es.– Insegnante - Čto ty delal sevodnja na uroke? (citat')
– Studente - Ja čital rasskaz
– Insegnante - Čto ty delal včera večerom? (slušat' myzyku)
– Studente - Ja slušal muzyku

Gli esercizi che seguono hanno lo scopo di fissare l'uso dei verbi di aspetto perfettivo per esprimere il risultato di un'azione. La funzione è "dare e chiedere informazioni sul risultato di un'azione".

A. A coppie. Dite di aver compiuto la stessa azione del vostro interlocutore.

Es.– Ja chorošo vyučil novye slova
– Ja tože chorošo vyučil novye slova
– Ja chorošo napisal kontrol' nuju rabotu
– Ja toze Ja chorošo napisal kontrol' nuju rabotu

B. Mettete al posto dei puntini il verbo alla forma dovuta, scegliendo tra aspetto imperfettivo e perfettivo:

Es.– Vy uže (citat' - procitat') ..... etu knigu?
– Ja (pisat' - napisat') .... pis'mo i pošël užinat'.

L'esercizio seguente ha invece lo scopo di fissare l'abbinamento dell'aspetto imperfettivo con le espressioni di tempo continuato. La funzione qui esplicitata è "dare e chiedere informazioni sulla durata dell'azione".

C. Mettete al posto dei puntini il verbo alla forma dovuta scegliendo tra aspetto imperfettivo e perfettivo.

Es.– Skol'ko vremeni (stroit' - postroit') ..... novuju školu?
– Ego (stroit' - postroit') .... dva goda. Sejčas ego uže ...

4.2 Trasferimento del materiale linguistico ad altre situazioni

L'insegnante deve dedicare una particolare attenzione e molto tempo a questo momento di passaggio dall'apprendimento all'acquisizione. Le strutture e le funzioni apprese nel dialogo e fissate con gli esercizi di tipo strutturale, vanno ora reimpiegate in situazioni diverse attraverso una strutturazione delle attività sempre più libera, fino a portare gli alunni ad un uso comunicativo della lingua. vanno a questo punto introdotti esercizi di tipo comunicativo (attività) in forma prevalentemente di microdialogo (stimolo replica). Tutti gli esercizi vanno eseguiti a coppie, mettendo possibilmente gli alunni uno di fronte all'altro.

A. *Chiedete al vostro interlocutore quanto tempo ha dedicato alla lettura di un quotidiano o di una rivista, fra quelli indicati fra parentesi:*

Es. A – Viktor, ty uže pročital žurnal "Moskva"?
B – Pročital
A – Skol'ko vremeni ty čital ego?
B – Čas.
(Gazety: Pravda, Izvestija, Komsomol'skaja pravda....
Zurnaly: Sovetskij sport, Nedelja, Sachmaty v SSSR.....)

B. *Chiedete al vostro interlocutore se ha finito di leggere il giornale (la rivista, il racconto, il libro, la lettera), se ha finito di scrivere l'esercizio; chiedetegli di darvi (mostrarvi) il giornale, il manuale, la rivista ecc...*

Es: A – Ty uže pročital rasskaz?
B – Da pročital
A – Daj, požalujsta knigu
A – Ty uže rešil zadaču?
B – Rešil
A – Pokaži, požalujsta, otvet.

C. *Spiegate al vostro interlocutore che non scrivete l'esercizio, non leggete il testo ecc. perché avete già compiuto questa azione e raggiunto il risultato.*

Es. A – Anna, počemu ty ne pišes' upražnenie?
B – Ja uže napisala ego.
A – Anton počemy ty ne čitaes' tekst?
B – Ja uže pročital ego.
A – Interesnyj tekst?
B – ..... (očen', ne očen', da dejstvitel'no interesnyj....)

D. È possibile, in questa fase, anche introdurre un gioco linguistico, ad esempio:

– l'insegnante suggerisce l'inizio di una frase e gli studenti devono proporre il maggior numero possibile di modi per continuarla. Vince chi propone più varianti.

Es. Ins. - Kogda my uvideli Viktora.....
Stud. - ..... my priglasili ego na večer.
..... my sprosili ego.....

Successivamente saranno gli stessi studenti a proporre l'avvio della frase:

Es: Stud. 1 - Kogda Anna prisla v teatr....
Stud. 2 - ..... ona kupila biletu.
Stud. 3 - .....

Il gioco può essere fatto a squadre, o a catena oppure per semplice alzata di mano. Può essere solo orale o anche scritto, specie se a squadre.

Questo gioco non è ancora comunicativo, dal momento che manca lo stato di "bisogno" rispetto all'informazione da acquisire, tuttavia il gioco è sempre un momento importante nella dinamica della lezione di lingua, dato che durante il gioco l'attività linguistica viene finalizzata non tanto all'uso corretto della lingua stessa, quanto al raggiungimento di un obiettivo (vincere il gioco, seguendone le regole).

4.2.1. Attività produttive

Dagli esercizi comunicativi che richiedono un uso sempre più libero e personalizzato della lingua, si passa alle attività in cui la lingua è solo strumento per raggiungere obiettivi non linguistici. Proponiamo qui di seguito alcune delle possibili attività che richiedono tecniche quali la compilazione di tabelle, la stesura di un diario, il resoconto orale ecc.

A. *Informati presso i tuoi compagni come hanno trascorso la domenica, quanto tempo hanno dedicato all'attività citata e compila quindi la seguente tabella:*

KTO	CTO DELAL	SKOL'KO VREMENI
Antonio	risoval kartiny	ves' den'
Anna	smotrela televisor	dva časa
.....	.....	.....

Scrivi quindi alcune frasette per raccontare come ciascuno di essi ha trascorso la domenica.

In tal modo vengono integrate le quattro abilità.

Il risultato di tali questionari può offrire all'insegnante lo spunto per spiegare come trascorrono normalmente il tempo libero gli adolescenti sovietici e per mettere a confronto le due realtà sociali. Da qui si può passare a fornire altre informazioni sul come, in genere, trascorrono il tempo libero e le ferie i sovietici. Può essere opportuno introdurre nuovi vocabili come per esempio: *putëvka, sanatorij, pionerskij lager'* e strutture quali: *igrat' v tennis, v futbol, v šachmaty* ecc. Ancora, si pos-

sono dare informazioni sulla quantità di teatri, cinematografi, musei, stadi, palestre ecc. che si trovano a Mosca. In questo modo l'insegnante introduce quegli elementi di civiltà previsti nella pianificazione della presente U.D.
A questo punto può essere opportuno, prendendo spunto dai personaggi del dialogo, stimolare tra gli alunni una discussione rispetto al fatto se sia preferibile riposarsi in modo attivo o passivo.
L'insegnante pone le domande: *Kak vy dumaete, kto lučše otdychal, Petja ili Saša? Čto vy dumaete ob aktivnom otdyche?*
Per lo sviluppo della abilità di scrittura, l'insegnante può proporre un'attività di questo tipo:

A. *Leggete il dialogo e quindi, immaginando di essere Antonio, scrivete nel vostro diario dove siete stato e che cosa avete fatto. Utilizzate le parole: krasivyj - interesnyj.*

Es: Anna – Cto ty delal včera vecerom?
Anton – Ja slusal radioperedaču "Sovetskie kosmonavty".
Včera večerom ja slušal radioperedaču "Sovetskie Kosmonavty". Eto ocen intersnaja radioperedača.

Questa fase può essere conclusa da un gioco.[2]

5. OSSERVAZIONI GRAMMATICALI

Scopo di questa fase è quello di generalizzare e ripetere il materiale grammaticale incontrato nella U.D.
L'insegnante procede per prima cosa a spiegare le espressioni di tempo continuato che rispondono alle domande: *skol' ko vremeni*? oppure *Kak dolgo?*
L'insegnante scrive alla lavagna le espressioni di tempo, determinato e continuato, disponendole su due colonne. Le prime sono già note agli studenti, mentre le seconde sono nuove, anche se già introdotte nel corso dell'U.D. Esempio:

Kodga?
v 2-3-4 časa, minuty...
v 5-6-7 časov, minut...
sevodnja, zavtra, včera
v ponedel'nik
utrom, dnëm, večerom

Skol'ko vremeni? - Kak dolgo?
čas, nedelju, mesjatz, god...
2-3-4 časa, minuty, goda, nedeli.
5-6-7... casov, minut, let,...
ves večer, vsë utro, vsju subbotu, nedelju....

Con l'aiuto dell'insegnante, gli studenti dovranno quindi arrivare a comprendere che il concetto di durata dell'azione viene espresso, in russo, con il caso accusativo senza preposizione.
L'uso di espressioni di tempo porta necessariamente all'introduzione della reggenza dei numerali. Sarà sufficiente in questa fase far apprendere le espressioni di tempo, spiegando che si tratta di genitivi singolari e plurali, a seconda dei casi, ma senza approfondire la formazione del genitivo plurale.
Per fissare le espressioni di tempo, può essere opportuno proporre un esercizio a catena con domande e risposte.
Esempio: Skol'ko vremeni ty žil v Moskve?
Skol'ko vremeni on rabotal v Novosibirske?
Skol'ko vremeni stroili dom?
.....
Si quindi all'approfondimento degli aspetti verbali.
L'insegnante procede in modo analogo, scrivendo alla lavagna delle proposizioni, disposte su due colonne, che si differenziano soltanto per l'uso del verbo di aspetto imperfettivo e perfettivo. Chiede quindi agli studenti di spiegare come, a loro avviso, vanno interpretate le frasi, qual è la differenza fra di loro.
Esempio:
Včera večerom ja čital knigu
ja smotrel peredacu
Ja pročital knigu
Ja posmotrel peredaču
Poiché l'uso degli aspetti verbali è strettamente legato al contesto e all'attenzione di chi parla, potrebbe anche essere opportuno inserire oralmente queste proposizioni in un minidialogo.
Andrà inoltre sottolineato da parte dell'insegnante il fatto che non esiste, nè potrebbe essere altrimenti, un presente perfettivo.
Sarà inoltre cura dell'insegnante, in questa fase, soffermarsi sull'uso del perfettivo per esprimere il concetto di conclusione dell'azione e di ottenimento di un risultato, in contrapposizione con il concetto di durata dell'azione e di semplice denominazione di un'azione che è avvenuta nel passato.
Si passerà quindi ad osservare come i verbi di aspetto perfettivo si differenziano da quelli imperfettivi per l'aggiunta di un prefisso o per la modifica del suffisso e come a volte i due verbi possano essere comple-tamente diversi. Anche qui sarà opportuno procedere per contrapposizione e basandosi su verbi incontrati nel corso della lezione.
Esempio:
Nesoveršennyj vid glagolov
pisat'
smotret'
delat'
rešat'
govorit'
.....

Soveršennyj vid glagolov-napisat'
posmotret'
sdelat'
resit'
skazat'

Questa fase ricalca, in parte, quanto già trattato al punto 3.0.0. Si differenzia per un maggior approfondimento degli aspetti più squisitamente teorici e grammaticali e per una riorganizzazione e generalizzazione del materiale linguistico introdotto nel corso dell'U.D.

6. CONTROLLO

Scopo del testing sarà quello di verificare se sono stati o meno raggiunti gli obiettivi della U.D. e dovrà quindi possibilmente interessare tutte e quattro le abilità, verificando sia la "correttezza" grammaticale, che la capacità comunicativa dell'alunno.
Proporremmo quindi per questa U.D. quattro prove:
1) un cloze test in forma di semplice monologo (di dialogo) nel quale si tratterà di inserire i verbi di aspetto imperfettivo e perfettivo dati a parte. (abilità di lettura e scrittura a livello di compilazione)
2) Dialoghi da completare oralmente sulla base di una situazione data (l'esercizio andrebbe fatto in laboratorio, a coppie, in modo che l'insegnante possa inserirsi o comunque ascoltare la registrazione).
Esempio: A. Petja učitsja v šestom klasse. On svonit svoemu drugu Koste.
– Cto ty delaeš'?
– Obedaju, a ty?
– ..... (Risposta: A ja uže poobedal)
(abilità di comprensione durante l'ascolto e di produzione orale).
3) Leggere un breve testo e narrarlo (scritto o orale) da diversi punti di vista. (Abilità di lettura e produzione orale o scritta a livello di monologo)
Esempio: Pročitajte kak Borisa, Vera e Oljosa otdychali v voskresen'e. Pereskažite tekst ot litza Very i Oljoši.
4) Audizione di un testo orale e compilazione di una griglia (abilità di ascolto e di scrittura a livello compilativo).
Si tratta di esercizi simili, ma non uguali, a quelli proposti nelle varie fasi dell'U.D. Si tratta infatti anche di verificare fino a che punto l'allievo sia in grado di gestire e trasporre il materiale linguistico.
Per quanto riguarda la *valutazione*, facciamo riferimento alla letteratura esistente su questo argomento che sarebbe qui inutile riportare, dal momento che non è "specifica" per la lingua russa, ma comune a tutte le lingue straniere.
Fondamentale ci sembra invece il fatto che i criteri di valutazione fissati dall'insegnante debbano risultare chiari anche per gli alunni, essere il più possibile oggettivi e permettere, entro certi limiti, agli alunni stessi di autovalutarsi.
Se alcuni allievi dimostreranno di non aver superato il livello minimale fissato per poter procedere alla U.D. successiva, dovranno essere organizzate per loro delle attività di rinforzo individuali. Nel caso sia invece la maggioranza della classe a dimostrare profonde lacune, l'insegnante dovrà procedere ad una ripetizione, ovviamente più veloce, della U.D. cercando di approfondire con ulteriori esercizi, quei punti che sono risultati essere di più difficile comprensione per gli alunni.

NOTE

[1] Galeeva M.M., Žuravlëva L.S., Nachabina M.M., Protasova T.N., Sipitza L.V., *START-1, Russkij Jazyk*, Moskva 1984.
[2] Ricchissimo di proposte di giochi linguistici per tutti i livelli è il testo che qui proponiamo: Arutjunov A.R.,Čebotarev P.G., Muzrukov N.B., *Igrovye Zadanija, Russkij Jazyk*, Moskva 1988 che consta di un libro per gli studenti e di un'ottima guida per l'insegnante.

Glottodidattica: aspetti e prospettive

Il volume di 370 pp., curato da P.E. Balboni e M. Gotti, raccoglie i più interessanti contributi comparsi su SeLM durante gli anni Ottanta, organizzandoli secondo gli otto grandi temi che interessano all'insegnante che si vuole aggiornare o al giovane laureato che si prepara al concorso: linguistica e glottodidattica, educazione linguistica, programmazione, valutazione, tecnologie, civiltà, letteratura, microlingue.
[L. 31.300 + spedizione]

L'alfabeto per immigrati e l'uso della città: un progetto video di lingua italiana per stranieri

Annamaria Caltabiano

L'immigrazione di extracomunitari negli ultimi anni ha comportato varie iniziative da parte di enti privati e statali. Il lavoro, la casa, l'apprendimento linguistico sono i bisogni primari dei lavoratori europei e non, che, per la prima volta e per necessità, devono soggiornare in Italia per un periodo di tempo più o meno lungo.
Sono state create leggi e si sono sviluppate iniziative perché l'inserimento fosse armonico e rispettoso. Fra le necessità più impellenti c'era l'apprendimento della lingua italiana, che ha richiesto l'intervento dello Stato, delle Regioni e dei privati con organizzazione a tempi brevi.
Sono nati così dei corsi di alfabetizzazione dell'IRRSAE. Mi riferisco in particolare ai corsi di alfabetizzazione in lingua e cultura italiana per stranieri, detti delle 150 ore, e tenutisi presso la scuola elementare «G. Parini» di Torino nell'a. sc. 1988-89. Altri corsi sono stati tenuti a cura dell'IRRSAE Veneto a Verona. Studi per un approccio adeguato all'insegnamento dell'italiano come lingua straniera (con particolare attenzione ai problemi dell'apprendimento linguistico dei lavoratori extracomunitari) sono stati affrontati a Vicenza. L'insegnante Paola Sessa ha ideato un alfabeto per immagini, per sollecitare in classe situazioni di routine quotidiana sulla vita in città. È stato creato così un album fotografico che riproduce edifici, cartelli e segnaletiche propri di una città: A come Albergo, B come Bus o Banca o Bar, C come Centro, etc.
Da questo spunto prezioso è nato a Venezia (presso il Centro Linguistico Interfacoltà e con la collaborazione del prof. Michele Serra dell'IRRSAE Veneto) un progetto per una produzione video sulla lingua italiana per immigrati. Il titolo dello studio eseguito nell'A.A. 1989/90 è «L'alfabeto per immigrati e l'uso della città. Progetto di una produzione video sulla lingua italiana per immigrati».
Le 21 sceneggiature, frutto di un lavoro di gruppo, evidenziano situazioni comunicative reali per poter risolvere bisogni linguistici di chi non ha ancora acquisito una sufficiente o buona padronanza della lingua italiana.
Dato l'alto costo della realizzazione video, durante le varie fasi dello studio è emersa la possibilità concreta di utilizzare le varie scenette con utenti di diversi gradi di conoscenza della lingua italiana. Ferma restando la necessità di classi omogenee, il corso video, una volta realizzato, si presta all'utilizzazione da parte di studenti con conoscenza della lingua italiana ai due livelli principiante/falso principiante e intermedio.
La storia che fa da sfondo al corso è la conoscenza e amicizia di due giovani: Paolo, italiano, studente lavoratore, e Mohamed, marocchino in cerca di lavoro in Italia. L'inizio della loro conoscenza e amicizia è un dato scontato e non necessariamente riproducibile nel corso video. È comunque intuibile che fra i due ci sia stato un rapporto amichevole sin dalla prima scena, in cui Mohamed appare fra i viaggiatori che arrivano a una stazione ferroviaria (Mestre). Lo studente ha la possibilità di riconoscersi o meno in questa situazione. Anche lui è arrivato in circostanze simili?
È arrivato da solo o con altri connazionali? Di giorno o di notte? In una grande città o in un paese di provincia? Sapeva già qualche parola di italiano o no? Aveva un indirizzo cui rivolgersi?

Quali erano i suoi sentimenti? Aveva paura, entusiasmo, titubanza, coraggio, fiducia, sfrontatezza?
Già ad un livello intermedio o ad un livello intermedio-avanzato solo dopo pochi secondi di video si possono iniziare conversazioni guidate con gli studenti. L'uso del video non deve quindi essere limitato alla sola funzione di sviluppare le abilità di comprensione e di espressione, ma può e deve essere utilizzato, a seconda delle persone cui ci si rivolge, per ampliare in modo naturale e motivante la conoscenza del lessico, padroneggiando nello stesso tempo strutture grammaticali gradualmente più complesse.
A titolo di esemplificazione si riproduce qui di seguito la sceneggiatura della lettera A e le modalità d'uso a livello principiante ed intermedio.

1. Scaletta sulla lettera «A»
Mohamed arriva alla stazione di Mestre con un treno proveniente da Genova. L'altoparlante annuncia l'arrivo del treno. Mohamed scende con il suo bagaglio e si dirige alla Sala d'Attesa.
Giunge Paolo, suo amico, che lo abbraccia. Escono dalla stazione, devono attraversare la strada, ma il semaforo segna alt; aspettano fino a quando segna avanti. Passano sull'altro marciapiede e si avvicinano a un'automobile. È di Paolo, che apre la portiera, Mohamed sale, Paolo avvia il motore e la macchina si allontana.

2. Modalità d'uso del video con studenti a livello principiante
A mano a mano che il video viene proposto agli studenti si fanno osservare alcuni cartelli, per ripetere poi coralmente la

Sceneggiatura

Parole chiave:

ALTOPARLANTE	ALT
ANNUNCIA	AVANTI
ARRIVO	ALTRO
ATTENZIONE	AVVICINANO
ATTESA	AUTOMOBILE
AMICO	APRE
ABBRACCIA	AVVIA
ATTRAVERSARE	ALLONTANA

SCENA	VIDEO	AUDIO
1ª	Zoomata veloce da CL su A portata in PP.	Voce fuoricampo che pronuncia la lettera.
2ª	Panoramica della stazione ferroviaria di Mestre; si comincia inquadrando il cartello MESTRE posto alla stazione per poi inquadrare binari e stazione, treni, passeggeri, di sfuggita i vari «uffici» come: «Biglietteria», «Informazioni», «Ritiro Bagagli», etc.	Rumori caratteristici di una stazione ferroviaria.
3ª	Inquadratura di un altoparlante.	Voce dell'altoparlante: «È in arrivo sul 3° binario treno diretto 356 delle 9,20 proveniente da Genova per Venezia. Fare attenzione al 3° binario».
4ª	Inquadratura del 3° binario (Zoom sul numero in alto a una colonna) e dei passeggeri che dovranno salire. Non c'è nessuno con bagagli pesanti, ma solo leggeri dato il breve tragitto Mestre-Venezia; per lo più studenti universitari oppure persone che aspettano amici e parenti che provengono da Genova.	Voci dei passeggeri.
5ª	Inquadratura del binario vuoto, poi da lontano si vede appena il treno che si avvicina, arriva, frena e si ferma.	Altoparlante che ripete (poco prima che il treno si veda) «Fare attenzione al 3° binario». Rumore del treno e dei freni.
6ª	Il treno è arrivato. Inquadratura su una porta che si apre, poi veloce carrellata di altre porte che si aprono, e della gente che scende.	Rumore di porte che si aprono automaticamente (è un treno «nuovo, arancione») e passi veloci e voci delle persone.
7	Panoramica dei passeggeri che si dirigono in blocco verso un sottopassaggio.	Voci della stazione.
8ª	Inquadratura di Mohamed con una valigia in mano e una borsa da viaggio sulla spalla. All'inizio si guarda spaesato, poi segue gli altri passeggeri che si dirigono verso il sottopassaggio.	Voci della stazione in sottofondo o annullate. Musica triste.
9ª	Inquadratura in campo americano di Mohamed che esce dal sottopassaggio e, dopo essersi guardato ancora attorno, si dirige verso la Sala d'Attesa. Zoom sul cartello.	Musica molto triste.
10ª	Mohamed è davanti alla sala. Inquadratura di Mohamed con dettaglio del suo vestiario e PP su di lui.	Musica triste.
11ª	Fuori della stazione. Un giovane si dirige speditamente all'interno. Inquadratura dall'interno della stazione di Paolo che dà un'occhiata veloce all'orario ferroviario, poi al suo orologio (zoom), poi si dirige deciso verso la Sala d'Attesa.	Riprendono i rumori e le voci tipiche dell'ambiente, con altoparlante, etc.
12ª	Inquadratura in campo medio dei due giovani che si vedono, Paolo chiama Mohamed che si volta sorridente. I due si vanno incontro e si abbracciano. PPP dei due.	P. «Mohamed!» M. «Paolo!»
13ª	Inquadratura in campo medio dei due.	P. «Ciao, come stai?» M. «Bene grazie, e tu?» P. «Bene. Scusami per il ritardo»
14ª	Paolo prende la valigia di Mohamed e insieme si dirigono all'uscita. Attraversano davanti alla stazione poi si fermano a un semaforo che segna Alt, aspettano l'Avanti, passano sull'altro marciapiede, si avvicinano all'automobile di Paolo, che apre la portiera. Mohamed sale, Paolo avvia il motore e la macchina si allontana.	Per tutto il tempo musica rilassante, i due parlano fra di loro sorridendo, ma non si ode alcun suono di ciò che dicono.

parola e spiegare il significato.
Esempio: Siamo in una stazione ferroviaria, «ferroviaria» perché transitano i treni; indicare sul video un treno, ripetere coralmente la parola.
Qual è il nome della stazione? Mestre.
Luoghi importanti nella stazione: «biglietteria», dove si comprano i biglietti. Un biglietto può essere di andata (Mestre-Venezia) oppure di andata e ritorno (Mestre-Venezia-Mestre). Puo valere un giorno o più di uno a seconda della distanza da percorrere. Mostrare in dettaglio un biglietto ferroviario (si può usare a questo scopo una lavagna luminosa con un lucido, oppure biglietti autentici). Quanto costa un biglietto Mestre-Venezia? TOT lire.
Nella *3ª scena* del video l'altoparlante annuncia l'arrivo di un treno. Individuare le parole chiave: ARRIVO, 3° BINARIO, GENOVA, VENEZIA, ATTENZIONE, TRENO, DIRETTO.
Da dove arriva il treno?
Dove va il treno?
Su quale binario arriva il treno?
5ª scena. Cosa ripete l'altoparlante?
9ª scena. Dove si dirige il giovane? Verso la Sala d'Attesa. Ripetere coralmente le parole.
12ª scena. Come si chiamano i due giovani? Mohamed e Paolo. Di che nazionalità sono? Paolo è italiano, Mohamed probabilmente è marocchino (questo si vedrà successivamente).
13ª scena. Cosa dice Paolo? «CIAO,...». Spiegare. «Ciao» è colloquiale, si usa fra AMICI (o persone che già si conoscono bene). Altrimenti si usa BUONGIORNO o BUONASERA secondo l'ora del mattino o del pomeriggio/sera.
Paolo dice «Ciao, come stai?». Come risponde Mohamed?
Paolo è arrivato in orario? (Paolo è arrivato alle 9,25 mentre il treno era arrivato alle 9,20). No. Dove vanno i due giovani?
14ª scena. I due escono insieme. Come sono? Sorridenti e felici.

3. Modalità d'uso del video con studenti a livello intermedio

A questo livello si dà per scontato una sufficiente conoscenza della lingua italiana dal punto di vista comprensione; non ci saranno quindi molte ripetizioni corali di parole o espressioni, ma si darà più spazio a creazioni di dialoghi in coppia sulla base di quanto il video mostra. Si può procedere anche ad un commento orale del video stesso e delle situazioni proposte.
Dove siamo? Alla stazione ferroviaria di Mestre.
Carrellata dei luoghi caratteristici; anche a questo livello si può parlare del biglietto e di come si chiede un biglietto per destinazione X. Si possono fare in questo senso esercitazioni in coppia davanti agli studenti, partendo dalle loro pre-conoscenze.
Specificare che ci sono delle convenzioni nell'acquisto dei biglietti: sconti per comitive, per chi ha meno di 26 anni (carta verde), per anziani e pensionati, agevolazioni per gruppi di famiglia di almeno tre persone. Volendo si può aprire un angolo di «civiltà» della realtà italiana che è comune a quella di altri Paesi europei: la famiglia è in genere composta da genitori e un figlio.
3ª scena. Voce dell'altoparlante, si presuppone una comprensione buona del testo. Si possono aggiungere varianti: treno DIRETTO, LOCALE, INTERCITY, EUROCITY, ESPRESSO, RAPIDO con prenotazione obbligatoria, 1ª CLASSE, 2ª CLASSE. Spiegare le differenze.
4ª scena. I passeggeri che prenderanno il treno per Venezia sono per lo più studenti, alle 9,20 del mattino, quindi universitari. Quali facoltà frequentano a Venezia? Chi ha con sè un tubo lungo frequenterà Architettura, chi ha sotto braccio libri di letteratura italiana o straniera frequenterà Lettere o Lingue. Quali altre facoltà ci sono a Venezia? Economia, Storia, etc.
7ª scena. Inquadratura di Mohamed. Come è vestito? Perché si guarda attorno spaesato? Perché la musica è triste?
11ª scena. Arriva un giovane, è sicuro di sè, guarda l'orario e l'orologio. Pausa del video e previsioni in classe. Chi è? Come si chiama? Perché è alla stazione? Perché è di fretta?
12ª scena. I due giovani si incontrano. Cosa fa Paolo? Lo abbraccia. Perché? È suo amico. Pausa del video e previsioni: cosa si diranno?
14ª scena. Come è arrivato Paolo alla stazione? In auto. Perché non con l'autobus? Possibili riposte: a) perché dalla casa di Paolo non c'è un autobus diretto alla stazione. b) Perché era più comodo usare l'auto per il bagaglio di Mohamed.
Perché la musica è rilassante? Cosa si stanno dicendo i due? Possibili risposte.
Commento orale delle azioni rappresentate nella lunga scena e individuazione di tutte le parole chiave: ATTRAVERSANO, ALT, AVANTI, ALTRO, etc.

Nel complesso è stato curato solo l'aspetto audio-orale; esercizi scritti di fissaggio di espressioni chiave o spunti per un riassunto degli eventi mostrati possono comunque essere successivamente ideati sia a livello principiante che intermedio.

Notizie dalle sezioni

... di Bergamo

Nella sua prima circolare 94/95 viene messo in rilievo che l'ANILS non è solo un ente fornitore di aggiornamento, bensì un'associazione professionale e che ciò implica anche un'attività e un impegno da parte dei soci. Il calendario delle attività per insegnanti di francese, tedesco, inglese fino alla fine di marzo prevede incontri con autori di libri di testo in collaborazione con case editrici. I corsi sono riconosciuti dal Provveditorato per il fondo di incentivazione.

I presidenti di altre sezioni che intendessero orgaanizzare analoghe manifestazioni, possono rivolgersi per indicazioni alla presidente Prof. **Edda Ghilardi Vincenti, Via 4 novembre 2/B, 24128 Bergamo.**

... di Cosenza

All'inizio dell'anno scolastico la sezione ha inviato una lettera aperta al Presidente Scalfaro relativamente al problema dello studio alle scuole elementari della lingua straniera per i figli di emigranti che rientrano in Italia. Gli interessati al problema possono rivolgersi alla responsabile della sezione, Prof. **Maria Rosa Fragomeni, Via Codignola 3/a, 87040 Castrolibero.**

... di Cuneo

La prima attività della sezione è stato un incontro tra gli insegnanti di italiano di Nizza e gli insegnanti di francese delle province di Imperia e Cuneo. Il prossimo incontro è stato fissato per il 25.3.95 a Sanremo. Gli interessati possono contattare il Prof. **Mario Bramardi, Via B. Fenoglio 5, Cuneo.**

... di Padova

Si è conclusa la prima serie di incontri effettuati nell'ambito del corso "*Lingue straniere e seconda Repubblica: strategie, contenuti e metodi dell'insegnamento plurilingue nelle scuole di ogni ordine e grado*" e il 12 gennaio è iniziato la seconda serie di interventi con un incontro per gli insegnanti di tedesco (dott.ssa Eva Franke), seguito da tre incontri per insegnanti di inglese (13 e 20 gennaio, 9 febbraio). Sono in fase avanzata di organizzazione i "Pomeriggi linguistici" (incontri con madrelingua per aggiornamento linguistico dei partecipanti). Informazioni presso: Prof. **Ugo Tassoni, Via Buonarroti 137, 35134 Padova.**

... di Salerno

La sezione ha organizzato un corso di aggiornamento per docenti dell'area linguistica dal titolo "*La società europea e l'educazione alla diversità. Procedimenti per una pedagogia interculturale*" e un corso di comunicazione svolto da un'esperta di comunicazione aziendale, dal titolo "*La gestione della risorsa tempo*".

...di La Spezia

Nel dicembre 94 la sezione ha inviato alla Segreteria Particolare del Ministero P.I. la seguente lettera:

La sezione dell'ANILS (Associazione Nazionale Insegnanti Lingua Straniera) di La Spezia consapevole della grande valenza culturale e linguistica dello studio della lingua straniera francese per gli alunni della Sc. Elementare e della Sc. Media anche come ausilio all'apprendimento delle strutture grammaticali in lingua italiana e fiduciosa nell'operato del Ministro della P.I. volto alla formazione globale dei discenti, chiede di porre rimedio ai danni apportati in molte Scuole in seguito alle modifiche commi 11 e 12 art. 2 O.M. n° 82/93 e di restituire dignità culturale alla lingua straniera francese rendendo applicativo l'iniziale progetto del Ministro della P.I. riguardo lo studio di due lingue straniere nella Sc. Media.

... di Torino

In una riunione alla quale hanno partecipato pochissimi soci è stato distribuito e discusso il questionario (vedi SeLM 8/94) ed è stato messo in evidenza che

– è stato un errore abolire gli esami di riparazione prima di aver pensato a come e con cosa sostituirli

– i fondi stanziati per i corsi sono irrisori se raffrontati a quanto sarebbe necessario per un reale recupero

– mentre tutti parlano dell'importanza delle lingue straniere, invece di aumentare, le ore di lingua straniera diminuiscono sia nelle sperimentazioni linguistiche che nel Progetto 92.

Gli interessati a scambi di vedute o iniziative concrete possono rivolgersi alla Prof. **Carla Vairo, Via Baltimora 73, 10137 Torino.**

Data	Luogo	Manifestazione	Titolo	Informazioni
6.4.-8.4.	POMPEI-OTTAVIANO	Convegno nazionale ANILS (con esonero)	*Tecnologia, Lingue, Esperienze II edizione*	Segreteria organizzativo-amministrativa ANILS
27.-28.4.	BARI (Fiera del Levante)	ESPOLINGUA Bari		Carlo Nofri, Edizioni Linguistic Club, Via Principe Amedeo 15 00044 Frascati Tel. 06/9416857 Fax 06/9416858
15.5.-19.5.	ROMA	Seminario di formazione per insegnanti di italiano Lingua straniera		Torre di Babele, Via Bixio 74 - 00185 ROMA Tel. 06/7008434-70474976 Fax 06/70497150
2.6.-4.6.	ROMA	Seminario di suggestopedia		Torre di Babele, Via Bixio 74 - 00185 ROMA Tel. 06/7008434-70474976 Fax 06/70497150
8.6.-10.6.	DRESDEN (Technische Universität)	23. congresso annuale Deutsch als Fremdsprache a cura del FaDaF (Fachverband Deutsch als Fremdsprache)	*Daf für die Zukunft. Eine Zukunft für Daf*	T.U. Dresden - Lehrbereich Deutsch als Fremdsprache, Zeunerstr. 1b, D-01069 Dresden Tel. 0049-351-463-6281 Fax 463-7131
6.8.-11.8.	Varsavia	V World Congress of international Council for Central and East European Studies		Massimiliano Ciardi Via Francesco Carega 21 57124 Livorno Fax 0586-894492
28.-30.9.	KASSEL (Gesamthochschule)	26° congresso GAL (Gesellschaft für angewandte Linguistik)	*"Schlagwort: Kommunikationsgesellschaft"*	Prof. Dr. Manfred Raupach, Gesamthochschule Kassel, FB Romanistik, Georg-Forster-Str. 3, D-34127 Kassel Tel. 0049-561-804-3357 Fax 804-3341.
Prima settimana di ottobre	MILANO (Università Bocconi)	IV Convegno dell'Università Bocconi in collaborazione con la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori dell'Università di Trieste	*La lingua del diritto: difficoltà traduttive e applicazioni didattiche*	Università Luigi Bocconi Centro Linguistico Via Calatafimi 10, Milano Tel. 02-8392136 Fax 02-8392157
4.10.-6.10.	Halle (Saale) (Martin Luther Universität)	16° congresso di didattica delle lingue straniere	*Fremdsprachliches Handeln im Spannungsfeld von Prozeß und Inhalt*	Dr. N. Lademann, Universität Halle-Wittenberg, FB Sprach und Literaturwissenschaften, Institut für Anglistik und Amerikanistik, D-06099 Halle (Saale) Tel. 0049-345-200-2631 Fax 0049-345-21259
6.-8.10.	ROMA (Palazzo dello Sport dell'EUR)	ESPOLINGUA		Carlo Nofri, Edizioni Linguistic Club, Via Principe Amedeo 15 00044 Frascati, Tel. 06/9416857 Fax 06/9416858
28.-30.10	ISCHIA	Convegno nazionale ADILT per insegnanti di lingua tedesca		Chiara Cozzani Via Gramsci 91 19121 LA SPEZIA Tel. 0187-29312

ASSOCIAZIONE NAZIONALE INSEGNANTI LINGUE STRANIERE

2° Convegno Nazionale

TECNOLOGIA, LINGUA, ESPERIENZE

Pompei-Ottaviano 6-7-8 aprile 1995

Istituto Alberghiero "De' Medici" - Via Zabatta - 80044 OTTAVIANO (NA)

Con il Patrocinio di:

Regione Campania • Comune di Ottaviano • IRRSAE Campania • Provveditorato Studi di Napoli • Distretto scolastico n. 32 • Istituto Didattica Lingue Univ. Ca' Foscari Venezia • Università Cattolica di Milano • Università Stranieri di Siena • Istituto Univ. Orientale di Napoli • Bureau Linguistique • Goethe Institut • USIS

Autorizzazione Ministeriale Prot. Dir. Gen. Istr. Classica prot. n. 3302/55 del 3-2-1995

1ª giornata - 6 aprile 1995

SESSIONE PLENARIA - POMERIGGIO

14.00 Registrazione partecipanti
15.00 Apertura dei lavori e saluti autorità

Presiede: Dott. D'Isa

15.30 *Introduzione* (P. E. Balboni)
16.00 *Uso del video nella didattica delle lingue* (D. Troncarelli)
16.30 *La tecnologia multimediale e l'insegnamento nella sfera linguistica* (C. Colmayer)
17.00 *Applicazioni multimediali nel laboratorio linguistico* (L. Landolfi)
17.30 *Sfera letteraria su supporto magnetico* (A. Portolano)

Serata in locale tipico

2ª giornata - 7 aprile 1995

SESSIONE PLENARIA - MATTINO

Presiede: Prof. Gianfranco Porcelli

09.00 Strumenti linguistici-didattici
Introduzione alla sessione (A.P. Baldry)
09.15 *Sistemi autore con interfaccia linguistica in ambiente MS-DOS*
CONTEXT (E. Crivelli)
QUESTION MARK (P. Pellicioli)
10.15 *Sistema autore multimediale in ambiente Windows*
WINCALIS (M. Conoscenti)
11.00 Coffee break
11.15 *Sistemi ipermediali in ambiente Windows*
GUIDE (G. De Vecchi)
11.45 TOOLBOOK (F. Maggi)
12.15 *CD-ROM e programmi di videoscrittura*
Accesso ai giornali in chiave didattica (D. Katan)
13.00 Pranzo

SESSIONE PLENARIA - POMERIGGIO

15.00 Percorsi didattici e linguistici nell'ipermedialità: verso i sistemi ipertestuali dinamici (A. P. Baldry)
15.30 *Esempi di analisi testuale* (F. Bianchi)
16.30 La grammatica testuale (C. Beretta)
17.00 La valutazione con gli strumenti tecnologici
Nuovi modelli nei sistemi di valutazione (E. Crivelli)
17.30 Pausa

A		B	
17.45	*Intervento* (NORDRA)	**17.45**	*Intervento* (USIS)
18.15	*Intervento* (SEI)	**18.15**	*Intervento* (BUREAU)
18.45	*CD-ROM* (Pioneer)	**18.45**	*Intervento* (GOETHE)
19.00	*Video* (Ed. Lazzaretti)		

Serata di gala con buffet e piano bar

3ª giornata - 8 aprile 1995

SESSIONE PLENARIA - MATTINO

Presiede: Prof. S. Serena

09.00 *L'informatica nelle scuole campane: risultati di un'indagine conoscitiva promossa dall'IRRSAE-Campania.* (P. Pavanini)
09.30 Percorsi didattici in lingua straniera con sussidio telematico (L. Begioni)
10.00 Tavola rotonda
La tecnologia nella scuola degli altri
(Powell, Regales, Ricardo, Leupold, Drugas, Schroeder, Tiennon, Porcelli, e altri)
Parteciperanno rappresentanti di Spagna, Regno Unito, Portogallo, Grecia, Germania, Belgio, Francia e Italia
11.15 Coffee break
11.30 *Le tecnologie: un approccio umanistico affettivo* (G. Procelli)
12.15 *Prospettive per un'Associazione impegnata nell'innovazione* (A. Balboni)
13.00 Chiusura del convegno
Consegna al vincitore della borsa di studio "Titina Scudieri".

Pomeriggio: visita agli scavi archeologici di Pompei

COME ISCRIVERSI

Prenotazione allo: 081-5289574
Inviare la scheda di adesione ed una copia del versamento postale al seguente indirizzo:
SEGRETERIA ORGANIZZATIVA CONVEGNO A.N.I.L.S.
c/o Agenzia LA BOLINA - Via Genio Civile, 5 - 80044 OTTAVIANO (NA)
oppure via fax al numero: 081-5289578
*Entro e non oltre il 31/3/95**

Versamento quota di partecipazione
£ 80.000* non socio ANILS
£ 60.000* socio ANILS

* Per un errore tipografico in SeLM 1/95 è stata indicata errata la quota di iscrizione e la data di scadenza per la prenotazione: ce ne scusiamo vivamente con i lettori e gli organizzatori del convegno.

SCHEDA DI ADESIONE

Cognome..... Nome .....
Città ..... CAP .....
Via ..... N. .....
Tel. ..... Fax .....
Insegnante di lingua .....
Presso la scuola .....
di ..... Socio ANILS sì ☐ no ☐

Modalità di pagamento:
- Mediante vaglia postale intestato a: LA BOLINA SAS VIAGGI E TURISMO - Via Genio Civile, 5 80044 Ottaviano (NA)
- Mediante Bonifico Bancario presso il Banco di Napoli, filiale di Ottaviano, sul conto n. 27000608 intestato a Bolina Viaggi.

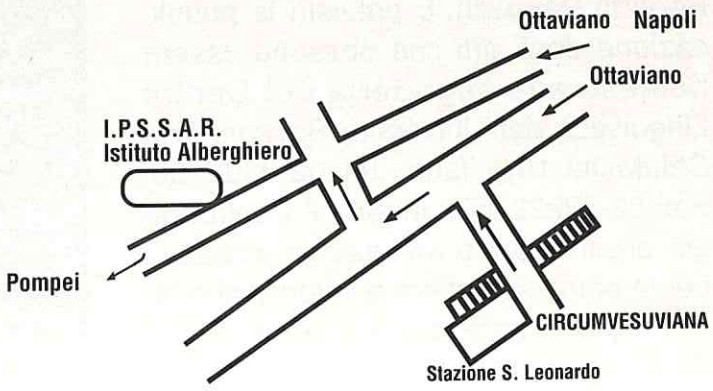
La quota deve essere versata all'atto dell'iscrizione secondo le modalità indicate.
Sarà possibile iscriversi in sede di Convegno solo se ci saranno ancora posti disponibili.

La quota di iscrizione comprende:
1. partecipazione a tutte le attività previste dal Convegno.
2. contenitore portadocumenti.
3. materiale didattico cartaceo e multimediale messo a disposizione dagli sponsor.
4. un volume della collana ANILS sul tema del Convegno o abbonamento alla rivista "Scuola e Lingue Moderne" dell'ANILS (per i non soci).
5. pranzo presso la sede del convegno il giorno 7 aprile 1995.
6. Coffee break.
7. Serata con buffet e piano bar il giorno 7 aprile.
8. visita turistica agli scavi di Pompei.

LUOGO DEL CONVEGNO

Istituto Alberghiero "De' Medici" - Via Zabatta - 80044 OTTAVIANO (NA)
6-7-8 aprile 1995

Raggiungibile:
in auto da Napoli:
uscita autostradale di Pomigliano d'Arco sulla A/16 (Napoli-Bari), seguire le indicazioni per Somma Vesuviana e Ottaviano. Arrivati a Ottaviano, attraversarla e imboccare la strada per Pompei. A circa un chilometro sulla destra è situato l'istituto sede del Convegno;
in treno:
dalla Stazione Centrale di Napoli in Piazza Garibaldi prendere la linea della ferrovia Circumvesuviana Napoli-Ottaviano-Sarno. Scendere alla stazione di San Leonardo, immediatamente dopo quella di Ottaviano.



Sistemazione alberghiera a Pompei:

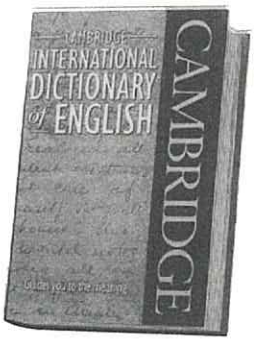
Albergo 2 stelle	Singola	£. 70.000	Doppia	£. 50.000
Albergo 3 stelle	Singola	£. 85.000	Doppia	£. 55.000

Per informazioni e prenotazioni contattare direttamente:
La Bolina Turismo e Viaggi - Via Genio Civile, 5 - 80044 OTTAVIANO
Tel. 081/5289574 - 8270452 - Fax 5289578

L'Università Bocconi al servizio degli insegnanti di lingue un convegno

Nel quadro delle iniziative tese a consolidare i rapporti di collaborazione fra l'Università Bocconi e la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori di Trieste si è svolto a Milano nei giorni 28 e 29 settembre 1994 nel Centro Linguistico dell'Università Bocconi un interessantissimo convegno relativo alla didattica delle lingue di specialità ("*Didattica delle Lingue di Specialità: Problemi e difficoltà Traduttive*"). Il convegno è stato articolato in sessioni parallele per le quattro lingue: la sessione di francese (presieduta dal Prof. Leandro Schena), di inglese (Prof. David Clyde Snelling), spagnolo (Prof. Morelli), tedesco (Prof. Roberto Bertozzi). È prevista la pubblicazione degli atti che possono essere richiesti alla segreteria del Centro Linguistico dell'Università Bocconi (Via Calatafimi 10, Lilano, Tel. 02-8392136, Fax 02-83922157). Intanto il Centro sta già organizzando un'analoga iniziativa per la prima settimana di ottobre di quest'anno dal titolo "*La lingua del diritto: difficoltà traduttive e applicazioni didattiche*", mentre per la fine di aprile è prevista una giornata dedicata agli insegnanti di lingue (con esonero ministeriale) dal titolo "*Il computer al servizio dell'insegnamento delle lingue*".

NEW
Unrivalled access to today's English



Cambridge Word Routes is a unique concept in bilingual reference - a dictionary and thesaurus in one!

• 450 word groups, organised by topic and concept, help learners distinguish between synonyms and near-synonyms • Detailed information on context, usage and grammar, along with thousands of example sentences • Special sections cover everyday conversational English for different situations • All the explanations are in Italian, making this an exceptionally easy book to use

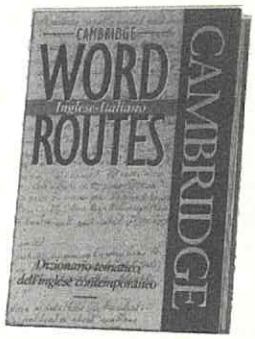
Whether for translation, writing or speaking, Cambridge Word Routes helps learners find the right word - every time.

HARDBACK 0 521 48025 6
PAPERBACK 0 521 42223 X

The Cambridge International Dictionary of English (CIDE) for learners of English as a Foreign Language (intermediate upwards) contains a wealth of information to help students use and understand English confidently and accurately.

• 100,000 words and phrases defined. • More than 100,000 examples illustrate usage and context. • Guide Words help differentiate immediately between senses of the same word. • A Phrase Index gives instant access to 30,000 phrases and idioms. • Exceptionally clear page layout. • Grammatical points always accompanied by an example. • Full coverage of British, American and Australian English. • False Friend information for 16 different languages.

1792pp HB 0 521 48236 4
PB 0 521 48421 9 PVC 0 521 48469 3



Il diploma di perfezionamento in didattica delle lingue straniere nella Scuola Elementare

Luisa Pantaleoni

L'Università degli Studi di San Marino ha istituito, nell'ambito del Dipartimento della Formazione, il **Centro Internazionale di Linguistica Applicata e Glottodidattica (CILAG).** Il centro si propone come luogo di approfondimento, di discussione e di ricerca didattica nel settore della linguistica applicata, della glottodidattica e della metodologia della ricerca, con particolare riferimento allo studio e all'insegnamento delle lingue moderne (quelle attualmente a statuto sono italiano, inglese, francese, tedesco e spagnolo). Il centro organizza Corsi di Perfezionamento e di Aggiornamento in forma di Summer Institutes, seminali, convegni, congressi e work-shops su tematiche di particolare rilievo e richiamo internazionale, rivolti a docenti di tutti gli ordini di scuola, a studiosi ed operatori del settore.

Il **Corso di Perfezionamento in Didattica della Lingua Straniera nella Scuola Elementare** è ormai al suo sesto anno di svolgimento e mette a fuoco, in particolare, le problematiche relative all'insegnamento dell'inglese nella scuola primaria.

Articolato su quattro moduli per complessive **trecento** ore di docenza, secondo una formula di corso biennale "sandwich", il corso consente ai partecipanti un'immersione linguistica e contenutistica di molte ore giornaliere, con ottimi livelli di input e forte carica motivazionale grazie all'accentuata dimensione europea, all'uso costante della lingua oggetto di studio in tutte le fasi di lavoro, e alla presenza di insegnanti di varie nazionalità fra i corsisti e nel corpo docente.

L'anno-cerniera di ricerca azione nella realtà della classe, monitorato da "tutors", costituisce una preziosa opportunità di crescita culturale e professionale.

I contenuti accademici, intesi come percorso formativo altamente professionalizzante, accentuano la specificità e pragmaticità degli interventi fornendo al contempo i necessari supporti teorici che i partecipanti approfondiscono ed elaborano durante la fase di studio individuale e la stesura dei tre saggi di ricerca necessari al conseguimento del Diploma.

Il British Council, l'USIS, il Bureau de Coopération linguistique et éducative de l'Ambassade de France, Università italiane e straniere, gli IRRSAE di provenienza dei corsisti e operatori culturali a diversi livelli sono variamente coinvolti come termini di riferimento culturale.

Il corso di Francese quest'anno è aperto a docenti di Scuola Media, laureandi e neo-laureati che intendono familiarizzarsi con le problematiche dell'insegnamento della lingua straniera nella scuola elementare e approfondire il tema della continuità nel curricolo.

È ipotizzabile anche un **Corso di Tedesco** con gli stessi destinatari e le stesse tematiche da approfondire, sempre che si riesca a reclutare il numero sufficiente di iscritti (minimo 20).

Destinatari del Corso sono:

1) docenti di ruolo nella scuola elementare forniti di ottima conoscenza della lingua straniera nella quale intendono specializzarsi,

2) docenti di scuola elementare non di ruolo, o neolaureati o neodiplomati,

3) docenti di scuola media e/o superiore interessati alla metodologia dell'insegnamento della lingua straniera nella scuola primaria, ammessi a frequentare il corso in qualità o di osservatori con attestato di frequenza per il solo modulo estivo 1995, o di partecipanti a pieno titolo.

Ai sensi della C.M. 137/1990 il collegio docenti può autorizzare nell'ambito della programmazione

delle attività di aggiornamento e formazione, la frequenza del modulo invernale (cinque giorni).
Si prevede un numero massimo di trenta corsisti per inglese, venti per francese ed eventualmente tedesco, con una quota riservata a insegnanti sammarinesi e di paesi della Comunità Europea.

Certificazioni e titoli di studio rilasciati
Al termine del corso, i partecipanti che hanno seguito quattro moduli ed elaborato i richiesti saggi di ricerca ricevono il Diploma di Perfezionamento in Didattica delle Lingue Straniere nella Scuola Elementare dell'Università di San Marino.
Per il corso di inglese è prevista anche la possihilità di ottenere, al termine dei primi due moduli e su presentazione di due saggi di ricerca, il Certificate of Advanced Professional Studies (CAPS) dell'Università di Exeter, con la quale l'Università di San Marino è in rapporto di convenzione.

Contenuti Accademici sono:
Elementi di linguistica applicata e psicolinguistica. Teorie linguistiche e dell'apprendimento. Aspetti cognitivi della L2 nella scuola primaria. Bilinguismo precoce. Educazione linguistica e multidisciplinarietà. Metodologia dell'insegnamento della lingua straniera. Abilità di ascolto. Il parlato. Approcci all'abilità di lettura. Abilità di scrittura. Uso di storie e letteratura infantile. Uso del gioco, della drammatizzazione, del canto, delle filastrocche, delle favole, delle arti grafiche e plastiche. Le abilità integrate. L'insegnamento del lessico. Analisi e correzione dell'errore. Misurazione e valutazione del profitto. Programmazione per temi, unità didattiche e di apprendimento. Pianificazione del sillabo. La riflessione sulla lingua. Lingua e cultura. Scuola e ambiente. Pedagogia e politica della scuola. Materiali didattici, audiovisivi, software e nuove tecnologié. Gestione della classe. La lingua per insegnare: consapevolezza linguistica, fonologia, grammatica, uso. L'insegnante come ricercatore.
La metodologia di lavoro prevede lezioni di tipo accademico, seminari, lavori di gruppo, tavole rotonde, tutorials, esperienze sul campo, "show and tell sessions", film, video e spettacoli teatrali in lingua originale, esposizione e dimostrazione di materiali didattici di varie case editrici.

Tutte le attività didattiche residenziali si svolgono a San Marino. I partecipanti possono trovare sistemazione a particolari condizioni di spesa per vitto e alloggio in alberghi, pensioni, case private e campeggi, facendone apposita richiesta alla segreteria del corso.

Informazioni e iscrizioni
(per il prossimo modulo entro il 10.5.95) presso:
Segreteria del CILAG
Università degli Studi
Via Napoleone Bonaparte, 3
47031 Repubblica di San Marino
Tel. 0549/882514
Fax 0549/882554

SCUOLA ELEMENTARE:
Deluse le aspettative di molti insegnanti
Da molte parti si lamenta il mancato avvio dei Corsi di Formazione linguistica per Autosegnalati

Il Concorso Magistrale (Bando del 20/10/94) è in corso d'espletazione.
Come si sa, è anche prevista una prova facoltativa di Lingua straniera (D.M. 10 Marzo 94) e ciò contibuirà a incrementare, il prossimo A.S., il numero dei docenti di Ls nella Scuola elementare, numero che allo stato attuale è assolutamente insufficiente per coprire l'intero territorio nazionale. Proprio per tale ragione, nel corso dell'A.S. 94/95, si sono svolti numerosi Corsi di formazione linguistica della durata di 500 ore: destinatari ne erano i cosidetti Autosegnalati, quei maestri, cioè, che per vocazione o per attitudine desideravano dedicarsi a questo tipo d'insegnamento.
I Corsi, che per motivi di ordine didattico necessariamente accoglievano un numero limitato di insegnanti, non hanno potuto soddisfare tutte le richieste di partecipazione che numerose sono arrivate ai vari Provveditorati agli studi. Vane sono dunque rimaste le speranze di quei maestri che, messi in... lista d'attesa, auspicavano comunque che l'iniziativa si ripetesse quest'anno.
Alla data attuale purtroppo in molti Provveditorati i Corsi non sono iniziati e ciò malgrado la richeista di autorizzazione in tal sesno inviata al Ministero dai Provveditorati a fronte della dichiarata disponibilità dei maestri.
Tenendo conto del grande senso di responsabilità e del notevole entusiasmo con cui gli insegnanti hanno aggiornato le loro competenze linguistiche nel passato A.S., vogliamo augurarci che quanto prima questi Corsi possano ripartire onde garantire l'insegnamento della lingua straniera al maggior numero possibile di alunni e soddisfare in tal modo la legittima richiesta dell'utenza.

Leonardo Greco - *Segreteria Sindacale ANILS*

Novità giunte in redazione

Bureau Lingua, Api Servizi Treviso, CCIAA Treviso, Goethe-Institut Trieste, BDS DGV Bonn, BDF DGB Frankfurt am Main, Penta-gramma:
Progetto LINGUA: comunicare per competere. Un'azione positiva per l'Europa del trasporto senza frontiere / Projekt LINGUA: Kommunizieren, um wettbewerbsfähig zu sein. Eine positive Aktion für ein Europa des Transportwesens ohne Grenzen (edizione bilingue). Progetto Grafico Argomenti. Savioprint - Pordenone 1994

R. Buzzo Margari, G. Spriano Moro, L. Geick Losano:
VERBI TEDESCHI con esempi e particolarità d'uso.
SEI, Torino, 1994

Grudun Fischer:
Sagen zu Landschaften – ein unterhaltsames Lesebuch mit Kommentaren und Aufgaben für Deutsch als Fremdsprache.
Harald Schubert Verlag, Leipzig, 1994 ISBN 3-929526-13-1

Attman Gouidier, Laura Masarati:
Nouvelle méthode du francais contemporain.
- **Libro Base,**
- **Cahier d'exercices 1,**
- **Cahier d'exercices 2,**
- **Guide pédagogique.**

Ghisetti e Corvi Editori, Milano, 1994

Attman Gouidier; Laura Masarati:
Lectures ed exercices de communication.
Ghisetti e Corvi Editori, Milano, 1994

David A. Hill, Rosa Anna Rizzo:
CORPUS – An English Language course for the Biennio.
- **Course Book**
- **Work Book.**

Ghisetti e Corvi Editore, Milano, 1994

Giovanni Minardi:
Guida al colloquio e alle prove finali di lingua inglese nella scuola elementare.
Franco Milella Editore, Bari, 1994

Ministero della Pubblica Istruzione, Direzione generale Scambi Culturali, Bureau Lingua:
PROGETTO EUROPA – Rete italiana dei progetti Europei di Cooperazione (P.E.C.).
A cura dell'IRRSAE Friuli-Venezia Giulia.
Bollettino quadrimestrale, 1/1994

Ministero della Pubblica Istruzione, Direzione generale Scambi Culturali, Commissione delle comunità europee (a cura di Marilena Nalesso Diana):
ATTI del 1° SEMINARIO NAZIONALE - Programmi Europei di Cooperazione PEC, 16-17 dicembre 1993.
IRRSAE Friuli-Venezia Giulia, Trieste, 1994

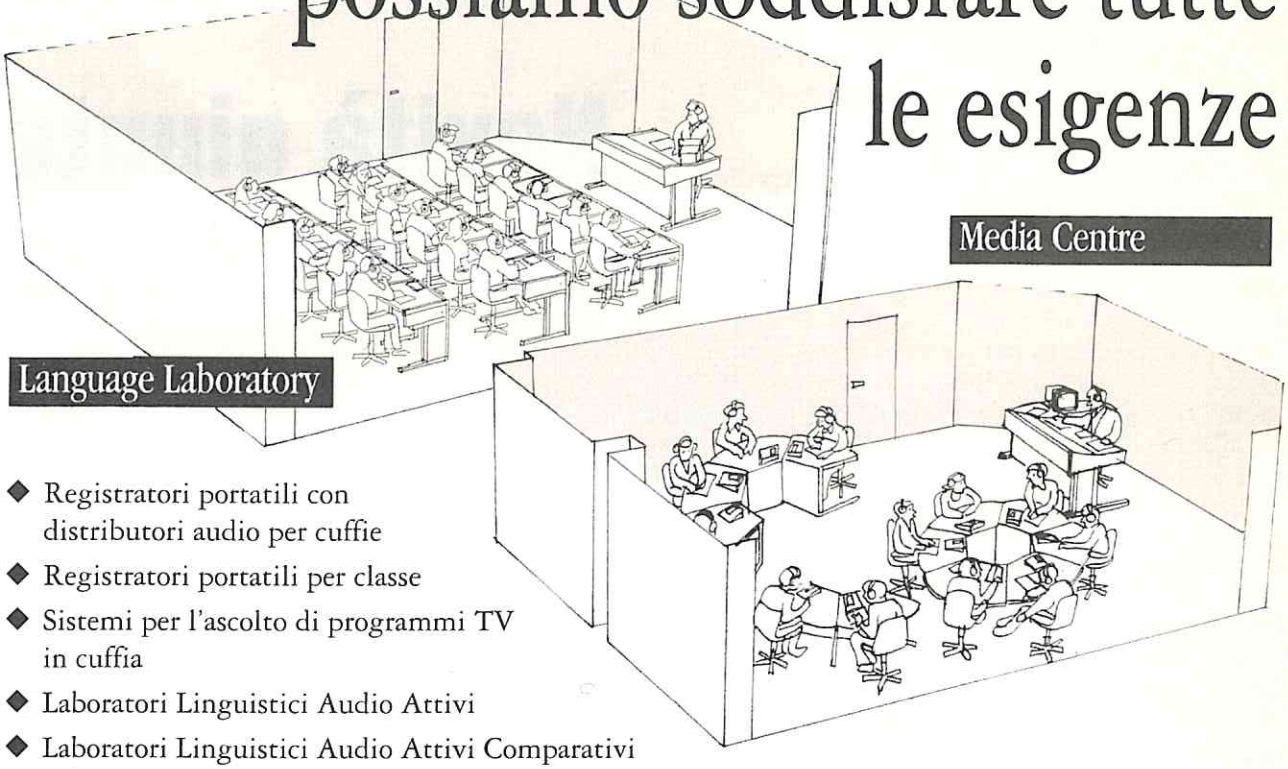
U. Nebe-Rikabi: **Lehrerbeiheft** zu M. Banusch, M. Berger, H. Jacobeit, M. Kress, U. Nebe-Rikabi, K. Reinke, K. Schletter, S. Werner Althussein: **Fremde Sprache Deutsch - Grundkurs Deutsch als Fremdsprache.**
Harald Schubert Verlag, Leipzig, 1994. ISBN 3-929526-12-3.
Gesamtwerk: ISBN 3-929526-02-6

Maddalena Raimondi Capasso, Renata Fiotta Genova, Anthony Joseph Zambonini:
Guidelines to the Appreciation of British and American Literature.
- **Vol. I: From the origin to the Age of Reason**
- **Vol. II: From the Age of Imagination to the Present Day.**
- **Imagine - A guide to the Linguistic Analysis of Literary**
- **Teacher's book**

Ghisetti e Corvi Editore, Milano 1994

Rosa Anna Rizzo:
THE IMPORTANCE OF BEING EARNEST by O. Wilde.
A learner-oriented activity book for intermediate students.
Ghisetti e Corvi Editore, Milano 1994

Parliamo di multimedialità possiamo soddisfare tutte le esigenze



- Registratori portatili con distributori audio per cuffie
- Registratori portatili per classe
- Sistemi per l'ascolto di programmi TV in cuffia
- Laboratori Linguistici Audio Attivi
- Laboratori Linguistici Audio Attivi Comparativi BASE
- Laboratori Linguistici AAC con distributori video PAL/S.VGA
- Laboratori Linguistici digitali
- Laboratori linguistici con PC in rete
- Laboratori Linguistici con Analizzatore di Risposte
- Laboratori Linguistici controllati con mouse
- Laboratori Linguistici con chiamata telefonica
- Videoregistratori
- Lavagne elettroniche
- CD ROM
- Convertitori PAL/VGA
- Convertitori VGA/PAL
- Schede audio digitali
- Sistema Autore analogico/digitale
- Corsi interattivi per CD ROM
- Banchi di formati diversi per nuovi progetti d'installazione
- Tutte le nuove tecnologie integrate nei sistemi d'insegnamento
- Impianti TV Satellitari e Terrestri
- Tutti i sistemi sono modulari e integrabili

Esponete i vostri problemi di didattica - metodologia - tecnici - economici e noi vi aiuteremo a risolverli

Da 60 anni, la Tandberg Educational s'impegna a progettare e fabbricare prodotti di alta qualità che esaltano l'affidabilità e la facilità d'uso

NORDRA s.r.l.
P. P.ssa Clotilde, 6 20121 Milano
Tel.: 02-29000000-29003393
Fax: 02-6570044

TANDBERG EDUCATIONAL
Your teaching partner

Recensioni

WOLFGANG RUG, THOMAS NEUMANN, ANDREAS TOMASZEWSKY: 50 consigli utili per imparare il tedesco. Monaco di Baviera, Klett Edition Deutsch, 1993, 56 pagine L. 12.300.

Questi "50 consigli utili" sono divertenti ed interessanti, sono scritti in uno stile chiaro e informale, invogliano ad essere creativi, ad affrontare lo studio della lingua tedesca con allegria, dimostrando che si possono apprendere strutture linguistiche impegnative senza perdere l'entusiasmo e illustrano alcuni modi di usare una lingua straniera attivamente.

Le mete principali del libro sono:

1) *offrire strategie di apprendimento* per organizzare lo studio dei diversi mezzi linguistici e comunicativi: per esempio come prendere appunti e usarli poi creativamente, come usare uno schedario per imparare vocaboli e per creare una grammatica propria su schede, come imparare ad analizzare e superare i propri errori, come leggere in modo veloce e funzionale, come memorizzare le parti più importanti della grammatica ecc. - questi capitoli sono adattabili anche ad altre lingue straniere.

2) *mostrare dei modi pratici* per evitare che lo studio del tedesco si limiti ad essere un'attività solitaria da svolgersi esclusivamente a porte chiuse: qui si trovano per esempio dei metodi per combattere la timidezza e per non sentirsi «stranieri» quando ci si trova all'estero.

3) *dare un panorama delle opere di consultazione* (dizionario semantico, di sinonimi e dei contrari, di stile ecc.) e di giornali e riviste utili, mostrando come si devono usare per approfittarne appieno.

Tutti i consigli cercano di incoraggiare lo studente, affinchè non abbia paura di fare errori, suggerendogli ad esempio un pratico e divertente «vaccino anti errori», senza però promettere dei metodi miracolosi.

Il libro è suddiviso in cinque capitoli: «Tedesco con i tedeschi», «Parole parole parole», «Grammatica», «Testi» e «Il tedesco in Germania». Ogni capitolo contiene dieci consigli strutturati nello stesso modo: prima viene definito il problema («Così è»), alla diagnosi segue il suggerimento pratico («Cosa fare» e «Come»), infine vengono dati degli utili esempi («In particolare», «Ti consigliamo», «Ed inoltre»). Ogni consiglio corrisponde ad un tema, che viene chiarito da un titolo e a volte da un fumetto.

La prima e l'ultima sezione del libro contengono consigli per coloro che intendono imparare il tedesco in Germania.

Nell'ultima pagina si suggerisce di applicare la propria creatività allo studio, cullandosi nei propri progetti e traendo profitto dalla propria creatività. In particolare gli autori invitano a riflettere su quali siano gli obiettivi personali o di lavoro per i quali si studia una lingua straniera; qui si invita per esempio ad annotare le proprie debolezze linguistiche, le mete, le paure e i desideri che si riferiscono allo studio della lingua straniera, a far insomma regolarmente un'autoanalisi che illumini il cammino nel nuovo mondo linguistico e culturale.

I «50 consigli utili» dovrebbero far parte della nostra biblioteca: sono concisi e buoni per apprendere non solo il tedesco, ma anche le altre lingue straniere, sono utili sia per gli autodidatti che per gli studenti e possono accompagnare «con gusto» anche il più classico dei materiali didattici.

Annalisa Scarpa

ILARIO STOCCHERO: Dentro il Segno, Padova, CLEUP, 1995, L. 35.000

Scrivendo un libro sul linguaggio gestuale dei sordi italiani, Ilario Stocchero sapeva di correre alcuni rischi. Avrebbe, ad esempio, potuto finire soffocato dalla pesante eredità di Virginia Volterra, il cui lavoro, "La lingua italiana dei segni", rimane pietra miliare degli studi sull'argomento, oppure ritrovarsi alle prese con un manuale da "addetti ai lavori". La fortuna di quest'autore, invece, sta tutta nel suo retroterra culturale, fatto non solo di studi teorici ma anche (e forse soprattutto) dell'applicazione degli stessi alla vita quotidiana con gli audiolesi. Un'esperienza che Stocchero (43anni, padova-

no) ha potuto acquisire durante il lungo periodo passato nella comunità dei sordi, come educatore, insegnante ed interprete.
"Una decina di anni fa – ricorda lo studioso padovano – fu proprio la lettura del libro della Volterra a stimolare in me l'idea di organizzare su carta quanto avevo osservato nel contatto diretto con i non udenti. Da quelle riflessioni nacquero un paio di articoli, mai pubblicati. Proprio scrivendoli, infatti, mi resi conto che, piuttosto di insistere sulla strada già battuta dell'analisi strutturale della lingua dei segni, sarebbe stato più utile approfondire certuni altri aspetti, più intimamente legati al mio punto d'osservazione privilegiato. Di qui la serie di studi, pubblicati nel corso del tempo in diverse riviste specializzate e poi raccolti organicamente. Essi si avvalgono di numerosi contributi in lingua inglese, acquisiti attraverso la partecipazione a seminari e convegni internazionali e che hanno come filo conduttore una visione complessiva di tipo pedagogico e didattico. In questa ottica, l'analisi sia della comunicazione che degli strumenti che le sono di supporto, mirano principalmente a far chiarezza sui tanti punti ancora oggetto di dibattito".
Attorno alla lingua dei segni, infatti, si imperniano molti altri argomenti dai risvolti autonomi (didattici, sociali, ecc.) per i quali mancava una trattazione specifica e che ora, grazie a "Dentro il segno" trovano un primo banco di discussione.
Il lavoro si avvale di due prefazioni, affidate al prof. Lino Stimamiglio, preside dell'ITCG per sordi "A. Magarotto" di Padova, un'autorità indiscussa nel mondo degli audiolesi e alla prof.ssa Mariselda Tessarolo, docente di Sociologia della comunicazione nell'ateneo Patavino. Ampia la trattazione dei temi. Dopo una premessa di carattere generale sulla lingua dei segni e sui suoi fattori di diffusione e di impiego, l'autore affronta l'argomento della terminologia corrente in uso presso i sordi italiani sia in campo scientifico che nella loro quotidianità. Egli passa poi ad esaminare l'alfabeto manuale come strumento di comunicazione e nei suoi diversi contesti d'uso (molto ricca l'esemplificazione, tutta a vantaggio delle possibili applicazioni didattiche), soffermandosi in particolare sul concetto di "inizializzazione", di cui fornisce quadro storico, significato, derivazioni, varianti, impiego e benefici a supporto della comunicazione.
La trattazione introduce quindi l'esperienza belga, cioè di un paese nel quale l'applicazione delle tecniche di comunicazione con i non udenti si è dimostrata particolarmente efficace e fuori dalle posizioni estreme "oralismo/segno puro" che hanno disturbato l'armonico sviluppo della didattica in altri paesi. Una applicazione che ha, invece, cercato di tener conto di tutte le variabili significative, come le abitudini del soggetto, l'età, il livello di apprendimento ecc.
Particolarmente interessante risulta poi la parte dedicata al servizio di interpretariato, anche perché in proposito mancava qualsiasi pubblicistica in italiano. L'autore ne delinea l'excursus cronologico e l'inquadramento istituzionale, distinguendo nettamente la figura dell'interprete professionale da quella del tecnico della comunicazione. Sottolinea inoltre l'esigenza di disporre di un numero sempre crescente di segni, specie quando la trasposizione richieda assoluta completezza e fedeltà come nel caso di sosfisticati contesti scientifici. Molto interessante anche l'esame del bilinguismo, con un acuto parallelo tra quel che avviene nelle lingue orali e l'effetto dell'esposizione al segno e alla parola (considerato da più parti uno pseudobilinguismo). Ne risulta un evidente vantaggio per il fruitore e l'insussistenza dei pregiudizi più comuni, come il disturbo da "interferenza".
Nell'ultimo capitolo, infine, trova spazio la comunicazione totale, termine abusato ma sul quale c'era (e c'è) molto da dire. Nel libro la si affronta attraverso l'esame di tre situazioni differenti: quella degli Stati Uniti (dov'è nata), della Danimarca (dove è approdata per prima in Europa), e naturalmente quella del nostro paese. "Per l'Italia – conclude Stocchero – fa certamente scuola l'esperienza degli istituti padovani, dove la comunicazione totale ha trovato un vero e proprio laboratorio permanente. Un processo di affinamento e di adattamento fonte di continue riflessioni pedagogiche e che ha saputo conciliare in modo mirabile la filosofia oralista con le più moderne tecniche di comunicazione".
La pubblicazione si avvale di un ricco corredo iconografico (dalla bella copertina dell'acquarellista Eugenio Barato, alle circa 100 tavole, tutte realizzate appositamente per mano di Stefano Nicoletti), di una perfetta e completa bibliografia ed è disponibile ad un prezzo (35.000 lire) conveniente per gli operatori del settore ma accessibile anche a chi, neofita dell'argomento, volesse spingere le sue conoscenze oltre il silenzio, "Dentro il segno".

Alberto Belloni

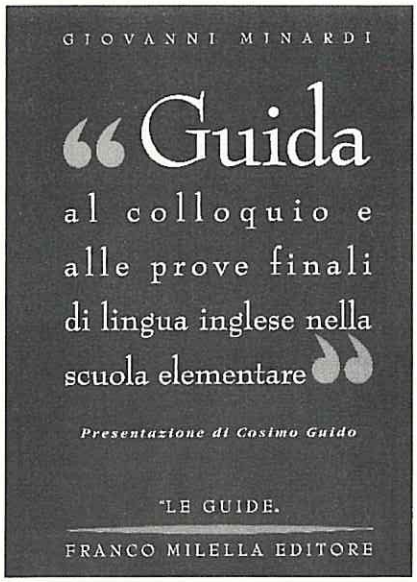
GIOVANNI MINARDI
Guida al colloquio e alle prove finali di lingua inglese nella scuola elementare.
Franco Milella Editore, Bari, 1994, pagg. 250 - £ 33.000

Con l'approssimarsi del nuovo concorso magistrale era sentita l'esigenza di una GUIDA per la preparazione specifica anche al COLLOQUIO di lingua straniera che per la prima volta è stato espressamente previsto dal Ministero della Pubblica Istruzione, con decreto ministeriale del 10 marzo 1994.
Giovanni Minardi, autore del volume, secondo della Collana diretta dall'isp. min. G. Decollanz, è ordinario di lingua e civiltà inglese con una pluriennale esperienza nel campo della glottodidattica nonchè della formazione in servizio dei maestri che insegnano la lingua straniera, specialisti e specializzati, per conto dei vari Provveditorati agli Studi della Puglia.
Il testo si propone l'obiettivo di far conseguire ai neodiplomati dell'istituto magistrale e di incrementare nei maestri in servizio la capacità di utilizzare le tecniche più aggiornate di insegnamento della lingua straniera inglese in particolare, all'interno dei vari moduli.
Nella GUIDA vengono descritte, così come prevede la normativa, le competenze richieste al docente della scuola primaria per poter insegnare in maniera appropriata una lingua straniera, come pure le competenze richieste dall'alunno che ha studiato quattro anni, a partire cioè dalla seconda classe, una lingua straniera.
Al riguardo vengono presentate una serie di prove di verifica intese ad accertare detta competenza. Ampia è la bibliografia e precise le coordinate di tipo normativo.
Presenta il corposo volume l'ispettore centrale Cosimo Guido.

Leonardo Greco

FRANCO MILELLA EDITORE - BARI

NOVITÀ



Giovanni Minardi
GUIDA AL COLLOQUIO E ALLE PROVE FINALI DI LINGUA INGLESE NELLA SCUOLA ELEMENTARE
Per sostenere il colloquio di lingua straniera al concorso magistrale e per la formazione in servizio sulle nuove tecniche linguistiche e i metodi di valutazione
pp. 268 • L. 33.000

Dello stesso Autore:
LINGUE STRANIERE E PROFESSIONALITÀ
Guida per i docenti di lingua inglese
pp. 248 • L. 25.000

LINGUE STRANIERE NEGLI ISTITUTI SUPERIORI
pp. 172 • L. 20.000

Si possono ordinare inviando la richiesta a mezzo posta, telefono o fax direttamente a: FRANCO MILELLA EDITORE, Viale delle Repubblica, 16/B, 70125 Bari
Tel. 080/5226594-5221691, Telefax 080/5221691

Due pubblicazioni DAAD per gli insegnanti di tedesco

Sono usciti a cura del DAAD – Deutscher Akademischer Austauschdienst – due fascicoli gratuiti per insegnanti di tedesco:

- "*Sommerkurse in der Bundesrepublik Deutschland*" che informa dettagliatamente su corsi di lingua, letteratura e civiltà organizzati dalle università e dai Goethe-Institute; può essere richiesto presso DAAD, Deutscher Akademischer Austauschdienst. Referat 002 - Presse. Öffentlichkeitsarbeit und Publikationen, Kennedyallee 50, D-53175 Bonn.
- *"Deutsch als Fremdsprache an außeruniversitären Institutionen in Deutschland"* che elenca con dovizia di dettagli e con una breve presentazione dei contenuti i corsi tenuti nelle scuole e istituzioni non universitarie e nelle Volkshochschulen. Anch'esso può essere richiesto all'indirizzo sopra indicato.

Errata Corrige

- Sul Supplemento Veneto al n. 5/95 della rivista "Scuola e Lingue Moderne", nella rubrica "Libri per la professione", pagg. 3-4, è pubblicata la *recensione* al testo di B.Kast & G. Neuner (Eds), *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken*, Berlin u. München, Langenscheidt, 1994, pp. 275. Per un increscioso errore del proto è stato omesso il nome dell'autrice della recensione, Dott.ssa MICHELA GALZIGNA. Ce ne scusiamo con l'autrice e con i lettori.
- In SeLM 9/1994 è stato pubblicato il saggio *"Pubblicità come ponte: una proposta per l'educazione linguistica nella scuola media"* di Matteo SANTIPOLO. Per un errore di stampa il cognome è risultato "Santipaolo". Ce ne scusiamo con l'autore e i lettori.
- Sulla copertina di SeLM 1/95 è stato pubblicato il prezzo errato del libro *"Glottodidattica: aspetti e prospettive"*. Il prezzo esatto è L. 31.300. Ci scusiamo con gli autori e l'editore per l'errore.

Hanno collaborato a questo numero:

- Ornella Agostini, Via Pacini 35 50100 Firenze
- Alberto Belloni c/o Segreteria didattico-culturale
- Annamaria Caltabiano - Piazza Rizzo 33 30027 San Donà di Piave
- Enrica Galazzi - Vicolo Sasso Fenduto 1 CH-6596 Gordola
- Leonardo Greco, Via 30 Gennaio 21 91100 Trapani
- Giovanni Minardi, Via Mazzini 94 70032 Bitonto
- Marina Perini, Istituto Algarotti, Cannaregio 30100 Venezia
- Luisa Pantaleoni, Via Masi 18/2 40137 Bologna
- Annalisa Scarpa - c/o Segreteria didattico-culturale

LATTES

NOVITÀ PER LA SCUOLA MEDIA

De Luca Irving

ENGLISH IS FUN
pp. 600 circa L. 42.900

Una story-line si sviluppa attorno alle vicende e alle iniziative di cinque ragazzi inglesi.
L'allievo si potrà identificare nelle situazioni proposte e sarà chiamato a interagire coi personaggi. Il testo, ispirato al metodo funzionale-comunicativo, mira a recuperare il valore dell'insegnamento grammaticale.

SECTION ONE - 30 Unità, 10 per anno, ciascuna delle quali si compone di: un dialogo registrato su cassetta preceduto e seguito da domande di comprensione o attività rivolte alla scoperta autonoma della regola grammaticale; una scheda grammaticale; 10 esercizi guidati da svolgere in classe o a casa come compito; 10 esercizi di tipo comunicativo da svolgere in classe con i compagni; 10 esercizi liberi da svolgere a casa come pratica e verifica.

SECTION TWO - dedicata alle funzioni della lingua, può essere affrontata contemporaneamente alla SECTION ONE oppure indipendentemente da essa: 30 mini-Unità, 10 per anno, per imparare ad usare la lingua straniera. Ogni mini-Unità si compone di: un breve dialogo o fumetto iniziale che introduce la funzione; alcuni esercizi di tipo comunicativo per mettere in pratica la nuova funzione; una lettura di civiltà di argomento vicino a quello della funzione, seguita da un esercizio di comprensione.

APPENDICE - EDUCAZIONE LINGUISTICA
30 capitoli, 10 per anno, suddivisi nelle sottosezioni **SAPER ASCOLTARE, SAPER PARLARE, SAPER LEGGERE, SAPER SCRIVERE.**
Ogni capitolo contiene un'introduzione/presentazione dell'argomento ed esercizi da svolgere sia in inglese sia in italiano.
Inseriti i cenni di Storia e Letteratura della Gran Bretagna e degli Stati Uniti, alcune schede di vocabolario illustrato, un glossario.
La copia destinata all'insegnante ha in più alcune proposte di verifica periodica dell'apprendimento, una breve guida all'uso del manuale e una audiocassetta contenente i dialoghi iniziali dell'Unità, esercizi, brani musicali.

S. LATTES & Editori
Via Confienza 6
10121 TORINO