

Italiano LinguaDue

Rivista internazionale di linguistica
italiana e educazione linguistica

Diretta da Silvia Morgana, Giuseppe Polimeni, Massimo Prada



Anno 10/1 – 2018

ISSN: 2037-3597

IL TESTO SEMPLIFICATO SEMPLIFICA LA VITA? BREVE INDAGINE SULL'EFFICACIA DEI TESTI AD ALTA LEGGIBILITÀ NELLA COMPrensIONE TESTUALE DEGLI STUDENTI STRANIERI

Margherita Borghi¹

1. INTRODUZIONE

«Credo che si possano formare abilità linguistiche di base anche a prescindere dalle discipline, ma che le competenze si sviluppino grazie all'applicazione delle abilità linguistiche in ambiti disciplinari e all'acquisizione di conoscenze significative e utilizzabili nella comprensione del mondo». Così interviene Ivo Mattozzi (2014: 381) nella riflessione su uno dei problemi maggiori che gli studenti stranieri nella scuola italiana si trovano ad affrontare: il rapporto tra le competenze linguistiche di base e le abilità legate alla lingua dello studio. La necessità di fornire gli strumenti adatti agli studenti che affrontano il difficile percorso di imparare l'italiano mentre devono imparare *in italiano* è, infatti, sempre più presente, e sempre meno può essere sottovalutata da tutti i protagonisti della scuola².

In questo lavoro si è tentato di indagare sul campo l'efficacia della teoria in merito a tale questione: partendo dalla nozione di “testo ad alta leggibilità” o “a difficoltà controllata”³, è stata sottoposta ad alcuni studenti stranieri la richiesta di leggere e comprendere diverse tipologie di testo disciplinare, da un testo disciplinare originale tratto da un manuale scolastico, a tre versioni semplificate e ad alta comprensibilità dello stesso testo. Il lavoro svolto si è dunque basato sulla proposta di una comprensione del testo agli stessi studenti, con vari livelli di competenza nella lingua italiana, articolata attraverso alcuni semplici esercizi.

I risultati hanno messo in luce la complessità della situazione degli studenti stranieri che frequentano la scuola italiana, molto più ampia di come la teoria possa ritrarla: già altri studi sono stati svolti in questo ambito, su campioni più nutriti e certamente in maniera più sistematica⁴, ma questa breve ricerca vuole ribadire la necessità reale di trovare strumenti integrativi e concreti per legare la teoria degli studi in didattica dell'italiano lingua seconda alla realtà viva e cangiante dei destinatari di questi stessi

¹ Università degli Studi di Milano. Master Promoitals.

² A questo proposito si vedano, ad esempio, Lavinio (2004), Ferreri (2005), Palermo, Troncarelli, Petrocelli (2010), La Grassa, Troncarelli (2014).

³ Riguardo a questo concetto si faccia riferimento, ad esempio, Gowin, Novak (1989), Merini (1991), Ellero (1999), Tassinari (2001), Cargnel (2002), Colombo (2002 e 2012) e GISCEL Lombardia (2014).

⁴ Sugli effetti della modificazione testuale sono stati condotti diversi esperimenti pratici: si vedano in particolare i contributi di Piazzotta (2003) e di Ferrari (2003).

strumenti; strumenti che, purtroppo, spesso, pur essendo elaborati attraverso studi e teorie importanti e approfonditi, restano ancora molto lontani dalle esigenze effettive degli apprendenti di italiano lingua seconda.

2. SCELTA ED ELABORAZIONE DEL TESTO

Per la comprensione del testo è stata scelta una pagina del secondo volume di *Geografia insieme*, libro di geografia per la scuola secondaria di primo grado edito da Il Capitello. Il testo scelto, dal titolo “*Come nacque l'Italia?*”, tratta, in breve, del delinarsi dello Stato italiano attuale a partire dal concetto di “confine” naturale e politico, passando per la modalità con cui la conformazione del territorio ha segnato la sua stessa storia e arrivando ad accennare ai numerosi avvenimenti e popoli che hanno caratterizzato la storia della penisola. Questo testo disciplinare, riportato al termine del lavoro, ha la caratteristica di unire alla lingua della geografia anche alcuni aspetti della lingua della storia, e per questo motivo è sembrato ottimale per lo scopo dell'indagine.

Dopo aver scelto il testo, per analizzarne la leggibilità, ne è stato calcolato tramite la piattaforma web Éulogos l'indice di Gulpease, tenendo ovviamente conto del pubblico ideale cui il libro di testo è rivolto (studenti di scuola secondaria di primo grado).

L'indice generale è risultato essere di 59, valore che applicato al livello di scolarizzazione di riferimento corrisponde a un testo di difficile leggibilità, come mostrato dalla Tabella 1, fornita da Éulogos contestualmente all'analisi:

Tabella 1.

Leggibilità rispetto al livello di scolarizzazione										
	10	20	30	40	50	60	70	80	90	
						59				
Elem.	Quasi incomprensibile			Molto difficile		Difficile	Facile	M f		
Media	Quasi incomprensibile		Molto difficile	Difficile	Facile		Molto facile			
Sup.	Quasi inc.	Molto difficile	Difficile	Facile			Molto facile			

La leggibilità risulta chiaramente complicata da alcuni elementi tipici della lingua disciplinare presenti nel testo, anche se la lunghezza delle frasi e l'uso di alcuni termini più complessi dei loro sinonimi usati quotidianamente concorre ad aumentare le difficoltà di lettura.

Dal dettaglio dell'analisi emerge che 426 parole del testo appartengono al Vocabolario di Base (VdB), mentre 64 non ne fanno parte (si tratta quindi rispettivamente dell'87% e del 13% delle parole contenute nel testo). Delle 426 appartenenti al VdB, quasi il 90% (379 parole) fanno parte del lessico fondamentale, circa il 10% (44 parole) del lessico ad alto uso e meno dell'1% (3 parole) del lessico ad alta disponibilità.

La maggior parte delle parole non appartenenti al VdB sono date, toponimi e termini specifici della disciplina storico-geografica (ad esempio, “penisola”, “nord-est”, “impero”, ecc.), ma si trovano anche alcune parole forse gratuitamente complesse, come “invalidabile”.

Si sono a questo punto preparate tre versioni semplificate del testo originale⁵ (testo 1), riportate tutte al termine dell'analisi: un "testo elaborato" (testo 2), ossia praticamente coincidente con l'originale ma dotato di glosse esplicative; un "testo semplificato", con riformulazione delle frasi più complesse e scelta di soluzioni morfologiche più accessibili (testo 3); una versione del "testo semplificato con rielaborazione anche dei concetti" (testo 4).

Nel caso del *testo elaborato* si è lasciata invariata gran parte della struttura del testo originale, aggiungendo glosse esplicative per i passaggi e i termini di più difficile comprensione. Questo chiaramente ha comportato anche un certo aumento della lunghezza del testo. Si è quindi calcolato l'indice di Gulpease, per verificare la leggibilità: come illustrato nella Tabella 2, il valore ottenuto in questo caso è di 58, non di molto distante dal valore dell'indice calcolato sul testo originale.

Tabella 2.

Leggibilità rispetto al livello di scolarizzazione							
10 20 30 40 50 60 70 80 90							
58							
Elem.	Quasi incomprensibile			Molto difficile	Difficile	Facile	M f
Media	Quasi incomprensibile	Molto difficile	Difficile	Facile	Molto facile		
Sup.	Quasi inc.	Molto difficile	Difficile	Facile	Molto facile		

Questo risultato è stato influenzato sicuramente dal fatto che le strutture del testo originale, per quanto corredate di spiegazioni nel tentativo di semplificarle, sono rimaste invariate e hanno quindi mantenuto la loro complessità.

Nel testo 590 parole (87% del totale) appartengono al VdB, mentre 88 (il restante 13%) ne sono escluse. Delle parole appartenenti al VdB 535 (più del 90%) rientrano nel lessico fondamentale, 50 (circa l'8%) in quello ad alto uso e le restanti 5 (meno dell'1%) nel lessico ad alta disponibilità. Anche in questo caso si trovano toponimi, date e termini specifici della disciplina che accrescono inevitabilmente il livello di difficoltà del testo, accanto alle parole, cui si è accennato anche riguardo al testo originale, che complicano la leggibilità pur disponendo di sinonimi più diffusi e conosciuti.

Lavorando al *testo semplificato*, si è poi cercato di alleggerire i costrutti sintattici e morfologici e di sostituire i termini più complessi con altri di comprensione più immediata: ad esempio, si sono sostituite le forme al passato remoto con forme al passato prossimo, si è limitata la quantità di subordinate sostituendole con coordinate o cercando di accorciare i periodi stessi, e, tra le altre, si è sostituita la parola "superando" a "varcando" o la frase "non è mai stato difficile superare le Alpi" alla frase "le Alpi non sono mai state una barriera invalicabile".

Anche in questo caso si è quindi calcolato l'indice di Gulpease, che è risultato essere di 61. Il testo, dunque, ha raggiunto un livello di leggibilità maggiore rispetto ai precedenti, risultando, come mostrato dalla Tabella 3, facile per studenti che frequentano la scuola secondaria di primo grado.

⁵ Indispensabile qui è stata la lettura del contributo di Bozzone Costa (2003).

Tabella 3.

Leggibilità rispetto al livello di scolarizzazione										
	10	20	30	40	50	60	70	80	90	
						61				
Elem.	Quasi incomprensibile			Molto difficile		Difficile	Facile	M f		
Media	Quasi incomprensibile		Molto difficile	Difficile	Facile		Molto facile			
Sup.	Quasi inc.	Molto difficile	Difficile	Facile			Molto facile			

Delle 531 parole che compongono il testo, 466 (all'incirca l'87%) appartengono al Vocabolario di Base e si suddividono tra lessico fondamentale, con il 92% dei termini, lessico di alto uso, con il 7%, e lessico ad alta disponibilità, con meno dell'1% dei termini. La difficoltà è stata ridotta grazie all'uso di frasi meno complesse, più brevi, come mostrato dal dettaglio dell'analisi di Éulogos, e dal tentativo di mantenere, tra i termini più complessi, solo quelli insostituibili, come i toponimi, le date e i periodi storici (es. "Medioevo").

Si è quindi preparato il *testo semplificato con rielaborazione concettuale*: in questo caso, le frasi e i concetti del testo 3 sono stati ulteriormente lavorati, modificando non solo la forma morfologica e lessicale del testo, ma anche quella sintattica e testuale, nel tentativo di dare ai contenuti un ordine più lineare e meno fuorviante per i lettori con difficoltà linguistiche e non.

Misurando l'indice di Gulpease, si è ottenuto un valore pari a 60, molto simile quindi rispetto al testo 3. In effetti, misurando quest'indice, che come si è detto valuta la leggibilità a partire dalla forma superficiale del testo e non dalla sua struttura profonda, la differenza con il testo semplificato non è risultata significativa, in quanto la morfologia e il lessico dei due testi sono molto simili. Ecco anche in questo caso la tabella riassuntiva (Tabella 4):

Tabella 4.

Leggibilità rispetto al livello di scolarizzazione										
	10	20	30	40	50	60	70	80	90	
						60				
Elem.	Quasi incomprensibile			Molto difficile		Difficile	Facile	M f		
Media	Quasi incomprensibile		Molto difficile	Difficile	Facile		Molto facile			
Sup.	Quasi inc.	Molto difficile	Difficile	Facile			Molto facile			

Il testo è composto da 513 parole: di queste, 451 (l'88% circa) appartengono al VdB, e a loro volta queste ultime si suddividono per circa l'81%, il 6% e meno dell'1% rispettivamente tra lessico fondamentale (413 parole), ad alto uso (32 parole), e ad alta disponibilità (3 parole).

La caratteristica principale che distingue questo testo dagli altri è la difficoltà delle frasi che, dall'analisi di Éulogos, risulta più omogenea tra una frase e l'altra (nei testi precedenti le frasi variano molto tra loro per difficoltà, soprattutto a causa della loro lunghezza).

Terminato il lavoro strettamente rivolto al testo, sono stati preparati alcuni esercizi di comprensione da allegare a ciascuna versione del brano ottenuta, riportati qui al termine del lavoro. Si è pensato di costruire un esercizio di comprensione generale del testo strutturato con quesiti a risposta chiusa e con scelta binaria (vero/falso), seguito da un esercizio di abbinamento lessicale (termine e sua definizione, riportata nel testo o inferibile dal testo stesso) e da cinque domande a risposta aperta. Nel caso di quest'ultimo esercizio, più complesso dal punto di vista della produzione scritta, si è cercato di formulare tre domande alle quali si potesse rispondere anche riportando le esatte parole del testo (domande 2, 3 e 4), mentre per rispondere alla prima e all'ultima domanda si richiede anche una minima rielaborazione concettuale, pensando qui anche ai livelli di competenza linguistica più alta di alcuni studenti.

3. GLI STUDENTI E IL CONTESTO SOCIALE

Come destinatari sono stati scelti 16 studenti frequentanti dal primo al terzo anno della scuola secondaria di secondo grado, di età compresa tra i 10 e i 15 anni, tutti con un livello di competenza linguistica valutato tra A2 e B2.

Alcuni di loro vivono in Italia dalla nascita, ma si sono accostati all'italiano solo con la frequenza della scuola dell'infanzia o primaria, in quanto la loro lingua madre è quella del paese di provenienza dei genitori, utilizzata in via esclusiva – o quasi – nelle relazioni familiari. Altri studenti, invece, sono nati all'estero, dove hanno imparato la lingua locale e dove spesso hanno frequentato regolarmente anche la scuola, e sono arrivati in Italia soltanto da uno o più anni.

Degli studenti, sei provengono dalla Cina e hanno il cinese come madrelingua, due dalla Macedonia e sono di madrelingua macedone, due provengono dal Pakistan e come lingua madre hanno il pakistano, due dal Marocco e uno dall'Egitto e sono tutti di madrelingua araba, uno proviene dal Senegal ed è di madrelingua senegalese, uno dallo Sri Lanka, con il cingalese come lingua madre, e uno dalle isole Mauritius, con madrelingua il mauriziano (anche se, provenendo la madre dallo Sri Lanka, fin dalla nascita parla e utilizza perfettamente anche il cingalese).

Sei di questi studenti non avevano mai frequentato un laboratorio di L2 precedentemente all'anno scolastico in corso, perché nati in Italia e/o cittadini italiani (in questo caso la frequenza al laboratorio non è prevista dalla scuola, anche se spesso il possesso della cittadinanza italiana non implica necessariamente una buona padronanza della lingua italiana) o provenienti da scuole in cui questo progetto non era stato attivato; gli altri dieci studenti, invece, frequentano il laboratorio già da uno o due anni, fin dall'arrivo in prima media o dall'inserimento a scuola a percorso già iniziato.

La scuola che questi studenti frequentano si situa in provincia di Milano, nella periferia nord-ovest della città metropolitana, in un contesto di forte presenza di migranti regolari e irregolari. Il quartiere è quindi ricco di famiglie provenienti da diverse parti del mondo; la scuola stessa conta tra i suoi alunni decine di etnie diverse. Il contesto sociale è piuttosto problematico, poiché nella stessa zona si concentrano anche molti fenomeni legati alla criminalità e al disagio sociale causati dalla diffusa condizione di povertà e indigenza in cui vivono i migranti.

Molti dei ragazzi che si inseriscono a scuola provengono da famiglie appena arrivate in Italia, o si sono appena ricongiunti con i genitori, trasferitisi in Italia già da alcuni anni. Spesso parlano unicamente la loro lingua materna, sia in famiglia che fuori casa, in quanto i diversi gruppi etnici tendono a tessere relazioni sociali esclusivamente al loro interno, per preservare le tradizioni delle loro origini e per assicurarsi un appoggio immediato in qualsiasi momento di bisogno. Questo fenomeno si riflette anche nell'ambiente più ristretto della scuola: studenti dello stesso gruppo etnico giocano e trascorrono i momenti destrutturati quasi soltanto tra loro, parlando la loro lingua e utilizzando questo espediente anche per escludere volutamente gli studenti italiani o che comunque non condividono la loro stessa etnia (questo come effetto dei fenomeni di marginalizzazione che spesso, purtroppo, gli italiani e gli stessi stranieri di diversa origine creano nei confronti degli altri abitanti stranieri del quartiere, fuori e dentro la scuola; non è raro, tra l'altro, che anche gli insegnanti siano destinatari di tale comportamento). La situazione è evidentemente molto complessa e ricca di dinamiche difficili da sciogliere e comprendere a fondo.

Per incontrare le esigenze di un'utenza così particolare e variegata, la scuola attiva ogni anno un laboratorio di italiano L2 che occupa gli studenti stranieri per 2-3 ore alla settimana in orario curricolare. Gli studenti vengono suddivisi nel laboratorio in base al livello di competenza linguistica, valutato all'inizio dell'anno o al momento del loro inserimento a scuola, con una prova comune. Appena inseriti, gli studenti neoarrivati – la maggior parte – affrontano un percorso di alfabetizzazione di base. Poi, di anno in anno, vengono ridistribuiti nei vari livelli del laboratorio L2, finché non raggiungono l'autonomia indispensabile per studiare in modo abbastanza efficace senza bisogno di supporto esterno. I pochi studenti che arrivano a scuola con già una competenza di base nella lingua italiana vengono invece direttamente inseriti nel gruppo del laboratorio corrispondente al loro livello.

Per lavorare sul testo si sono scelti, dunque, gli studenti con un livello di competenza linguistica già intermedio e quelli avviati ad acquisirlo a breve, in modo che le difficoltà di lettura ed espressive legate alla seconda lingua non compromettessero eccessivamente il loro lavoro e non creassero disagi. Per questo, nonostante l'elevato numero di studenti stranieri frequentanti la scuola, soltanto a 16 di loro è stata proposta la sperimentazione della comprensione del testo oggetto di questo studio di caso.

4. IL LAVORO SUL TESTO

Al lavoro sul testo con gli studenti sono stati dedicati 120 minuti. I quattro tipi di testo sono stati assegnati agli studenti seguendo un criterio perlopiù casuale. La prima mezz'ora è servita a introdurre l'attività e l'argomento del testo. Si sono prima attivate le preconoscenze e l'enciclopedia personale di ciascuno con alcune domande sulle loro esperienze pregresse e sulle loro origini. Poi si è osservato con gli studenti il paratesto, soffermandosi sul tema generale, sul numero dei paragrafi e facendo ipotesi sull'argomento probabilmente trattato in ciascuno di essi. Non ci si è addentrati oltre nella comprensione, dal momento che la lettura più analitica del testo è stata lasciata all'attività dei singoli, proprio per lo scopo della ricerca sottesa a questo lavoro.

Infine, ci si è concentrati sulla lettura delle consegne degli esercizi, sulla spiegazione delle richieste in esse contenute e sulla modalità di svolgimento, per poi lasciare gli studenti al lavoro autonomo.

Nel complesso, osservandoli lavorare, gli studenti hanno optato per una prima lettura rapida del testo, per poi passare alla lettura degli esercizi. In seguito ognuno di loro si è dedicato nuovamente al testo, paragrafo dopo paragrafo, cercando volta per volta la risposta a uno o pochi quesiti presenti nelle attività. Quasi tutti hanno proceduto con ordine, eseguendo prima il primo esercizio proposto, poi il secondo e infine il terzo, più complesso.

Quasi tutti gli studenti hanno almeno provato a terminare la prova ed eseguire i tre esercizi; solo in alcuni casi il secondo e il terzo esercizio non sono stati svolti, perché sperimentati come troppo difficili o per mancanza di tempo.

5. ANALISI DEI DATI RACCOLTI E CONCLUSIONI

Terminato il lavoro degli studenti sul testo, gli esercizi di comprensione sono stati corretti e i risultati sono stati riportati in una scheda di valutazione compilata per ciascun alunno, unitamente a una breve valutazione della prova (quattro di tali schede compilate, una per tipologia di testo, insieme al modello, sono riportate in appendice a titolo esemplificativo, con il dettaglio degli esercizi svolti, del punteggio e della valutazione). Dopo l'assegnazione del punteggio, la valutazione complessiva e finale della comprensione del testo è stata effettuata tenendo sempre conto del dislivello di competenza linguistica tra uno studente e l'altro: nella classificazione dei dati si è tenuto sempre conto – o quantomeno si è cercato di farlo – del livello del QCER stimato per ciascuno studente.

Complessivamente, la comprensione del testo è risultata efficace per quattro studenti, mediamente efficace per cinque di loro e non efficace per i restanti sette. Osservando il dettaglio dei risultati ottenuti per ciascun esercizio, è evidente che il primo, caratterizzato dalla richiesta di una comprensione più superficiale del testo, ha creato meno problemi ed è stato svolto da tutti in modo soddisfacente o comunque accettabile. Il secondo esercizio, presupponendo un'abilità maggiore nell'orientarsi all'interno del lessico disciplinare e quindi una comprensione più approfondita, ha creato qualche difficoltà in più, ma circa due terzi degli studenti l'hanno svolto in modo corretto o mediamente corretto. Il terzo esercizio, per le difficoltà di cui si è già detto, legate alla rielaborazione concettuale e all'abilità espressiva nella lingua scritta, è stato quello che ha generato negli studenti le maggiori difficoltà: circa la metà di loro non è riuscita a svolgerlo in maniera sufficiente, e degli altri solo pochi hanno risposto a tutte e cinque le domande in modo adeguato e comprensibile. Gli studenti che sono riusciti a svolgere adeguatamente il terzo esercizio sono quelli con una padronanza della lingua italiana maggiore rispetto agli altri, e quindi anche con maggiori abilità nello scritto e nella rielaborazione dei concetti, tendenzialmente di livello B1/B2.

Ovviamente sarebbe necessario calare l'analisi nel contesto, tenendo quindi conto delle variabili personali di ciascuno studente, dei diversi stili di apprendimento ed esperienze pregresse. Questo non è però possibile, soprattutto nel caso di un lavoro limitato nel tempo e nello spazio come quello di questa ricerca; tuttavia, è risultata

realizzabile almeno un'analisi dei dati che tenesse conto dei livelli di competenza linguistica di ciascuno studente. E, soprattutto, si è tentato di mettere in relazione il livello di competenza degli studenti con la tipologia di testo assegnata a ciascuno per svolgere la prova.

La Tabella 5 mostra i risultati ottenuti per ciascun testo distribuiti a seconda del livello di competenza linguistica dello studente che ha svolto la prova:

Tabella 5.

Livello QCER studente →	Testo non compreso efficacemente			Testo mediamente compreso			Testo compreso efficacemente			n° studenti per testo:
	A2	B1/B2	Tot.	A2	B1/B2	Tot.	A2	B1/B2	Tot.	
Testo 1	0	1	1	0	1	1	0	2	2	4
Testo 2	0	0	0	1	0	1	0	2	2	3
Testo 3	3	0	3	0	2	2	0	0	0	5
Testo 4	3	0	3	1	0	1	0	0	0	4

Il testo che è risultato essere più efficace è stato, in generale il testo 2, ossia l'originale arricchito di glosse esplicative. Questo testo, pur non prevedendo una vera e propria semplificazione e riscrittura dei costrutti linguistici né una riformulazione del lessico, è stato ben compreso dagli studenti di entrambi i livelli a cui lo si è sottoposto (due livelli B e un livello A). Si è potuto supporre che ciò sia dovuto alla natura "ibrida" e ridondante di questo tipo di testo: il fatto di non perdere nessuno degli aspetti più tipici della lingua disciplinare, ma di vederli al contempo combinati con aspetti della lingua d'uso comune, ha permesso agli studenti di paragonare le due varietà della stessa lingua, compensando le mancanze di una con i punti di forza dell'altra e potendo attingere in questo modo a una gamma più ricca di spunti per la comprensione. Dove, ad esempio, il lessico disciplinare era troppo complicato per essere compreso a priori, erano di aiuto le glosse; tuttavia, la precisione lessicale ed espressiva del testo ha permesso di svolgere gli esercizi di comprensione con meno possibilità di fraintendimenti da parte degli studenti e con un avvicinamento più efficace alla lingua vera e propria della disciplina.

Il testo originale è stato affrontato da quattro studenti di livello medio, tutti tra B1 e B2; nonostante ciò solo uno di loro è riuscito a comprenderlo in maniera efficace, mentre per un altro la comprensione è riuscita solo in parte e per gli altri due non è risultata efficacemente riuscita. È evidente, quindi, come già si è sottolineato in precedenza, che il testo 1 è complesso di per sé, anche per gli studenti che hanno una competenza nella lingua italiana già intermedia.

Il testo 4, quello semplificato con rielaborazione concettuale, a prima vista avrebbe potuto sembrare più semplice degli altri, visto il maggior lavoro di semplificazione e manipolazione che presuppone. Tuttavia, dei quattro studenti che l'hanno affrontato, tutti di livello A2, solo uno di loro ha compreso mediamente il testo; gli altri tre non sono riusciti a comprenderlo efficacemente. Pur tenendo conto, ovviamente, del fatto

che tra questi studenti tutti avessero una competenza ancora piuttosto bassa in italiano, è emerso chiaramente il limite di questo tipo di testo: una manipolazione dei costrutti e dei concetti ha il limite inevitabile di rendere il testo più superficiale nel trattare i temi della disciplina, mettendo quindi in difficoltà gli studenti che affrontano una prova di comprensione; l'eccessiva semplificazione delle relazioni logiche tra i concetti e la sostituzione del lessico specifico rendono, infatti, il testo inevitabilmente più generico, impedendo agli studenti di accedere con precisione e profondità ai contenuti della disciplina.

Il testo che è risultato, infine, meno efficace per la comprensione è stato il testo 3, quello semplificato. In questo caso su cinque studenti nessuno ha compreso il testo efficacemente, due ci sono riusciti in modo parziale e per gli altri tre la comprensione non si è dimostrata efficace. Tenendo conto del fatto che i due studenti che hanno affrontato meglio la prova hanno un livello di competenza linguistica intermedio B1/B2, mentre gli altri tre dimostrano ancora di avere maggiori difficoltà (livello A2), è chiaro che anche questo testo non è stato d'aiuto nella comprensione come sostituto del testo originale. Come per il testo 4, la semplificazione ha qui ridotto la precisione, creando maggiori possibilità di fraintendimento da parte degli studenti e, paradossalmente, lasciando a loro la responsabilità di dedurre e inferire alcune informazioni, perché mancanti o incomplete, dal contesto.

Ciò che si può dedurre osservando i risultati delle prove, è che non esiste una chiara relazione tra testo e livello di competenza linguistica che dimostri la maggior efficacia di una tipologia di testo ad alta comprensibilità su un determinato livello di competenza. È chiaro che con l'aumentare del livello di competenza linguistica le difficoltà di comprensione diminuiscono, a prescindere dalla difficoltà del testo; tuttavia è emerso che spesso anche i testi in apparenza più semplici possono mettere in difficoltà gli apprendenti con un più alto livello di competenza più del testo originale. Ci si può comunque pronunciare a favore, almeno in parte, del testo originale con glosse esplicative, per i motivi di cui sopra: in questa modalità di semplificazione della leggibilità non viene eccessivamente celata né cancellata la natura della lingua disciplinare, e si fornisce una ricchezza testuale maggiore ai lettori che, per sopperire alle loro carenze linguistiche, possono affrontare il testo disciplinare in diversi modi, con differenti strategie e con il sostegno di tecniche di facilitazione della comprensione che non siano la semplificazione del testo.

In conclusione, emerge chiaramente che proporre agli allievi figli di migranti un testo ad alta comprensibilità costituisce solo una piccola parte del lavoro che un insegnante dovrebbe intraprendere con gli studenti stranieri. Occorre che siano offerti loro più strumenti complementari per sviluppare le competenze linguistiche e le abilità legate alla lingua dello studio. La semplificazione dei testi disciplinari è una modalità che può essere usata per accompagnare questi studenti nel loro percorso iniziale di apprendimento della lingua e dei contenuti delle discipline scolastiche, ma il suo impiego non deve prolungarsi per tutto il percorso di apprendimento. L'insegnante dovrebbe proporre agli studenti, una volta che essi abbiano acquisito almeno le competenze linguistico-comunicative di base, anche testi complessi, cercando di sciogliere con loro le difficoltà e guidandoli verso la scoperta di strategie che permettano non di aggirare la complessità linguistica e testuale, ma di addentrarsi e di districarla: l'uso della tecnologia (la LIM, il computer, ecc.), di strumenti di appoggio (glossari, dizionari,

schede e attività personalizzate, etc.) e non solo sostitutivi dei testi “reali” (come il mero testo semplificato, o i manuali e libri dedicati a livelli di scuola inferiore a quello frequentato dagli studenti); l'attenzione a variare il lavoro in classe sia sulla disciplina che sul metodo di studio; l'uso di un parlato corretto ma controllato e chiaro; la condivisione del lavoro tra tutti gli studenti della classe ciascuno con il proprio livello di competenza linguistica e con le proprie abilità, sono solo alcuni esempi. La scuola si sta muovendo sempre di più in questo senso, ma non è sempre facile per l'insegnante lavorare da solo, in poco tempo e con tanti studenti così diversi tra loro. Sarebbe auspicabile una sempre maggiore formazione di tutti gli insegnanti nella didattica della e in L2, l'introduzione nelle scuole di figure specializzate nella didattica dell'italiano a stranieri, l'instaurazione di più percorsi dedicati appositamente a questa tipologia di studenti, e la promozione di una costante ed efficace collaborazione tra tutti i docenti della classe, ricordando, con le parole delle Indicazioni nazionali per la scuola prima e secondaria di primo grado, che «l'acquisizione di efficaci competenze comunicative nella lingua italiana non è responsabilità del solo insegnante di italiano ma è compito condiviso da tutti gli insegnanti, ciascuno per la propria area o disciplina, al fine di curare in ogni campo una precisa espressione scritta ed orale».

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Baggio S. *et al.* (a cura di) (2012), *La comprensione. Scritti linguistici*, Università degli Studi di Trento, Dipartimento di Studi Letterari, Linguistici e Filologici, Trento.
- Bozzone Costa R. (2003), “Come lavorare sulle caratteristiche dei testi disciplinari”, Grassi R., Valentini A., Bozzone Costa R. (a cura di), *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*. Atti del convegno-seminario “*Alunni stranieri nella scuola: l'italiano per lo studio*”, Bergamo, 17-19 giugno 2002, Guerra, Perugia, pp. 113-136.
- Bozzone Costa R., Grassi R., Valentini A. (a cura di) (2003), *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*. Atti del convegno-seminario “*Alunni stranieri nella scuola: l'italiano per lo studio*”, Bergamo, 17-19 giugno 2002, Guerra, Perugia.
- Calò R., Ferreri S. (a cura di) (1997), *Il testo fa scuola. libri di testo, linguaggi ed educazione linguistica*, La Nuova Italia, Firenze.
- Cargnel S., Colmelet F., Deon V. (a cura di) (1986), *Prospettive didattiche della linguistica del testo*, La Nuova Italia, Firenze.
- Colombo A. (2002), *Leggere. Capire e non capire*, Zanichelli, Bologna.
- Colombo A. (2012), “Quando la comprensione è un problema di chi scrive”, in Baggio S. *et al.* (a cura di), *La comprensione. Scritti linguistici*, Università degli Studi di Trento, Dipartimento di Studi Letterari, Linguistici e Filologici, Trento.
- Colombo A., Pallotti G. (a cura di) (2014), *L'italiano per capire*, Aracne, Roma.
- Cummins J. (1989), *Empowering minority students*, California Association for Bilingual Education, Sacramento.

- Ellero P. (1999), "L'italiano per studiare", in Favaro G. (a cura di), *Imparare l'italiano. Imparare in italiano*, Guerini, Milano, pp. 121-135
- Favaro G. (1999), *Imparare l'italiano. Imparare in italiano*, Guerini, Milano.
- Ferrari S. (2003), "Comprensione e lettura in L2: uno studio sperimentale sugli effetti della modificazione testuale", in Grassi R., Valentini A., Bozzone Costa R. (a cura di), *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*. Atti del convegno-seminario "Alunni stranieri nella scuola: l'italiano per lo studio", Bergamo, 17-19 giugno 2002, Guerra, Perugia, pp. 85-109.
- Ferreri S. (2005), *L'alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma.
- Ferreri S. (2005), *L'alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma.
- Ghezzi C., Grassi R., Piantoni M. (a cura di) (2010), *Interazione didattica e apprendimento linguistico*, Guerra, Perugia.
- GISCEL Lombardia (2014), "Strategie di lettura per comprendere un testo: dalla superficie alla profondità dei significati", in Colombo A., Pallotti G. (a cura di), *L'italiano per capire*, Aracne, Roma, pp. 77-92.
- Gowin D. B., Novak J. D. (1989), *Learning how to learn*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Gowin D. B., Novak J. D. (1989), *Learning how to learn*, Cambridge University Press, Cambridge.
- La Grassa M., Troncarelli D. (2014), "Comprendere le scienze attraverso i manuali scolastici", in Colombo A., Pallotti G., (a cura di), *L'italiano per capire*, Aracne, Roma, pp. 293-310.
- Lavinio C. (2004), *Comunicazione e linguaggi disciplinari*, Carocci, Roma.
- Lucisano P., Piemontese M. E. (1988), "Gulpease. Una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana", in *Scuola e città*, 3, pp. 110-124.
- Mattozzi I. (2014), "Competenze linguistiche per la storia o competenze storiche per l'italiano?", in Colombo A., Pallotti G. (a cura di), *L'italiano per capire*, Aracne, Roma, pp. 381-397.
- Merini C. (1991), *I problemi della lettura*, Bollati Boringhieri, Torino.
- OEDC (2010), *Pisa 2009 Results: what students know and can do – Students' performance in reading Mathematics and Science (Volume I)*, OECD Publishing, Paris.
- Palermo M., Troncarelli D., Petrocelli E. (2010), "Le ricadute dell'input sull'output: aspetti della coesione nei libri di testo e nelle produzioni di apprendenti di italiano L2 e L1", in Ghezzi C., Grassi R., Piantoni M., *Interazione didattica e apprendimento linguistico*, Guerra, Perugia, pp. 35-58.
- Piazzotta A. (2003), "Il testo semplificato: sua utilità e utilizzabilità", in Grassi R., Valentini A., Bozzone Costa R. (a cura di), *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*. Atti del convegno-seminario "Alunni stranieri nella scuola: l'italiano per lo studio", Bergamo, 17-19 giugno 2002, Guerra, Perugia, pp. 59-84.
- Tassinari M. G. (2001), "Riscritto è più bello", in *Italiano & oltre*, 5, pp. 41-45.
- Tiraboschi M. T. (a cura di) (1994), *La cornacchia ladra. Guida per insegnanti al testo di facile lettura*, Tecnodid, Napoli.
- Vedovelli M. (1995), *La lingua italiana d'uso. Morfosintassi del parlato e dello scritto*, Progetto MILIA, IRRSAE- MIUR, Genova.

APPENDICE

Testo originale

COME NACQUE L'ITALIA?

1. L'Italia non è una realtà naturale

Come l'Europa, anche l'Italia *non è una realtà naturale*, ma è stata costruita dagli uomini attraverso un lungo cammino storico.

Duemila anni fa nella nostra penisola si parlava il latino. E prima ancora, tante lingue tra loro diversissime. Bisogna aspettare gli ultimi secoli del Medioevo perché nasca la *lingua italiana*.

L'unità politica dell'Italia è ancora più recente: risale al 1861, quando Vittorio Emanuele II fu proclamato primo re d'Italia.

Negli anni precedenti infatti molti territori erano governati da potenze straniere; per esempio, la Lombardia e il Veneto erano controllati dagli Austriaci.

2. I confini dell'Italia

Le *Alpi* e il *Mar Mediterraneo* segnano i confini del nostro paese. In apparenza, le frontiere dell'Italia sono dunque rappresentate da barriere naturali. Ma non è esattamente così.

Il Mediterraneo, ad esempio, più che un ostacolo è sempre stato una via di comunicazione e anche la **catena alpina*** non ha mai rappresentato una barriera invalicabile: proprio attraversando le Alpi giunsero in Italia i galli e, più tardi, i germani che causarono la caduta dell'Impero romano.

La natura non ha disegnato i confini dell'Italia: le frontiere sono state decise dagli uomini, purtroppo molto spesso con le guerre. È il caso, ad esempio, della frontiera a nord-est. Venezia Giulia e Istria furono unite all'Italia solo dopo la prima guerra mondiale, nel 1920. Nel 1947, dopo la seconda guerra mondiale, passarono poi in gran parte alla Jugoslavia. Nell'arco di mezzo secolo, dunque, la frontiera italiana a nord-est è stata spostata per ben due volte.

3. Tanti popoli per farne uno

È sempre stato facile raggiungere l'Italia, sia varcando le Alpi sia attraversando il Mediterraneo. Ecco perché sin dall'antichità il nostro paese è stato abitato da numerosi popoli.

Verso il VII secolo a.C. nell'Italia centro-settentrionale vivevano *i liguri*, *i veneti*, *gli etruschi*. Dal secolo successivo nella stessa zona si stabilirono *i celti* o *galli*, che si mescolarono con i popoli italici. Più a sud si trovavano *i sanniti*, i cui territori confinavano con le colonie greche dell'Italia meridionale.

Nei secoli successivi molti altri popoli si stabilirono in Italia.

Tra questi vanno ricordati *i longobardi*, popolazione germanica che dominò soprattutto l'Italia settentrionale tra il VI e l'VIII secolo d.C.

La Sicilia, invece, fu governata per un secolo e mezzo (902-1060) dagli *arabi*. A questi succedettero *i normanni*, un popolo d'origine scandinava che nell'XI secolo costituì un proprio regno nell'Italia meridionale.

Insomma, gli italiani discendono da popoli diversi e questo spiega la ricchezza della nostra civiltà.

Poi per molti secoli l'Italia è stata divisa in numerosi stati: l'unità politica di gran parte della penisola italiana risale al 1861 quando divenne Regno d'Italia sotto la guida della dinastia Savoia. Infine, il processo di unità si è completato nei decenni successivi. Roma è stata proclamata capitale d'Italia nel 1871.

* **Catena alpina:** è la più importante catena montuosa d'Italia e d'Europa. Si è formata circa 40000 anni fa ed è lunga circa 1200 km.

***Catena alpina:** è la più importante catena montuosa d'Italia e d'Europa. Si è formata circa 40 000 anni fa ed è lunga circa 1200 km.



La catena alpina

Testo elaborato

COME NACQUE L'ITALIA?

1. L'Italia non è una realtà naturale

Come l'Europa, anche l'Italia non è una realtà naturale, ma è stata costruita dagli uomini attraverso un lungo cammino storico, cioè nel corso del tempo.

Duemila anni fa nella nostra penisola si parlava il latino, la lingua dei romani. E prima ancora, tante lingue tra loro diversissime. Bisogna aspettare gli ultimi secoli del Medioevo perché nasca la lingua italiana. Il Medioevo è il periodo storico che è iniziato dopo l'impero romano, nel V (quinto) secolo d.C. (dopo Cristo, cioè dopo la nascita di Cristo), ed è finito nel 1492 con la scoperta dell'America.

L'unità politica dell'Italia è ancora più recente: risale al 1861, quando Vittorio Emanuele II fu proclamato primo re d'Italia. Questo significa che nel 1861 l'Italia è diventata una nazione unita. Negli anni precedenti, infatti, molti territori erano governati da potenze straniere; per esempio, la Lombardia e il Veneto erano controllati dagli Austriaci.

2. I confini dell'Italia

Le Alpi e il Mar Mediterraneo segnano i confini del nostro paese. In apparenza, le frontiere dell'Italia, cioè i suoi confini, sono dunque rappresentate da barriere naturali. Ma non è esattamente così.

Il Mediterraneo, ad esempio, più che un ostacolo è sempre stato una via di comunicazione e anche la **catena alpina*** non ha mai rappresentato una barriera invalicabile: proprio attraversando le Alpi giunsero in Italia i galli e, più tardi, i germani che causarono la caduta dell'Impero romano. L'Italia quindi ha sempre potuto comunicare con i popoli che la circondavano, sia via mare che via terra, e non è mai rimasta isolata.

La natura non ha disegnato i confini dell'Italia: le frontiere sono state decise dagli uomini, purtroppo molto spesso con le guerre. È il caso, ad esempio, della frontiera a nord-est. Venezia Giulia e Istria, due regioni a nord-est dell'Italia, furono unite all'Italia solo dopo la prima guerra mondiale, nel 1920. Nel 1947, dopo la seconda guerra mondiale, passarono poi in gran parte alla Jugoslavia (la Jugoslavia è lo stato europeo che confina con l'Italia a nord-est). Nell'arco di mezzo secolo (cioè in 50 anni circa), dunque, la frontiera italiana a nord-est è stata spostata per ben due volte.

3. Tanti popoli per farne uno

È sempre stato facile raggiungere l'Italia, sia varcando le Alpi sia attraversando il Mediterraneo. Ecco perché sin dall'antichità il nostro paese è stato abitato da numerosi popoli.

Verso il VII (settimo) secolo a.C. (avanti Cristo, cioè prima della nascita di Cristo) nell'Italia centro-settentrionale vivevano i liguri, i veneti, gli etruschi. Dal secolo successivo nella stessa zona si stabilirono i celti o galli, che si mescolarono con i popoli italici, cioè quelli che vivevano già nel territorio italiano. Più a sud si trovavano i sanniti, i cui territori confinavano con le colonie greche dell'Italia meridionale. Le colonie greche erano le terre che la Grecia aveva conquistato e governava nell'Italia del sud.

Nei secoli successivi molti altri popoli si stabilirono in Italia.

Tra questi vanno ricordati i longobardi, popolazione germanica che dominò soprattutto l'Italia settentrionale tra il VI (sesto) e l'VIII (ottavo) secolo d.C.

La Sicilia, invece, fu governata per un secolo e mezzo (circa 150 anni, dal 902 al 1060) dagli arabi. Gli arabi erano un popolo che veniva dall'Asia, in particolare dalla Penisola Arabica. A questi succedettero i normanni, un popolo d'origine scandinava che nell'XI (undicesimo) secolo costituì un proprio regno nell'Italia meridionale.

Insomma, gli italiani discendono da popoli diversi e questo spiega la ricchezza della nostra civiltà.

Poi per molti secoli l'Italia è stata divisa in numerosi stati: l'unità politica di gran parte della penisola italiana risale al 1861 quando divenne Regno d'Italia sotto la guida della dinastia (cioè la famiglia reale) Savoia. Infine, il processo di unità si è completato nei decenni successivi. Roma è stata proclamata capitale d'Italia nel 1871. La capitale è la città più importante di uno stato. Oggi in Italia la capitale è ancora Roma.

***Catena alpina:** è la più importante catena montuosa d'Italia e d'Europa. Si è formata circa 40 000 anni fa ed è lunga circa 1200 km.



La catena alpina

Testo semplificato

COME È NATA L'ITALIA?

1. L'Italia non è una realtà naturale

Il territorio dell'Italia non è sempre stato una nazione unica. Sono stati gli uomini a creare lo stato italiano, nel corso del tempo.

Duemila anni fa in Italia vivevano tanti popoli diversi, e si parlavano tante lingue diverse. Poi con i romani si è cominciato a parlare il latino. La lingua italiana, invece, è nata solo negli ultimi secoli nel Medioevo, e piano piano è diventata come la parliamo noi oggi.

I territori dell'Italia dopo l'Impero Romano sono stati governati per molti secoli da tante e diverse potenze straniere. L'Italia, infatti, è diventata uno stato unico solo nel 1861. Vittorio Emanuele II (secondo), della famiglia reale dei Savoia, è stato il primo re dell'Italia unita.

2. I confini dell'Italia

L'Italia ha dei confini naturali che la dividono dagli altri paesi: le Alpi a nord e il Mar Mediterraneo a sud, ovest e est. In passato non è mai stato troppo difficile superare le Alpi. Dalla **catena alpina***, ad esempio, sono passati i barbari che hanno causato la fine dell'Impero Romano. Anche il Mar Mediterraneo è sempre stato molto utile come via di comunicazione con i popoli fuori dall'Italia.

I veri confini politici dell'Italia sono stati decisi dagli uomini, purtroppo molto spesso con le guerre. Il confine di nord-est, ad esempio, è cambiato molte volte tra la prima e la seconda guerra mondiale: alcuni territori vicini a questo confine, la Venezia Giulia e l'Istria, sono stati prima uniti all'Italia e poi sono passati in parte alla Jugoslavia.

3. Da tanti popoli a un popolo unico

Hai letto che è sempre stato facile raggiungere l'Italia, sia superando le Alpi sia attraversando il Mediterraneo. Per questo motivo l'Italia è stata abitata da molti popoli fin dall'antichità. La civiltà italiana oggi è così ricca proprio per questo motivo.

Verso il VII secolo a.C. (il settimo secolo avanti Cristo, cioè circa 700 anni prima della nascita di Cristo) nell'Italia centro-settentrionale vivevano i liguri, i veneti, gli etruschi. Dal secolo successivo, il sesto, nella stessa zona si stabilirono anche i celti o galli. Più a sud, nell'Italia meridionale, si trovavano i sanniti, e le colonie della Grecia.

Nei secoli successivi molti altri popoli si stabilirono in Italia. Tra questi popoli ci sono i longobardi, popolazione germanica che ha governato soprattutto l'Italia settentrionale tra il VI (sesto) e l'VIII (ottavo) secolo d.C. (dopo Cristo, cioè circa 500-700 anni dopo la nascita di Cristo)

La Sicilia, invece, è stata governata per un secolo e mezzo (dal 902 al 1060) dagli arabi. Dopo gli arabi i normanni, un popolo d'origine scandinava, nell'XI (undicesimo) secolo hanno creato un regno nell'Italia meridionale.

Poi, come hai già letto, per molti secoli l'Italia è stata divisa in tanti stati: l'unità politica di quasi tutta la penisola italiana è avvenuta nel 1861. In quell'anno l'Italia è diventata Regno d'Italia, e ha avuto come re i membri della famiglia dei Savoia. L'unità si è completata nei decenni successivi. Roma, infine, è diventata capitale d'Italia nel 1871.

***Catena alpina:** è la più importante catena montuosa d'Italia e d'Europa. Si è formata circa 40 000 anni fa ed è lunga circa 1200 km.



La catena alpina

Testo semplificato con rielaborazione concettuale

COME È NATA L'ITALIA?

1. L'Italia ha dei confini naturali

Il territorio dell'Italia non è sempre stato una nazione unica. Sono stati gli uomini a creare lo stato italiano, nel corso del tempo.

L'Italia ha dei confini naturali che la dividono dagli altri paesi: le Alpi a nord e il Mar Mediterraneo a sud, ovest e est. In passato non è mai stato troppo difficile superare le Alpi. Dalla catena alpina*, ad esempio, sono passati i barbari che hanno causato la fine dell'Impero Romano. Anche il Mar Mediterraneo è sempre stato molto utile come via di comunicazione con i popoli fuori dall'Italia. Per questo motivo l'Italia è stata abitata da molti popoli fin dall'antichità. La civiltà italiana oggi è così ricca proprio per questo motivo.

2. In Italia hanno vissuto tanti popoli

Duemila anni fa in Italia vivevano tanti popoli diversi, e si parlavano tante lingue diverse. Verso il VII secolo a.C. (il settimo secolo avanti Cristo, cioè circa 700 anni prima della nascita di Cristo) nell'Italia centro-settentrionale vivevano i liguri, i veneti, gli etruschi. Dal secolo successivo, il sesto, nella stessa zona si stabilirono anche i celti o galli. Più a sud, nell'Italia meridionale, si trovavano i sanniti, e le colonie della Grecia.

Poi i romani hanno conquistato gran parte dell'Italia e hanno creato un grande impero. Con i romani si è iniziato a parlare il latino.

Nei secoli successivi molti altri popoli si stabilirono in Italia. Tra questi popoli ci sono i barbari, che hanno causato la fine dell'impero romano. Una di queste popolazioni erano i longobardi, popolo germanico che ha governato soprattutto l'Italia settentrionale tra il VI (sesto) e l'VIII (ottavo) secolo d.C. (dopo Cristo, cioè circa 500-700 anni dopo la nascita di Cristo).

La Sicilia, invece, è stata governata per un secolo e mezzo (dal 902 al 1060) dagli arabi. Dopo gli arabi i normanni, un popolo d'origine scandinava, nell'XI (undicesimo) secolo hanno creato un regno nell'Italia meridionale.

La lingua italiana è nata solo negli ultimi secoli nel Medioevo, il periodo che è iniziato dopo la fine dell'impero romano, e piano piano è diventata come la parliamo noi oggi.

I territori dell'Italia durante e dopo il Medioevo sono stati divisi in molti stati e sono stati governati per molti secoli da tante e diverse potenze straniere. L'Italia, infatti, è diventata uno stato unico solo nel 1861. Vittorio Emanuele II (secondo), della famiglia reale dei Savoia, è stato il primo re dell'Italia unita. L'unità si è completata nei decenni successivi. Roma, infine, è diventata capitale d'Italia nel 1871.

3. I confini dell'Italia sono stati creati dagli uomini

I veri confini politici dell'Italia sono stati decisi dagli uomini, purtroppo molto spesso con le guerre. Il confine di nord-est, ad esempio, è cambiato molte volte tra la prima e la seconda guerra mondiale: alcuni territori vicini a questo confine, la Venezia Giulia e l'Istria, sono stati prima uniti all'Italia e poi sono passati in parte alla Jugoslavia.

***Catena alpina:** è la più importante catena montuosa d'Italia e d'Europa. Si è formata circa 40 000 anni fa ed è lunga circa 1200 km.



La catena alpina

Scheda di verifica della comprensione

Nome Cognome

Classe Data Testo n°

1) Segna con una x se la risposta è vera o falsa (punti/12)

- | | | |
|---|---|---|
| 1. L'Italia non ha confini naturali. | V | F |
| 2. L'Italia è stata a lungo divisa tra diversi popoli che hanno governato le sue regioni. | V | F |
| 3. L'Italia è un territorio facile da raggiungere. | V | F |
| 4. In Italia si parla il latino. | V | F |
| 5. L'Italia ha perso l'Istria e la Venezia Giulia prima della Seconda Guerra mondiale. | V | F |
| 6. In Italia hanno sempre vissuto molti popoli. | V | F |
| 7. La Sicilia è stata governata prima dagli arabi, poi dai Normanni. | V | F |
| 8. La lingua italiana è nata negli ultimi 100 anni. | V | F |
| 9. L'Italia è diventata un regno unito nel 1871. | V | F |
| 10. Roma è la capitale dell'Italia. | V | F |
| 11. La catena alpina è lunga meno di 1000 km. | V | F |
| 12. Vittorio Emanuele II è stato il primo re dell'Italia unita. | V | F |

2) Associa le parole con la loro definizione (punti/8)

- | | |
|-------------------|---|
| 1. Penisola | a. Terre conquistate da uno stato e governate da lontano. |
| 2. Latino | b. Popolo barbaro che ha governato gran parte dell'Italia nel medioevo. |
| 3. Catena alpina | c. Striscia di terra bagnata per tre lati dal mare. |
| 4. Normanni | d. Famiglia reale italiana. |
| 5. Dinastia | e. Lingua anticamente parlata in Italia. |
| 6. Colonie | f. Popolo che veniva dalla Scandinavia e ha governato l'Italia del sud. |
| 7. Popoli italici | g. Gruppo delle montagne che costituiscono le Alpi |
| 8. Longobardi | h. Popolazioni che anticamente abitavano l'Italia |

3) Rispondi brevemente alle domande (punti/10)

1. L'Italia come la conosciamo oggi è un prodotto naturale o della storia? Motiva la tua risposta.
.....
.....
.....

2. Come sono stati stabiliti i confini italiani?

.....
.....
.....

3. Da quali popoli discendono gli italiani?

.....
.....
.....

4. Perché è sempre stato facile raggiungere l'Italia? Fai qualche esempio.

.....
.....
.....

5. Come si spiega la ricchezza culturale della civiltà italiana?

.....
.....
.....

SCHEDA DI RACCOLTA E VALUTAZIONE DEI DATI

Testo proposto:

Dati studente

Nome:

Età e classe frequentata:

Lingua madre, provenienza:

Lingua/lingue utilizzate per la comunicazione quotidiana:

.....

Anni di permanenza in Italia:

Scolarizzazione pregressa:

Anni di frequenza laboratorio L2:

Livello di competenza linguistica in italiano:

Altro:

Verifica della comprensione

1. Comprensione globale

Esercizio 1

2. Comprensione analitica

Esercizio 2

Esercizio 3

Valutazione complessiva della comprensione

Il testo è stato efficacemente	Il testo è stato mediamente compreso	Il testo non è stato compreso efficacemente
-----------------------------------	---	--

.....
.....
.....

Risultati delle prove di comprensione

SCHEDA DI RACCOLTA E VALUTAZIONE DEI DATI 1

Testo proposto: *testo semplificato con rielaborazione concettuale*

Dati studente

- Nome: J. J. Z.
- Et  e classe frequentata: 12 anni, prima media.
- Lingua madre, provenienza: cinese, Cina.
- Lingua/lingue utilizzate per la comunicazione quotidiana: cinese in famiglia; italiano a scuola e nel tempo libero fuori casa.
- Anni di permanenza in Italia: 12 anni, dalla nascita
- Scolarizzazione pregressa: in ritardo di un anno rispetto al sistema scolastico italiano.
- Anni di frequenza laboratorio L2: nessuno.
- Livello di competenza linguistica in italiano: A2
- Altro: /

Verifica della comprensione

1. Comprensione globale

- *Esercizio 1* → 1: corretta; 2: errata; 3: corretta; 4: errata; 5: errata; 6: corretta; 7: errata; 8: errata; 9: errata; 10: corretta; 11: corretta; 12: corretta.
Punti totali: 6/12.

2. Comprensione analitica

- *Esercizio 2* → tutto corretto. punti totali: 8/8.
- *Esercizio 3* → 1: errata; 2: in parte corretta; 3: corretta; 4: errata; corretta.
Punti totali: 5/10.

Valutazione complessiva della comprensione

Lo studente ha totalizzato 19/30 punti, dimostrando di aver sufficientemente compreso il testo. L'esercizio di comprensione globale V/F ha creato le maggiori difficolt , mentre l'esercizio di comprensione e abbinamento lessicale   stato svolto con successo. Nell'esercizio di rielaborazione dei concetti attraverso risposte a domande aperte, le criticit  emerse sono legate alla difficolt  nell'espressione scritta dovuta al livello di competenza in italiano ancora piuttosto basso; ci  tuttavia non ha impedito allo studente di dimostrare la propria comprensione delle domande, ove avvenuta, e l'espressione dei concetti richiesti.

Il testo � stato compreso efficacemente	Il testo � stato mediamente compreso	Il testo non � stato compreso efficacemente
--	---	--

SCHEDA DI RACCOLTA E VALUTAZIONE DEI DATI 2

Testo proposto: *testo originale*

Dati studente

- Nome: *E. V.*
- Et  e classe frequentata: *10 anni, prima media.*
- Lingua madre, provenienza: *macedone, Macedonia.*
- Lingua/lingue utilizzate per la comunicazione quotidiana *macedone e italiano in famiglia; italiano a scuola e nel tempo libero fuori casa.*
- Anni di permanenza in Italia: *dalla nascita.*
- Scolarizzazione pregressa: *in linea con il sistema scolastico italiano.*
- Anni di frequenza laboratorio L2: *nessuno.*
- Livello di competenza linguistica in italiano: *B1, ma con difficolt  ancora rilevanti nella espressione scritta.*
- Altro: */*

Verifica della comprensione

1. comprensione globale

- *esercizio 1* → 1: errata; 2: corretta; 3: corretta; 4: corretta; 5: corretta; 6: errata; 7: errata; 8: errata; 9: corretta; 10: corretta; 11: corretta; 12: errata.
Punti totali: 7/12.

2. comprensione analitica

- *esercizio 2* → tutto corretto. 8/8.
- *esercizio 3* → 1: errata; 2: errata; 3: errata; 4: in parte corretta; 5: errata.
Punti totali: 1/10.

Valutazione complessiva della comprensione

Lo studente ha totalizzato 16/30 punti, dimostrando di aver compreso il testo solo parzialmente. L'esercizio di comprensione globale V/F ha creato diverse difficolt , mentre l'esercizio di comprensione e abbinamento lessicale   stato svolto con successo. Nell'esercizio di rielaborazione dei concetti attraverso risposte a domande aperte, le criticit  emerse sono legate alla grande difficolt  nell'espressione scritta; ci  ha impedito allo studente di dimostrare la propria comprensione delle domande, se avvenuta in qualche caso, e l'espressione chiara dei concetti richiesti. Non   chiaro se questa difficolt  sia legata a un eventuale disturbo specifico dell'apprendimento non ancora diagnosticato e indipendente dall'ostacolo linguistico.

Il testo � stato compreso efficacemente	Il testo � stato mediamente compreso	Il testo non � stato compreso efficacemente
--	---	--

SCHEDA DI RACCOLTA E VALUTAZIONE DEI DATI 3

Testo proposto: *testo semplificato*

Dati studente

- Nome: *S. R. M.*
- Et  e classe frequentata: *11 anni, prima media.*
- Lingua madre, provenienza: *pakistano, Pakistan.*

- Lingua/lingue utilizzate per la comunicazione quotidiana: *pakistano, punjabi, inglese e italiano in famiglia, italiano fuori casa e a scuola.*
- Anni di permanenza in Italia: *6 anni.*
- Scolarizzazione pregressa: *in linea con il sistema scolastico italiano.*
- Anni di frequenza laboratorio L2: *Nessuno.*
- Livello di competenza linguistica in italiano: *B1*
- Altro: */*

Verifica della comprensione

1. comprensione globale

- *esercizio 1* → 1: corretta; 2: corretta; 3: corretta; 4: errata; 5: corretta; 6: corretta; 7: corretta; 8: corretta; 9: errata; 10: corretta; 11: corretta; 12: errata.
Punti totali: 9/12.

2. comprensione analitica

- *esercizio 2* → 1: corretta; 2: corretta; 3: corretta; 4: errata; 5: errata; 6: corretta; 7: errata; 8: errata. punti totali: 4/8.
- *esercizio 3* → 1: errata; 2: corretta; 3: in parte corretta; 4: corretta; 5: errata.
Punti totali: 5/10.

Valutazione complessiva della comprensione

Lo studente ha totalizzato 18/30 punti, dimostrando una sufficiente comprensione del testo.

Il primo esercizio è quello in cui sono state riscontrate meno difficoltà, mentre i successivi due, più complessi e richiedenti una comprensione più approfondita del testo, hanno creato maggiori difficoltà. In particolare, nell'esercizio 3, le domande 1 e 5 non riportano risposta, probabilmente per la capacità di rielaborazione dei concetti che presuppongono, risultando quindi più complesse delle altre.

Il testo è stato compreso efficacemente	Il testo è stato mediamente compreso	Il testo non è stato compreso efficacemente
--	---	--

SCHEDA DI RACCOLTA E VALUTAZIONE DEI DATI 4

Testo proposto: *testo elaborato (originale con glosse)*

Dati studente

- Nome: *A. M.*
- Età e classe frequentata: *11 anni, prima media.*
- Lingua madre, provenienza: *pakistano, Pakistan.*
- Lingua/lingue utilizzate per la comunicazione quotidiana: *pakistano, urdu, punjabi e italiano in famiglia; italiano fuori casa.*
- Anni di permanenza in Italia: *6 anni.*
- Scolarizzazione pregressa: *in linea con il sistema scolastico italiano.*
- Anni di frequenza laboratorio L2: *Nessuno.*
- Livello di competenza linguistica in italiano: *B2*
- Altro: */*

Verifica della comprensione

3. Comprensione globale

- *esercizio 1* → 1: errata; 2: corretta; 3: corretta; 4: corretta; 5: corretta; 6: corretta; 7: corretta; 8: corretta; 9: corretta; 10: corretta; 11: corretta; 12: corretta.

Punti totali: 11/12.

4. comprensione analitica

- *esercizio 2* → 1: corretta; 2: corretta; 3: corretta; 4: corretta; 5: corretta; 6: corretta; 7: corretta; 8: corretta. punti totali: 8/8.

- *esercizio 3* → 1: in parte corretta; 2: in parte corretta; 3: in parte corretta; 4: in parte corretta; 5: corretta.

Punti totali: 6/10.

Valutazione complessiva della comprensione

Lo studente ha totalizzato 25/30 punti, dimostrando una soddisfacente comprensione del testo.

Il primo esercizio, di comprensione globale, è stato svolto abbastanza correttamente. Il secondo esercizio è stato svolto del tutto correttamente, nonostante la maggiore difficoltà. Anche le risposte alle domande aperte nel complesso sono soddisfacenti, per quanto in generale incomplete.

Il testo è stato compreso efficacemente	Il testo è stato mediamente compreso	Il testo non è stato compreso efficacemente
--	---	--