

# LA DIDATTICA DELL'ITALIANO L2 E LA LINGUA DELLO STUDIO. STRATEGIE E METODOLOGIE PER FAVORIRE L'ACQUISIZIONE DELLA LINGUA DELLO STUDIO IN UN CONTESTO ITALIANO L1

di Giulia Sabot

## ABSTRACT

*Il presente articolo si propone di sintetizzare gli obiettivi, le fasi salienti e le conclusioni di una Ricerca Azione che ha indagato le metodologie e le strategie per favorire il successo formativo di uno studente ucraino frequentante la classe quarta di un istituto tecnico italiano. In particolare il focus si concentra sulla lingua dello studio e sulla produzione scritta, che, in base all'esperienza della scrivente, sono risultate due difficoltà per quanto concerne la formazione degli studenti.*

*Le conclusioni sono state sintetizzate in un „Vademecum dell'insegnante per l'acquisizione della lingua dello studio“, il quale si propone, da un lato, di fornire delle indicazioni per orientarsi nel dedalo delle criticità che caratterizzano l'attività del docente, dall'altro di avviare un dibattito in merito alla questione, che offre ancora molti spunti di riflessione e occasioni di dibattito.*

## 1. INTRODUZIONE

Il progetto di Ricerca Azione presentato in questo scritto nasce da un'esperienza di insegnamento in differenti scuole secondarie italiane di secondo grado, grazie alla quale è stato possibile comprendere le criticità, ma anche le potenzialità che caratterizzano l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda nel contesto appena menzionato. È apparso subito chiaro che gli studenti stranieri che studiano nelle scuole secondarie di secondo grado presentano un profilo peculiare che dipende non solo dalla nazionalità, ma è determinato da molti fattori: per esempio, se provengono da città o campagna, fatto che incide sulla formazione pregressa, o se hanno fratelli e/o sorelle che hanno frequentato le scuole in Italia, aspetto determinante perché questi ultimi possono fare da interpreti con la famiglia

e ciò consente ai docenti di creare un canale di comunicazione con l'ambiente familiare, anche solo per spiegare il funzionamento della scuola italiana, tutt'altro che scontato per molti. Quindi è stato possibile capire come l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda non riguarda solo la dimensione culturale e linguistica, ma, in senso più ampio, l'integrazione di quelli che aspirano a essere futuri cittadini e inoltre, spesso, il punto di riferimento per le famiglie che iniziano una nuova vita in Italia. In tal senso la formazione scolastica e gli stessi insegnanti rivestono un ruolo chiave.

Un altro aspetto rilevante della Ricerca Azione riguarda le motivazioni che determinano la dispersione di questi alunni. Sebbene la questione sia complessa e molto variegata, è possibile identificare due momenti critici nella formazione di questi discenti nella scuola superiore di secondo grado:

- il primo è legato a un'immigrazione che vede l'Italia come una realtà temporanea, per spostarsi poi in altri Paesi,
- il secondo è l'impatto con la *lingua dello studio*, cioè quella fase in cui lo studente è in grado di comprendere e comunicare in contesti concreti con insegnanti e compagni, ma gli viene richiesta una preparazione specifica nelle materie curriculari che dipende dalla capacità di padroneggiare microlingue epistemologiche.

È, di solito, in queste due fasi che può verificarsi l'abbandono<sup>1</sup>. Si può affermare che un potenziale ambito di azione riguardi proprio la seconda casistica, cioè l'apprendimento della *lingua dello studio*: se si è in grado di guidare i discenti nel percorso di acquisizione della stessa e di ridurre le criticità che essa veicola, da un lato è possibile combattere l'abbandono, dall'altro a questi discenti non verrà precluso l'accesso a un percorso di studio universitario oppure a un corso professionalizzante, a seconda delle loro aspirazioni (tali percorsi di studio richiedono un grado di autonomia elevato e il rapporto con la figura del docente è, generalmente, meno personale o meno attenta alle necessità del singolo; quindi la scuola secondaria di secondo grado è il momento in cui è possibile favorire una crescita decisiva).

---

<sup>1</sup> Si ricorda che, dopo il sedicesimo anno d'età, gli studenti non sono più in obbligo scolastico.

Considerato quanto detto, vi è la necessità da parte di un docente, di porsi dei quesiti sulla didattica:

- *come è possibile organizzare proficuamente l'azione didattica in un contesto in cui la maggior parte degli studenti possiede l'italiano come L1?*
- *Quali sono le strategie che favoriscono l'integrazione dello studente L2 nell'attività didattica e nel contesto classe?*
- *Quali metodologie e strategie risultano più efficaci per favorire la progressiva acquisizione della lingua dello studio?*

Da queste domande nasce la ricerca presentata in questo articolo che si propone di offrire il proprio contributo e al tempo stesso di avviare una riflessione critica sull'argomento.

## **2. IL CONTESTO DELLA RICERCA: L'ISTITUTO TECNICO SECONDARIO DI SECONDO GRADO GALILEI-FERMI-PACASSI**

Il contesto della Ricerca Azione è l'istituto Galilei-Fermi-Pacassi, una scuola secondaria di secondo grado con indirizzi tecnologico, amministrazione finanza e marketing e costruzioni, ambienti e territorio, situata a Gorizia. In anni recenti, in questo territorio è stato riscontrato un deciso aumento dei flussi migratori che in parte rispecchia ciò che avviene su scala internazionale, ma da un altro punto di vista risulta una peculiarità dell'ex provincia di Gorizia: si tratta di un'immigrazione molto variegata (Marra 2002), talvolta anche di passaggio verso altri Paesi, associata a un bilinguismo tra italiano e area balcanica che è tale solamente per quanto concerne l'oralità, mentre gravi errori vengono riscontrati nell'ambito della produzione scritta. Ad un'analisi dei dati del triennio 2021/2024 nell'istituto oggetto della ricerca risulta che, se l'incidenza degli studenti italiano L2 non è ancora determinante rispetto ai numeri della popolazione scolastica (si tratta circa dell'1,8%), molto elevato è, invece, il tasso di abbandono o di dispersione scolastica (pari al 31% nell'a.s. 21/22; al 43% nell'a.s. 22/23 e al 31% nel 23/24). Sebbene il protocollo di accoglienza dell'istituto preveda dei precisi interventi al fine di favorire l'inserimento dello studente nel contesto scolastico, l'attività è demandata per lo più al docente di italiano L2 che si trova a dover sostenere diversi momenti critici, tra i quali l'impatto complesso con la *lingua dello studio*. La difficoltà a rapportarsi con una lingua più astratta (si pensi a quella dei testi della letteratura italiana) o settoriale (spesso delle materie di indirizzo, ma in generale in gran parte delle discipline) genera sconforto

nello studente e può causare ritardi nel percorso scolastico o anche l'abbandono, molto frequente nella fascia d'età che caratterizza la scuola secondaria (Fusco 2020). Inoltre spesso il docente L2 si trova sprovvisto di materiali didattici *ad hoc* ed è costretto a ricorrere a libri inclusivi che, sebbene possano fornire un aiuto, non nascono appositamente per il discente L2 e non riescono a sostenere un apprendimento del tutto particolare. A ciò si aggiunga il fatto che i libri di testo in uso per il resto della classe non sono accessibili a studenti che non abbiano raggiunto un livello C1/C2 del QCER e ciò contribuisce ad emarginare l'alunno straniero dall'attività della classe, soprattutto se si tiene presente che nel contesto del Galilei-Fermi-Pacassi l'incidenza di questi alunni non supera mai uno o massimo due studenti per classe.

Infine non bisogna sottovalutare un aspetto rilevante per quanto concerne l'Esame di Stato: gli studenti stranieri (soprattutto se non considerati più NAI) sono tenuti a svolgere prove analoghe a quelle dei compagni, al massimo con l'utilizzo di strumenti compensativi o dispensativi<sup>2</sup>. Il problema risiede nel fatto che l'acquisizione di competenze legate alla sfera comunicativa concreta di tutti i giorni o lo svolgimento di corsi *ad hoc* non assicura la capacità dello studente di raggiungere livelli come il C1 o C2 del QCER, i quali sono necessari per comprendere testi complessi come quelli della Prima prova<sup>3</sup> dell'Esame di Stato o per destreggiarsi in un orale multidisciplinare guidato, secondo quanto richiesto dal legislatore, da liberi collegamenti dello studente in base alla propria coscienza critica. Infine da non sottovalutare è anche il fatto che tali richieste non sono comuni a tutti i sistemi scolastici e talvolta gli alunni stranieri ne fanno esperienza per la prima volta quando si inseriscono nel sistema scolastico italiano (Di Legami o.l.).

### 3. IL PERCORSO DI RICERCA AZIONE

In tale panoramica si inserisce questa ricerca, un *case study*, attuato tra gennaio e ottobre dell'a.s. 2023/2024; essa si propone di comprendere quali siano le strategie e le metodologie più efficaci per facilitare l'acquisizione della *lingua dello studio* quando la maggior parte del contesto classe ha come lingua madre l'italiano. Attraverso la progettazione, l'osservazione e l'analisi di tre UD, ciascuna con

<sup>2</sup> Per esempio il dizionario bilingue o tempo aggiuntivo.

<sup>3</sup> Risulta utile precisare che la Prima prova dell'Esame di stato propone diverse tracce a scelta tra tre tipologie: analisi e interpretazione di un testo letterario italiano (tipologia A), analisi e produzione di un testo argomentativo (tipologia B) e riflessione critica di carattere espositivo-argomentativo su tematiche di attualità (tipologia C) (per ulteriori precisazioni cfr. sitografia).

rispettive fasi di ricognizione, azione, monitoraggio e riflessione, è stato possibile comprendere quali approcci, metodologie e strategie possono risultare proficui sia per l'apprendimento di contenuti letterari complessi sia per l'acquisizione di microlingue epistemologiche, ma anche per l'integrazione nel contesto classe. I risultati sono poi stati presentati all'interno di un *Vademecum* che fornisce le linee guida per l'azione didattica del docente.

### **3.1 LO STUDENTE, GLI ATTORI DELLA RICERCA E GLI STRUMENTI**

Lo studente protagonista della ricerca è di origine ucraina, arrivato in Italia nel maggio del 2022; ha seguito i corsi di italiano L2 fino a raggiungere una competenza linguistica di livello C1, tuttavia permangono delle difficoltà, di cui l'allievo è consapevole, sia nell'analisi e comprensione dei testi letterari sia nella produzione scritta. Gli attori coinvolti nella ricerca sono stati la classe, lo studente, due colleghe, con funzione rispettivamente di osservatrice esterna e di amica critica e la dott.ssa Marilena da Rold, insieme alla scrivente in qualità di docente di lingua e letteratura italiana, storia e italiano L2. Le colleghe e la dott.ssa Da Rold sono state fondamentali sia per la progettazione e supervisione dell'attività sia per la triangolazione dei dati (Losito, Pozzo 2005). Grazie all'aiuto e alla collaborazione del *team*, è stato possibile somministrare dei questionari preliminari e conclusivi, raccogliere dati relativi alle prassi didattiche della docente e alla risposta del discente, tramite schede di osservazione e *self-report*, e infine realizzare un *portfolio* dello studente che fungesse da guida per lavorare sul potenziamento della produzione scritta registrandone le diverse fasi evolutive. Le principali criticità della ricerca sono state legate alle assenze dello studente, che hanno impedito l'osservazione di alcune attività pensate in fase di ricognizione, e la tendenza, soprattutto in caso di difficoltà, a un apprendimento mnemonico, che si è tentato, tramite l'attività didattica, di trasformare in un'acquisizione più consapevole.

### **3.2 LA RICERCA AZIONE: UD IL ROMANTICISMO TEDESCO E ITALIANO**

La ricerca si è articolata in tre momenti che corrispondono a tre UD:

- *Il Romanticismo tedesco e italiano*
- *Manzoni*
- *Alcune Tipologie dell'Esame di Stato*

Nella prima UD, le metodologie utilizzate sono state la lezione dialogata<sup>4</sup> e per immagini, la *Flipped classroom* e il *Cooperative learning*, al fine di presentare una corrente culturale, di leggere e comprendere testi letterari e di realizzare una produzione scritta per analizzarli in chiave critica. La presentazione della corrente culturale del Romanticismo è stata affidata a una *Flipped Classroom* assegnata per casa che poi è stata corretta *in plenaria*; successivamente la docente ha richiesto allo studente protagonista del *case study* di descrivere e analizzare *L'incubo* di J. H. Füssli, in base alle sue conoscenze sul Preromanticismo e infine, a piccoli gruppi, tutti gli studenti hanno risposto a domande che hanno verificato la comprensione dei contenuti. È emerso che lo studente, per quanto timido, si è impegnato molto nell'affrontare i compiti, in particolare se venivano richieste conoscenze pregresse da associare al nuovo argomento, grazie anche all'apporto del lavoro collaborativo. Successivamente sono state proposte la comprensione e analisi della poesia *Notte di luna* di E. Eichendorff tramite domande chiuse e aperte realizzate a piccoli gruppi e corrette *in plenaria* con l'obiettivo di identificare nel testo le caratteristiche del Romanticismo europeo. Anche in questo caso lo studente è risultato propositivo nei confronti dell'attività di gruppo, si è sentito a suo agio e nella fase di restituzione ha risposto in modo opportuno, dimostrando di aver compreso i concetti salienti e il testo proposto. L'UDA successiva prevedeva di presentare la *Lettera semiseria di Grisostomo al suo figliuolo* di G. Berchet al fine di introdurre le caratteristiche del Romanticismo italiano: l'attività si è articolata in una fase introduttiva e in una successiva lettura e comprensione guidata di passi del testo, il quale è stato riformulato in una sintesi per punti sul quaderno. Infine l'ultima attività consisteva in un esercizio di produzione scritta che tendeva a simulare, anche se in modo semplificato, la fase di interpretazione della Tipologia A dell'Esame di Stato: gli studenti sono stati invitati a presentare il Romanticismo, tramite riferimenti a opere d'arte, e a realizzare un percorso interpretativo che colleghi le opere studiate del Romanticismo tedesco e italiano, identificandone analogie e differenze. La stesura del testo è stata guidata tramite una scaletta che forniva indicazioni sullo sviluppo dei contenuti e sui collegamenti intertestuali e i discenti hanno lavorato in piccoli gruppi in classe per poi terminare a casa l'elaborazione del testo. Tuttavia nel lavoro dello studente protagonista della ricerca, proprio in questa fase, sono emerse delle criticità spesso legate alla copiatura del libro di testo, formulazioni sintattiche e scelte lessicali non tipiche dell'allievo e infine errori. Probabilmente questa scelta nasce dalla percezione di un'eccessiva difficoltà del compito, condivisa anche dagli studenti

---

<sup>4</sup> La lezione dialogata o partecipata prevede un coinvolgimento attivo degli studenti che costruiscono le conoscenze e competenze tramite il dialogo, la discussione e il confronto con la docente e tra pari.

italofoni, anche se va riconosciuto all'allievo il merito di aver portato a termine il compito e di non essersi comunque arreso. Così, per risolvere la criticità, il *team* ha proposto di guidare lo studente alla rielaborazione del testo dando vita a una seconda stesura che migliorasse la precedente correggendone gli errori.

Al termine dell'UD, la riflessione finale del *team* si è concentrata su due aspetti: *in primis* le metodologie collaborative sono risultate uno strumento importante per favorire la crescita e l'inclusione, tuttavia esse non sono sufficienti di per se stesse, anche a causa di alcune dinamiche tipiche dell'età adolescenziale, *in secundis* il *team* si è riservato di riflettere ulteriormente sulla produzione scritta nella terza UD presa in esame dalla ricerca.

### 3.3 LA RICERCA AZIONE: UD MANZONI

Nella seconda UD, l'attività è stata avviata con una *Flipped Classroom* con domande guida assegnate per casa e corrette in classe, mentre nella seconda parte della lezione è stata prevista la lettura di alcuni passi del libro di testo relativi alla formazione e alla poetica manzoniana (Baldi, Giusso, Razetti, Zaccaria 2020), per comprendere come gestire le criticità legate allo strumento didattico pensato per italofoni. Infine le ultime lezioni sono state dedicate alla comprensione e analisi dell'Ode civile *Il cinque maggio*: il testo è stato diviso in tre sezioni, ciascuna titolata dalla docente, per facilitare la comprensione; si è proceduto poi, per ciascuna, con una lettura iniziale e attività collaborative per permettere di sviluppare una fase di *skimming* e successivamente di *scanning* con relativa correzione. Dall'analisi dei dati, appare chiaro che il tentativo di affrontare la comprensione del libro di testo genera nello studente uno stato di confusione e ansia, che può essere arginato solo tramite il ricorso a glossari e parafrasi da fornire anticipatamente. Inoltre, per quanto concerne la comprensione dei testi letterari, il problema non risiede solo nella lingua, ma anche nella comprensione di contenuti astratti e complessi (si pensi alla concezione della Provvidenza). Per risolvere questa criticità, si è reso necessario associare alla docenza in classe un'attività 1 a 1 che ha permesso di riprendere e chiarire i contenuti fuori dall'aula. Lo sforzo della docente, sia in aula sia durante l'attività 1 a 1, è stato rivolto a sostenere la motivazione del discente, avvalendosi dell'appoggio costante del *team* di lavoro.

### 3.4 LA RICERCA AZIONE: UD ALCUNE TIPOLOGIE DELL'ESAME DI STATO

Prima di procedere con l'ultima UD è stato necessario ricalibrare gli obiettivi, anche alla luce delle precedenti fasi di riflessione: si è deciso di creare un materiale *ad hoc* per lo studente che, pur non discostandosi totalmente dalle prove ministeriali, prevedesse di non modificare i testi letterari o saggistici, ma di ridurre la lunghezza dell'estratto, di creare un apparato di note a piè di pagina per sostenere la comprensione e infine di creare scalette guidate per la fase di interpretazione o produzione. Queste scelte sono state prese in considerazione anche in virtù delle caratteristiche della Prima Prova dell'Esame di Stato e degli strumenti compensativi a disposizione dello studente (concessione di tempi più lunghi e uso del dizionario bilingue). Non essendo possibile soffermarsi su tutti i testi del *portfolio* e sulle loro fasi di stesura, in questo scritto si prendono in esame, a scopo esemplificativo, due tipologie di prove con argomento comune: l'Illuminismo. L'argomento, già noto allo studente, è stato associato prima a una Tipologia A che presentava un passo tratto da *Osservazioni sulla tortura* di Pietro Verri e una successiva traccia per l'interpretazione, secondo i criteri precedentemente chiariti. L'esito della prova dimostra che lo studente è stato abile nel riformulare alcuni contenuti e a rispondere ad alcuni quesiti anche padroneggiando correttamente il lessico della microlingua, tuttavia non ha compreso correttamente la tesi e questo errore si è trascinato anche nella fase di interpretazione, dove comunque erano presenti delle riflessioni personali. La traccia della Tipologia C verteva sul ruolo dei principi illuministici nella società contemporanea e la docente ha guidato il discente alla stesura durante l'attività 1 a 1: inizialmente, in modo autonomo, lo studente ha sviluppato lui stesso una scaletta per l'elaborato, proponendo un'introduzione appropriata e poi inquadrando una tesi, che successivamente però scompare lasciando spazio a una presentazione di tipo espositivo e a una conclusione incerta. Il *team*, dopo aver visionato l'elaborato, ha deciso dunque di guidare lo studente a implementare la prima stesura e soprattutto lo spessore dell'argomentazione: sono stati presentati gli articoli 3 e 19 della Costituzione italiana e una volta compresi, lo studente stesso, sotto la guida della docente, li ha inseriti collegandoli all'incedere del discorso e arricchendolo.

Le attività sviluppate in questa UD hanno permesso al *team* di identificare delle prassi virtuose che possono sostenere l'apprendimento dello studente nella fase di produzione scritta in relazione alle tipologie dell'Esame di Stato: in primo luogo, anche in questo caso le metodologie cooperative possono essere utili per la progettazione di scalette del testo, anche se devono essere attentamente monitorate dal docente. In secondo luogo, l'attività in classe va sempre associata a quella 1 a

1, la quale è fondamentale per rivedere il testo e per implementarlo, favorendo anche lo sviluppo del bagaglio culturale dell'alunno che è funzionale allo spessore argomentativo. Infine per quanto concerne gli errori ortografici e sintattici, è ragionevole prestare più attenzione al contenuto che alla forma, soprattutto quando tali errori non precludono la comprensione dei concetti, considerando che il carico cognitivo per lo svolgimento di questo compito è molto alto. Risulta, invece, utile lavorare sul lessico della microlingua calato nel contesto, correggendo formulazioni imprecise, così da evitare liste di termini vuoti da imparare che vengono facilmente dimenticati.

La riflessione conclusiva del *team* ha messo in luce che, anche in questo caso, le difficoltà nell'affrontare la produzione scritta non riguardano solo l'area linguistica, ma anche quella concettuale e a tal fine è necessario lavorare parallelamente sia sul piano linguistico sia su quello dei contenuti. Questi ultimi, però, non devono essere dati per scontati, ma sviluppati grazie all'intervento della docente.

### 3.5 IL QUESTIONARIO FINALE

Le considerazioni del *team* in relazione alle tre UD possono essere messe in relazione col *feedback* dello studente, raccolto tramite il *Questionario finale*<sup>5</sup>. Per quanto concerne l'abilità di scrittura, l'allievo riconosce come principale difficoltà la ricerca delle idee per argomentare, aspetto che anche il *team* ha identificato come principale criticità su cui intervenire. Al tempo stesso, il supporto maggiore per lo studente arriva sia dal lavoro collaborativo, che alleggerisce probabilmente la percezione dello sforzo cognitivo, sia dall'attività 1 a 1 con le docenti, che, presumibilmente, gli ha infuso molta fiducia e l'ha sostenuto nell'affrontare le difficoltà. Inoltre, per l'allievo, la Tipologia che risulta più semplice è la B, sulla quale non ci si è particolarmente concentrati in questa ricerca, ma è interessante notare il motivo di questa sua preferenza, e cioè che è presente un testo d'appoggio. Ciò dimostra che il discente non percepisce una possibile difficoltà di comprensione dello stesso, ma lo considera una fonte di idee e stimoli per affrontare il problema dello spessore delle argomentazioni. Ne consegue che le risposte dello studente confermano la validità delle scelte che il *team* ha effettuato nell'ambito della ricerca e allo stesso tempo dimostrano autonomia di pensiero e una riflessione matura e autonoma. Per quanto concerne l'aspetto dello studio letterario, anche in questo caso il *Questionario finale* ci offre interessanti indicazioni: secondo il discente, il testo più

---

<sup>5</sup> Il questionario finale è allegato in **Appendice**.

semplice da studiare è stato *Il 5 maggio* di A. Manzoni, in quanto un ruolo determinante hanno avuto il lavoro collaborativo e la possibilità di realizzare collegamenti interdisciplinari. Questa scelta è interessante, poiché l'Ode civile non è certamente il testo più semplice in relazione alla lingua e al contenuto, ma lo diventa quando entrano in gioco i due fattori che lui stesso poi ha scelto come strategie facilitatrici: la collaborazione tra pari e l'interdisciplinarietà con storia. Ciò dimostra una riflessione consapevole e coerente e al tempo stesso accredita la scelta dell'elicitazione e della dialettica noto-non noto<sup>6</sup>, ampiamente utilizzate e identificate come fondamentali dal *team*. Infine le risposte dello studente non solo confermano la validità degli approcci e delle metodologie didattiche proposte, ma dimostrano una consapevolezza e maturità in termini metacognitivi, risultato che si sperava di raggiungere al termine di questo percorso.

#### **4. IL VADEMECUM DELL'INSEGNANTE PER L'ACQUISIZIONE DELLA LINGUA DELLO STUDIO**

Pur nella consapevolezza che la Ricerca Azione non è universale, ma è calata nel preciso contesto nel quale ha trovato la sua genesi (Coonan 2000), al termine di questa ricerca è stato realizzato un *Vademecum* che guidi l'azione didattica del docente. Senza pretese di esaustività, si riassumono alcune indicazioni che sono risultate efficaci per l'attività didattica in base alla ricerca effettuata:

- *Calibrare bene gli obiettivi*. Essi devono risultare sfidanti, ma non impossibili: lo studente deve avere la percezione di apprendere in modo significativo e utile senza scoraggiarsi, solo in questo modo potrà costantemente alimentare la sua motivazione
- *Prepararsi gradualmente all'approccio con la lingua dello studio*. Risulta utile cercare di integrare progressivamente l'approccio con la *lingua dello studio* fin dai livelli più bassi della lingua, in modo graduale: sarà possibile, infatti, richiedere di descrivere una persona o un luogo, ma poi anche una cartina geografica usando i punti cardinali e alcuni termini specifici della disciplina („sorgente“ e „foce“ di un fiume). In questo modo, per esempio quando si procederà allo studio della storia, alcune competenze saranno già consolidate

---

<sup>6</sup> L'apprendimento risulta più semplice quando lo studente, che ha già studiato Napoleone (noto), impara l'interpretazione letteraria manzoniana (non noto), conoscendo però già l'inquadramento storico della vicenda.

- *Padroneggiare la lingua dello studio tra comprensione, riformulazione e acquisizione lessicale.* Quando si passa a un approccio più diretto con la *lingua dello studio*, è utile valorizzare la comprensione, la capacità di riformulazione e restituzione dei contenuti e l'acquisizione del lessico, mentre è preferibile non concentrarsi sulla correzione di aspetti prettamente morfosintattici od ortografici, soprattutto se è presente un'interferenza della lingua 1
- *Usare molteplici metodologie e strategie in modo integrato e combinato.* Metodologie e strategie diversificate non solo si adattano a tutti gli stili di apprendimento, ma sviluppano competenze e abilità diverse. Per questo motivo è bene integrare la lezione dialogata, il *Cooperative learning*, la *Flipped classroom* e strategie come l'elicitazione che unisce il noto al non noto, facilitando l'acquisizione di nuovi contenuti
- *Ricorrere a diversi strumenti.* Nessuno strumento è esaustivo, ma è necessario integrarne diversi. Il libro di testo risulta spesso fuori dalla portata dello studente italiano L2, ma può essere utile proporre alcuni passi o testi con parafrasi; al tempo stesso proficuo risulta il ricorso a diapositive o video, ma sempre con restituzione ed esercizi (questionari a risposta chiusa o aperta) per verificare la comprensione. Non si deve dimenticare, inoltre, che spesso è necessario ricorrere a materiali *ad hoc* creati appositamente per lo studente, in quanto alcuni argomenti richiedono un grado altissimo di personalizzazione della didattica, anche in base alle specifiche abilità del discente
- *Integrare più linguaggi e favorire l'interdisciplinarietà.* Un modo per assicurarsi la comprensione dei contenuti è la ripetizione; essa risulta più efficace se è veicolata da linguaggi differenti come quello orale o scritto e quello iconografico. In tal senso un'opera pittorica o una scultura possono essere utili a esemplificare in modo concreto i presupposti di una corrente culturale. Così la memorizzazione dell'opera d'arte funziona come una mappa concettuale e sarà più semplice presentare i contenuti teorici. Allo stesso tempo anche l'interdisciplinarietà favorisce l'acquisizione di concetti: se un testo rinvia a contenuti di tipo storico che sono già stati compresi, il carico cognitivo è alleggerito e lo studente deve solo integrare aspetti strettamente letterari.
- *Integrare l'attività in plenaria e il corso italiano L2.* Entrambe le attività sono fondamentali: la prima per ridurre il *gap* tra la classe e lo studente,

favorendone l'integrazione, il secondo perché esso sostiene e verifica l'acquisizione di contenuti complessi sia anticipando lo svolgimento delle lezioni sia consolidando i concetti e le modalità espressive, dopo che l'argomento è stato presentato

- *Cercare collaborazione.* Poiché il carico di lavoro che grava sul docente è significativo, è necessario creare una rete di collaborazione per esempio con l'insegnante L2 ma anche con i colleghi disponibili che potrebbero collaborare anche creando strumenti utili a tutta la classe (è il caso, per esempio, del glossario)
- *I testi letterari: preferire la selezione di un passo rispetto alla proposta di riformulazioni con scelte anche innovative.* È necessario prestare articolata attenzione alla proposta dei testi letterari nel secondo biennio e in particolare al quinto anno *in primis* perché i testi della nostra letteratura tendono spesso a integrare alla trama questioni letterarie, sociali o politiche complesse, *in secundis* perché, in modo più o meno celato, i docenti devono fare ancora i conti con il canone sedimentato nell'ormai superata – anche se solo sulla carta – programmazione. Operativamente bisogna tenere presente che per gli studenti italiano L2, se il livello linguistico non è sufficiente, alcuni testi sono irraggiungibili, ma si potrebbe proporre alcuni fuori dal canone tradizionale, pur presentando alcune opere solo in chiave discorsiva: per esempio se lo studente non è in grado di leggere la *Divina Commedia* potrà, però, imparare la vicenda di Ulisse, la sua punizione infernale e la motivazione della stessa; allo stesso tempo si potrà, in alternativa, proporre la lettura di un romanzo e/o racconto giallo o d'avventura. Differente è la questione per quanto concerne il quinto anno, in quanto l'eventuale presenza di un commissario esterno all'Esame di Stato e il minor tempo a disposizione lasciano meno libertà d'azione. In questo caso è preferibile scegliere passi delle stesse opere affrontate in classe, anche se in forma ridotta, invece che riformulare il testo
- *Migliorare la produzione scritta: abilità linguistica e riferimenti culturali.* Per favorire lo sviluppo dell'abilità di scrittura, tenendo presente l'obiettivo dell'Esame di Stato, sarà necessario lavorare parallelamente sullo sviluppo delle capacità di scrittura (morfosintattiche, di coerenza e coesione e lessicali) e sull'approfondimento o presenza dei riferimenti culturali. L'assenza delle strategie di scrittura impedisce di dare forma scritta ai concetti, quella delle

seconde rende l'elaborato inconsistente ed entrambe, per motivi diversi, non possono essere date per scontate

- *La produzione scritta: una volta creati alcuni riferimenti culturali, sfruttarli per realizzare diverse Tipologie.* Per esempio, nell'UD *Alcune Tipologie dell'Esame di Stato*, la conoscenza e l'approfondimento dell'*Illuminismo* è stata sfruttata per realizzare due prove diverse (una Tipologia A e una Tipologia C). Questo espediente permette di ridurre il carico cognitivo sui contenuti, poiché nel secondo testo il discente padroneggia meglio le conoscenze e ciò gli consente di sviluppare la capacità argomentativa e di concentrarsi maggiormente sulla corretta formulazione linguistica
- *La produzione scritta: favorire una progressione della difficoltà nella creazione delle prove.* Nel realizzare simulazioni o prove sull'esempio delle tipologie dell'Esame di Stato bisogna procedere inserendo progressivamente richieste sempre più complesse, qualora lo studente dimostri di padroneggiare le precedenti. Per esempio, si possono proporre delle scalette più o meno strutturate per guidare la progettazione, l'analisi o l'argomentazione oppure realizzare il testo in sezioni di lunghezza ridotta (prima il corpo centrale, poi l'introduzione e infine la conclusione). In questo modo è possibile guidare allo svolgimento della prova in modo più o meno strutturato, a seconda delle abilità o difficoltà del discente
- *La produzione scritta: lavorare su diverse fasi di stesura.* Risulta utile intervenire su una prima fase di stesura per migliorarla o correggerla, pur mantenendo e valorizzando gli aspetti positivi. Si può procedere dunque con riformulazioni di passi del testo per migliorare aspetti legati al contenuto impreciso o scorretto o per perfezionare l'aspetto formale (soprattutto morfosintattico o lessicale)
- *La produzione scritta: favorire le integrazioni.* Per potenziare i riferimenti culturali o gli esempi a sostegno dell'argomentazione, si può intervenire sulla prima stesura del testo con integrazioni: il docente invita alla riflessione su qualcosa di già noto, per approfondirlo, o suggerendo qualcosa di innovativo che quest'ultimo imparerà; poi l'alunno, una volta compreso il contenuto e il collegamento con il testo, dovrà esprimersi con una formulazione appropriata

- *La produzione scritta: progettare attività lungo tutto l'arco del percorso scolastico.* È necessario potenziare l'abilità di scrittura non solo nel secondo biennio o durante il quinto anno, ma lungo tutto l'arco della formazione secondo modalità già presentate. Questo aspetto è di grande rilievo se si tiene conto che, nella maggior parte dei casi, gli esercizi a scuola sono una delle poche occasioni in cui gli studenti possono esercitare la scrittura, diversamente dalle altre abilità della lingua

## 5. CONCLUSIONI

Grazie alle attività svolte, al confronto e all'analisi dei dati di questa ricerca è stato possibile tradurre in scelte più consapevoli la prassi didattica che già caratterizzava l'attività di docenza. Tra le indicazioni più significative possiamo sicuramente annoverare l'importanza di utilizzare metodologie e approcci vari che, integrati tra loro, offrono una varietà di soluzioni che arricchisce la formazione del discente; inoltre, per quanto concerne la produzione scritta, è importante considerare la necessità di lavorare parallelamente sulla lingua e sul contenuto argomentativo, entrambi indispensabili.

Tuttavia non si deve dimenticare che molti di questi accorgimenti sono utili, anche se in misura diversa, non solo per lo studente L2, ma per supportare la comprensione di tutta la classe e per tale motivo possono essere sfruttati anche in un contesto di discenti italiano L1. Questo aspetto potrebbe dunque garantire anche un'ultima conquista, non secondaria: quella dell'integrazione.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALDI, G.; GIUSSO, S.; RAZETTI, M.; ZACCARIA G. (a cura di), 2020, *Letteratura italiana, Qualcosa che sorprendere, Vol. 2 Dal Barocco a Leopardi*, Paravia, Torino.

COONAN, C. M., 2000, *La Ricerca Azione*, Cafoscarina, Venezia.

DI LEGAMI, H. A., *Le varietà dell'italiano, le microlingue, il CLIL e l'italiano dello studio* (Modulo T04, <https://moodle.itals.it/course/view.php?id=108>).

FUSCO, F., 2020, *Verso una educazione plurilingue: riflessioni sulla diversità linguistica fuori e dentro la scuola*, in A. Fornasin, A. Guaran, G. P. Zaccomer (a cura di), *Nuove comunità, la presenza straniera in Friuli Venezia Giulia*, Forum, Udine, 31-71.

LOSITO, B.; POZZO, G., 2005, *La Ricerca Azione. Una strategia per il cambiamento nella scuola*, Carocci, Roma.

## SITOGRAFIA

<[https://www.cestim.it/sezioni/tesi/marra\\_friuli.pdf](https://www.cestim.it/sezioni/tesi/marra_friuli.pdf) >

*Il monitoraggio dei fenomeni migratori nel Friuli-Venezia Giulia. Una rassegna bibliografica.*

<[https://www.miur.gov.it/documents/20182/2223566/linee\\_guida\\_integrazione\\_al\\_unni\\_stranieri.p%2520df/5e41fc483c682a17ae751b5da6a55667?t=1564667201890](https://www.miur.gov.it/documents/20182/2223566/linee_guida_integrazione_al_unni_stranieri.p%2520df/5e41fc483c682a17ae751b5da6a55667?t=1564667201890)>

*Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri.*

<<https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Direttiva+Ministeriale+27+Dicembre+2012.pdf/e1ee3673cf97441cb14d7ae5f386c78c?version=1.1&t=1496144766837>>

*Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012.*

<<https://isitgo.it>>

*Sito dell'istituto superiore di secondo grado Galilei-Fermi-Pacassi*

<[https://www.istruzione.it/esame\\_di\\_stato/202122/Italiano/Suppletiva/P000\\_SUP22.pdf](https://www.istruzione.it/esame_di_stato/202122/Italiano/Suppletiva/P000_SUP22.pdf)>

*Esempio di una traccia della Prima prova dell'Esame di stato tratta dall'archivio tracce prove scritte del MIM.*

<[https://www.istruzione.it/urp/allegati/Notiziario\\_Stranieri\\_1718.pdf](https://www.istruzione.it/urp/allegati/Notiziario_Stranieri_1718.pdf)>

*Rapporto sugli alunni con cittadinanza non italiana (dati aggiornati 31/08/2018).*

## APPENDICE. QUESTIONARIO FINALE

1. Per facilitare lo studio della letteratura è più utile  
(*Seleziona tutte le voci che vuoi*)

- Utilizzare immagini per fare esempi
- Lo studio insieme ai compagni
- Fare collegamenti tra storia e italiano
- Tutte le precedenti risposte

2. Quale testo ti è sembrato più semplice da studiare?  
(*Scegli solo una risposta*)

- *Il 5 maggio* di A. Manzoni
- *Notte di luna* di J. K. Eichendorff
- *La lettera semiseria di Grisostomo al suo Figliuolo* di G. Berchet

3. Perché hai scelto quel testo come il più semplice da studiare?

4. Pensi di essere migliorato nello scrivere il tema?

- Sì
- No

5. Che cosa ti ha aiutato di più a migliorare?

6. Che cosa è più difficile quando devi scrivere un tema?  
(*Scegli solo una risposta*)

- Capire la traccia e/o il testo di partenza
- Trovare le idee per argomentare
- Scrivere correttamente le frasi

7. Quale Tipologia dell'Esame di Stato ti sembra più adatta a te?  
(*Scegli solo una risposta*)

- Tipologia A
- Tipologia B
- Tipologia C

8. Perché questa Tipologia ti sembra la più semplice?