



**Språk- och litteraturcentrum  
Italienska**

**Un momento o un attimo?  
La scelta di vocaboli nel libro di testo -  
uno studio comparativo  
Charlotta Johnsson**

**Kandidatuppsats, ITAK01  
Ht 2011  
Handledare: Petra Benardini**

## **Abstract**

This paper presents research on the vocabulary used in textbooks for language courses in Italian for beginners. The goal of the research was to find out if there is any difference in vocabulary between textbooks written for a Swedish target audience on the one hand, and a target audience living in Italy on the other hand, and also what consequences, if any, these differences might have.

The paper presents a number of considerations which an author is bound to make when selecting the words for a textbook, such as the students' curriculum, the students' goal and the frequency of the words. Two textbooks are presented, one for the Swedish market and one for the Italian, and an analysis is made on the frequency of the words and the difference between the books. Two Italian certificate tests are presented, one for level A1 and one for level A2. A group of Swedish informants were tested to determine what impact the choice of book had on their learning.

The results of the comparison of the books confirm that there is a slight difference between the books: the Italian book has a larger percentage of frequent words, and the Swedish book presents a larger number of words easy to understand for a Swedish student given their knowledge of Swedish and English.

The result of the tests shows that the Swedish students have difficulties in understanding the texts used in the test, and their result in reading is lower than their results in writing and grammar. It is not obvious though that it would have been possible to use the Italian textbook in a Swedish context, as there are different requirements in a context far from an Italian speaking environment.

# INDICE

<b>1 Introduzione</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Lo scopo</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Il metodo</b>	<b>1</b>
<b>1.3 Tendenze già osservate</b>	<b>2</b>
<b>2 Fattori da prendere in considerazione nello scegliere il sillabo di un corso</b>	<b>2</b>
<b>2.1 Fattori esterni alla lingua</b>	<b>2</b>
<b>2.1.1 Il livello di conoscenza dell'italiano, l'età degli apprendenti e il tempo a disposizione per il corso</b>	<b>3</b>
<b>2.1.2 La conoscenza di altre lingue nel gruppo di apprendenti</b>	<b>3</b>
<b>2.1.3 Gli obiettivi del corso</b>	<b>3</b>
<b>2.1.3.1 Il programma d'insegnamento delle scuole svedesi</b>	<b>4</b>
<b>2.1.3.2 Il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER)</b>	<b>5</b>
<b>2.2 Fattori linguistici</b>	<b>6</b>
<b>2.2.1 <i>Il Vocabolario di Base (VdB)</i></b>	<b>7</b>
<b>2.2.2 <i>Il Lessico di frequenza dell'italiano parlato (LIP)</i></b>	<b>7</b>
<b>3 Presentazione dei libri di testo e descrizione dei dati</b>	<b>9</b>
<b>3.1 Metodo di descrivere i vocabolari</b>	<b>9</b>
<b>3.2 <i>Prego 1 e Prego 2</i></b>	<b>10</b>
<b>3.2.1 Le intenzioni delle autrici</b>	<b>10</b>
<b>3.2.2 La presentazione del vocabolario</b>	<b>11</b>
<b>3.3 <i>La lingua italiana per stranieri</i></b>	<b>12</b>
<b>3.3.1 Le intenzioni degli autori</b>	<b>12</b>
<b>3.3.2 La presentazione del vocabolario</b>	<b>13</b>
<b>4 Il paragone tra i libri</b>	<b>14</b>
<b>5 Certificazione della competenza d'italiano L2</b>	<b>15</b>
<b>5.1 La preparazione alle prove CILS</b>	<b>15</b>
<b>5.2 Presentazione delle prove CILS</b>	<b>16</b>
<b>5.2.1 I test dell'indagine</b>	<b>16</b>
<b>5.2.2 Descrizione e analisi del risultato del test A1</b>	<b>17</b>
<b>5.2.3 Descrizione e analisi del risultato del test A2</b>	<b>19</b>
<b>6 Conclusione</b>	<b>20</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>22</b>
<b>Appendici</b>	<b>24</b>

## **1 Introduzione**

### **1.1 Lo scopo**

Lo scopo di questa tesina è di vedere se esista una differenza nella scelta di vocaboli tra due categorie di libri scolastici per studenti principianti d'italiano come L2<sup>1</sup>. Vorrei sapere di più su come si scelgono i vocaboli per un libro di testo e quali sono le conseguenze di questa scelta. Nella prima categoria ci sono i libri scritti per studenti in Svezia che quasi sempre costituiscono un gruppo di studenti con una lingua in comune, cioè lo svedese. Nella seconda categoria ci sono i libri per studenti residenti in Italia e di diverse madrelingue e forse solo l'italiano come lingua comune. Il fatto che gli studi si svolgano in un Paese dove la lingua italiana è quella della maggioranza, influisce sulla scelta di vocaboli? Il vocabolario di un libro d'italiano per studenti di lingua svedese è diverso perché c'è una disposizione per facilitare gli studi nella scelta di parole di origine germanica o parole che esistono nello svedese come prestito dal latino o dall'italiano e quindi più facili da riconoscere? Se ci fosse una differenza, gli apprendenti studiando in Svezia riuscirebbero meglio o peggio in un test di certificazione riconosciuto in Italia?

### **1.2 Il metodo**

Presenterò nel capitolo 2 alcuni fattori da prendere in considerazione nello scegliere il sillabo di un corso di lingua. Sono fattori esterni alla lingua e fattori linguistici. Uno dei fattori esterni importanti è l'obiettivo del corso. Perciò presenterò il programma ministeriale d'insegnamento delle scuole svedesi (cap. 2.1.3.1) e il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER) (cap. 2.1.3.2). Uno dei fattori linguistici è la frequenza d'uso dei vocaboli; è evidente che convenga imparare le parole più frequenti di una lingua. In Italia esistono due lessici di frequenza importanti che presenterò nel capitolo 2.2.

Nel capitolo 3 verrà presentata l'indagine del sillabo dei libri di testo. Trattandosi di un'indagine limitata presenterò due libri; uno dei libri più usati in Svezia, *Prego*, e un libro molto usato in Italia, *La lingua italiana per stranieri*. Per primo cercherò di stabilire per quale ragione il lessico dei libri è proprio quello che è. Quali sono i fattori presi in considerazione con consapevolezza dagli autori dei libri in questione? Ci saranno altre scelte fatte che posso trovare, indagando il sillabo delle due categorie di libri e vedendo in che misura sono costituiti dalle parole ad alta frequenza, il lessico fondamentale. Le parole che non fanno parte di questo lessico sarebbero parole non scelte per la loro frequenza ma

---

<sup>1</sup> Uso il termine L2 (lingua due) anche per LS (lingua straniera), a cui normalmente è riferito l'apprendimento scolastico in paesi dove non è parlata abitualmente (Benucci 2007).

per altri motivi, che per esempio hanno a che fare con il gruppo di pubblico a cui i libri si rivolgono.

Sono state composte delle liste con le parole dei libri in modo da sapere in che misura i libri siano diversi, e sono state raccolte informazioni su come hanno fatto gli autori la loro scelta di sillabo.

Poi, nel capitolo 5, analizzerò alcune prove CILS, prove che si usano in Italia per valutare il livello di conoscenza di L2, e proverò se un gruppo di alunni svedesi che ha usato il libro svedese, sia in grado di superare gli esami.

### **1.3 Tendenze già osservate**

In uno studio Francesca Gallina presenta i risultati dopo aver studiato 127 prove CILS di 32 studenti, di cui 10 in Italia, 19 fuori d'Italia e 3 che hanno dato alcuni esami in Italia, alcuni fuori d'Italia (Gallina 2010). Osservando l'uso delle parole più frequenti vede che l'uso dei parlanti di madrelingua altra che italiana non risulta molto diverso di quello dei parlanti di madrelingua italiana. Ma secondo la sua indagine, gli studenti che hanno studiato in Italia usano di più le parole frequenti, cioè la loro lingua assomiglia di più a quella di un parlante di madrelingua italiana quando si tratta dell'uso delle parole più frequenti. La ragione sarebbe che il gruppo che ha studiato fuori d'Italia usa molte espressioni interlinguistiche, parole non italiane e nomi di oggetti e posti relativi a un contesto vicino a loro ma straniero dal punto di vista italiano. Nel capitolo 3 vedremo se questo si rispecchi anche nei libri esaminati nella presente tesina.

## **2 Fattori da prendere in considerazione nello scegliere il sillabo di un corso**

Peyronel riferisce alcuni fattori da prendere in considerazione quando si sceglie il sillabo per un corso di italiano (Peyronel 2009) e io ne presenterò alcuni qui sotto. Lei usa la parola *sillabo* per definire il “contenuto e degli obiettivi specifici del corso in termini di argomenti da trattare” (Peyronel 2009:151). Il vocabolario deve essere adatto al contesto espresso nel sillabo. Il libro principale del corso non è la sola fonte di vocaboli di un corso, ma io focalizzo su questi nella mia tesina.

Peyronel prende in considerazione due gruppi di fattori: fattori esterni alla lingua e fattori linguistici.

### **2.1 Fattori esterni alla lingua**

Naturalmente si deve prendere in considerazione il livello di conoscenza dell'italiano e

altre lingue da parte degli apprendenti, l'età degli apprendenti, il tempo a disposizione per il corso e gli obiettivi del corso, quando si prepara il syllabo per un corso.

### **2.1.1 Il livello di conoscenza dell'italiano, l'età degli apprendenti e il tempo a disposizione per il corso**

Il livello di conoscenza dell'italiano e l'età degli apprendenti sono fattori simili per i due gruppi a cui si rivolgono i libri della mia indagine; sono libri per principianti adulti o quasi adulti. Anche il tempo per le lezioni insieme a un insegnante è più o meno lo stesso. Maria G. Lo Duca conta un corso di ogni livello A1-C2<sup>2</sup> a 60 ore di lezioni (Lo Duca 2011), mentre gli alunni del liceo svedese frequentano un corso di circa 70 ore di lezioni per ogni *steg*<sup>3</sup>. Ma secondo Lo Duca, il corso impegna insieme allo studio individuale, esercitazioni di laboratorio, prove e altre attività come cineforum in tutto circa 200 ore. Per gli alunni svedesi ci sono, oltre alle lezioni, una decina di ore per prove di accertamento e prove finali, e per vedere qualche film italiano. Chiaramente anche gli alunni svedesi devono studiare per conto loro per riuscire a superare le prove finali, ma per la maggioranza non si tratta di più di 30-40 ore.

Supponendo che uno *steg* equivalga a un livello A1-C2, gli studenti residenti in Italia hanno un vantaggio sia nelle possibilità di esercitazione guidata che nell'ambiente italofono. Questi fattori diventano un vantaggio sempre più importante con l'andare del tempo.

### **2.1.2 La conoscenza di altre lingue nel gruppo di apprendenti**

Altri fattori rilevati da Peyronel sono la lingua madre degli studenti e la loro conoscenza di altre lingue (Peyronel 2009). Questi sono fattori che ho già preso in considerazione scegliendo le due categorie di libri; lo scrittore dei libri per un gruppo target svedese può supporre che tutti gli studenti parlino svedese e con ogni probabilità anche inglese; l'autore dei libri per studenti in Italia non può contare su una certa lingua in comune. Tutti e due i gruppi dei libri possono avere lettori di qualsiasi madrelingua.

### **2.1.3 Gli obiettivi del corso**

Ognuno che studia l'italiano ha il suo proprio obiettivo personale, ma possiamo ipotizzare che il poter interagire in un contesto italiano sia l'obiettivo universale per tutti gli studenti di

---

2 Presenterò i livelli nel 2.1.3.2.

3 Spiegherò il concetto *steg* nel 2.1.3.1.

italiano. Ma ci sono anche altri motivi più concreti: vogliono arrivare a un certo livello di conoscenza per motivi di studi o lavoro. Per gli alunni del liceo svedese uno scopo è superare gli esami di un certo livello stabilito da *Skolverket*<sup>4</sup>, e per gli studenti residenti in Italia ci sono i livelli del QCER ed esami per ogni livello con cui uno studente può validare la sua conoscenza della lingua, per poter per es. continuare gli studi all'Università.

### 2.1.3.1 Il programma d'insegnamento delle scuole svedese

L'italiano è una delle lingue moderne che si studiano al liceo svedese. È una scelta di studio facoltativa. Lo studio prevede un percorso in tappe, chiamate *steg* in svedese, e normalmente si studia uno *steg* durante un anno scolastico. Ci sono alunni che hanno cominciato gli studi d'italiano già nella scuola obbligatoria, ma sono pochi, e la maggior parte sono principianti quando iniziano gli studi al liceo. Molti degli alunni che cominciano il loro studio d'italiano al liceo, studiano solo il corso di *Steg 1*. Per i corsi di ogni livello/*steg*, fino a *steg 7*, ci sono degli obiettivi stabiliti nel programma ministeriale d'insegnamento, cosa bisogna sapere e saper fare per superare i vari livelli. Qui sotto troverete gli obiettivi di *Steg 1* e *Steg 2*<sup>5</sup>. La traduzione dallo svedese è mia.

Dopo il corso di *Steg 1* l'alunno sarà in grado di

- comprendere gli elementi principali del parlato purché l'interlocutore parli lentamente e chiaramente e ripeta quello che ha detto se necessario.
- interagire e farsi capire in modo semplice in una comunicazione su argomenti familiari e poter chiedere di ripetere e spiegare ciò che è appena stato detto.
- descrivere se stesso, la propria famiglia e la condizione di vita in un modo semplice e concreto, anche se ha bisogno di tempo per trovare parole e espressioni.
- descrivere in termini semplici altre persone.
- trovare informazioni in semplice materiale di uso corrente.
- leggere e capire gli elementi principali del contenuto dei testi corti e semplici quando trattano un argomento ben noto dall'alunno.
- scrivere messaggi semplici, brevi e comprensibili di diversi tipi.
- dare esempi dalla vita quotidiana di uno dei paesi dove si parla la lingua in questione.
- descrivere in modo semplice il proprio apprendimento, per es. come fa a imparare parole e frasi.

---

4 un ministero della pubblica istruzione in Svezia

5 Troverete il testo in svedese nel seguente sito: <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspxsprak=SV&ar=0405&infotyp=5&skolform=21&id=3536&extraId=> (agosto 2011)

Dopo il corso di *Steg 2* l'alunno sarà in grado di:

- comprendere gli elementi principali del parlato purché l'interlocutore parli lentamente e chiaramente.
- interagire in modo semplice in una comunicazione su argomenti familiari a condizione che l'interlocutore sia disponibile ad aiutarlo.
- farsi capire quando racconta in un modo semplice delle cose che conosce bene, nonostante faccia molte pause per cercare le parole o trovare riformulazioni quando non conosce la parola giusta
- afferrare gli elementi principali in testi formulati chiaramente in lingua standard, per es. una lettera personale molto semplice o una narrazione, se familiare con il contesto, e trovare informazioni specifiche in semplice materiale autentico, quali brevi articoli di cronaca, pubblicità e orari.
- scrivere brevi messaggi, raccontare una storia semplice o descrivere qualcosa in una lingua comprensibile ma semplice.
- dare esempi dalla vita quotidiana e le tradizioni di uno dei paesi dove si parla la lingua in questione.
- descrivere in modo semplice il suo lavoro con gli studi, per es. come fa a imparare parole e frasi.

Si vede che gli obiettivi corrispondono a certe situazioni comunicative, ma che c'è spazio per molta libertà di scelta di vocaboli entro questi obiettivi.

### **2.1.3.2. Il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER)**

“Il Quadro comune europeo di riferimento fornisce una base comune in tutta l'Europa per elaborazione di programmi, linee guida curriculari, esami, libri di testo per le lingue moderne ecc. Descrive in modo esaustivo ciò che chi studia una lingua deve imparare per usarla per comunicare e indica quali conoscenze e abilità deve sviluppare per agire in modo efficace. La descrizione riguarda anche il contesto culturale nel quale la lingua si situa. Inoltre il Quadro di riferimento definisce i livelli di competenza che permettono di misurare il progresso dell'apprendente a ogni stadio del percorso, nella prospettiva dell'educazione permanente.”<sup>6</sup>

Siccome il QCER (Consiglio d'Europa 2002) offre a coloro che operano nel settore della didattica delle lingue in Europa, e quindi sia in Svezia che in Italia, un mezzo per riflettere sulla loro pratica, fornisce anche a me un punto di riferimento per questa tesina. Il QCER organizza l'apprendimento linguistico in sei livelli: *Il livello di contatto (A1)*, *il livello di sopravvivenza (A2)*, *Il livello soglia (B1)*, *Il livello progresso (B2)*, *Il livello dell'efficacia (C1)* e *Il livello di padronanza (C2)*. Per lo scopo di questa tesina mi concentro sui primi

---

6 Consiglio d'Europa (2002: 1)



due livelli.

Guardando i primi livelli<sup>7</sup> (Consiglio d'Europa 2002) si vede che gli obiettivi sommati sono simili a quelli per i primi livelli nella scuola svedese (riferiti 2.1.3.1.). Ma non vuol dire che A1 equivalga a *Steg 1* e A2 a *Steg 2*. I livelli del QCER sono sei ma i livelli della scuola svedese sono sette. Già questo indica che non si paragonino i livelli dei due sistemi facilmente.

## 2.2 Fattori linguistici

La lingua italiana non è una sola varietà. Bisogna prendere in considerazione la diversità regionale, funzionale-contestuale e sociale. Per primo Peyronel sottolinea che tutti gli italiani parlano, in misura maggiore o minore, una varietà regionale della lingua. Quindi "è inevitabile che l'italiano appreso in un corso che si svolga in Italia sarà caratterizzato come regionale" (Peyronel 2009:153). Io penso che questo fatto valga anche per i libri più usati in Svezia<sup>8</sup>, siccome hanno almeno un coautore di origine italiana.

La varietà funzionale-contestuale potrebbe essere diversa nelle mie categorie di libri. In una classe svedese bisogna prendere in considerazione che gli studenti hanno bisogno di parole per descrivere cose "svedesi" (anche se ci sono studenti di altre nazionalità) mentre in una classe in Italia, pur essendo interessante per gli studenti di poter presto parlare del proprio Paese e della propria cultura, l'insegnante non può sempre prendere in considerazione la varietà di nazionalità nella classe.

Secondo Peyronel, in genere non si tiene molto conto della varietà sociale. Si dovrebbero però insegnare diverse varietà all'interno di un corso. Io credo che il bisogno di conoscere diverse varietà sociali non abbia molta importanza per principianti ma cresca con l'andare del tempo.

È naturale che si scelgano le parole più frequenti nel contesto in cui si dovrà usare la lingua, e perciò conviene consultare un lessico di frequenza. Certamente si devono anche aggiungere parole meno frequenti quando servono nelle situazioni comunicative quotidiane. *Bagno*, *stazione* e la parola della propria nazionalità (per es. *svedese*) sono parole molto utili nella vita quotidiana per un apprendente anche se non fanno parte delle mille più usate,<sup>9</sup> e terrò questo in mente analizzando i vocabolari.

Qui sotto presenterò due vocabolari di frequenza molto usati in Italia.

---

7 Troverete in appendice i livelli comuni di riferimento espressi in una scala globale e una scheda per autovalutazione.

8 *Prego, Adesso sì* e *Primo corso*

9 secondo ColFis (Corpus del Lessico di Frequenza dell'Italiano Scritto) e LIP (Lessico di Frequenza dell'Italiano Parlato)

### **2.2.1 Il Vocabolario di Base (VdB)**

*Il Vocabolario di Base* di Tullio De Mauro (1991, 1a ed. 1980) contiene 7074 parole ed è diviso in tre parti, *il lessico fondamentale* che copre il 90% del discorso, *il lessico di alto uso* che ne copre il 6 % e *il lessico di alta disponibilità* che ne copre il 1-2 %. Le due prime parti contengono 4740 parole prese dai primi 5001 lemmi in ordine d'uso del *Lessico di Frequenza della Lingua Italiana contemporanea (LIF)*<sup>10</sup>. Forniscono una base di parole che tutti con almeno licenza della scuola media capiscono e sanno usare. La terza parte, *il lessico di alta disponibilità*, contiene altre 2334 parole che si scrivono quasi mai ma sono ben note a tutte le persone adulte nella vita quotidiana, per es. *pullman, pepe* o *zuppa* (Thornton ed al. 1994).

Ci ricorda Barki (Barki ed al. 2003) che nel VdB non sono compresi nuovi lemmi che probabilmente hanno oramai un uso altissimo come *cellulare* ed *euro*. Per noi è anche interessante ricordare che i primi 500 lemmi in ordine decrescente di frequenza del LIF coprono circa il 78% del corpus e i primi 1000 lemmi ne coprono il 84,5% (De Mauro ed al. 1993:122). Che cosa vuol dire questo sul piano della comprensibilità? In genere più parole si comprendono più comprensibile diventa il testo. Dall'altra parte ci sono parole chiave senza le quali un testo rimane incomprensibile anche se si capiscono quasi tutte le altre parole.

Il VdB viene usato dalle scuole, dai giornalisti, dai politici e altre persone che lavorano al servizio della società e vogliono evitare difficoltà di comprensione.

### **2.2.2 Il Lessico di frequenza dell'italiano parlato (LIP)**

Il corpus del LIP (De Mauro ed al.1993) raccoglie 496 335 occorrenze di lemmi, corrispondenti a 57 ore di registrazione di cinque tipi di discorsi in quattro città, Roma, Milano, Napoli e Firenze nel 1992. I cinque tipi di discorsi sono:

- scambio bidirezionale con presa di parola libera faccia a faccia (in casa, sul luogo di lavoro, in uffici pubblici, a scuola o all'università, in luoghi ricreativi e sui mezzi di trasporto)
- scambio bidirezionale con presa di parola libera non faccia a faccia (conversazioni telefoniche)
- scambio bidirezionale con presa di parola non libera faccia a faccia (dibattiti)

---

<sup>10</sup> Il LIF è basato su un corpus di 500.000 occorrenze di parole, tratte da cinque diversi tipi di testi scritti, pubblicati in Italia tra il 1947 e il 1968 (Thornton ed al. 1994: 6)

culturali, assemblee studentesche o sindacali, interviste alla radio e alla televisione, esami universitari e interrogazioni nella scuola)

- scambio comunicativo unidirezionale in presenza del/i destinatario/i (lezioni di scuola, lezioni universitarie, relazioni a congressi o convegni politici, sindacali e scientifici, comizi politici, omelie)
- scambio comunicativo unidirezionale a distanza o differito su testo non scritto (trasmissioni televisive e radiofoniche)<sup>11</sup>

Tra le più frequenti parole del LIP non ci sono lemmi che hanno acquistato un uso altissimo negli ultimi dieci-quindici anni, per esempio *una mail* e *un cellulare*. Un corso odierno per principianti deve contenere queste parole, e non può neanche fare a meno di *sedici* quando viene imparato *quindici* solo perché *quindici* ha una frequenza più alta (posto di ordine d'uso 361<sup>12</sup>) di *sedici* (1001).

Un'altra cosa a cui si deve fare caso è il modo di classificare le parole del LIP. Per esempio il LIP distingue l'avverbio *dietro* dalla preposizione *dietro*. Una volta imparato *dietro* come preposizione non sarebbe difficile comprendere *dietro* usato come avverbio. Lo stesso vale per la parola *nero*; una volta imparato l'aggettivo *nero* (603) non ci vuole molto per capire cosa vuol dire il sostantivo *nero* (1371). Dall'altro lato la parola *tempo* che può significare per esempio la condizione meteorologica ma anche la misura di ore e secondi viene contato una volta sola<sup>13</sup>. *Tempo* per uno studente deve essere imparato (almeno) due volte e lo stesso vale per il verbo *essere* che è contato solo una volta ma si presenta in diverse forme e in realtà dovrebbe essere contato molte volte; un apprendente capisce difficilmente da sé che *sono* e *sarebbe* vengano dallo stesso verbo. Quindi la parola *essere* al posto numero tre di ordine d'uso consiste in molte parole che uno studente deve imparare come parole diverse. Nello stesso modo sono lemmatizzate sotto le forme del nominativo tutte le occorrenze dei pronomi personali nelle forme toniche e atone: *me* è lemmatizzato sotto *io*; *lo* e *gli* sotto *egli*. Anche queste parole sembrano in pratica parole diverse da imparare.

Nonostante queste obiezioni credo che il LIP serva come un punto di riferimento nello scegliere di vocaboli. Perché mettersi d'accordo su quali parole utilizzare nella lingua standard non è facile neanche per gli italiani. Alcuni usano la parola *forno* ogni giorno per il “negozio” dove comprano il pane, altri preferiscono invece la parola *panettiere* o *panificio*. Sarebbe bene imparare tutte le parole usate per un fenomeno quotidiano come

11 La lista di esempi entro parentesi non è completa.

12 D'ora in poi in questo capitolo le cifre tra parentesi rappresentano sempre il posto di ordine d'uso.

13 C'è anche il nome *Tempo*, che viene contato a sé, ma non ha importanza in questo caso.

questo, ma si deve partire da qualche punto e allora all'inizio bisogna scegliere. Per uno studente residente in una regione d'Italia si presenta chiaramente la parola usata sul posto, ma è utile anche per un insegnante ricordarsi quale parola sia la più usata in Italia e presentarla ai propri studenti. Per gli studenti all'estero il LIP è un punto di riferimento pratico, poiché non sappiamo in quale ambiente useranno la lingua .

Il LIP è la lista di frequenza più completa e rappresentativa dell'uso della lingua parlata dagli italiani (Barki ed al. 2003). Ai livelli iniziali si concentra sulla lingua parlata, piuttosto che quella scritta. C'è una differenza tra la lingua parlata e quella scritta, sia lessicale che morfosintattica. Nella lingua parlata per esempio si usa quasi sempre *lui* invece di *egli* e c'è una diversa distribuzione delle categorie morfosintattiche; nel parlato dominano i verbi, i pronomi, le congiunzioni e gli avverbi; nello scritto invece dominano i sostantivi, gli aggettivi e le preposizioni (Piemontese 1995:484). Perciò ho deciso di avere il LIP (piuttosto che il VdB) come punto di riferimento parlando della frequenza dei vocaboli nella mia indagine.

Il LIP viene anche usato, insieme alle liste di frequenza del VdB per selezionare i lemmi del lessico dei livelli CILS A1 e A2 (Barki ed al. 2003), i livelli da me esaminati, e tutti e due sono usati da Francesca Gallina nella sua indagine (presentata qui sopra nel capitolo 1.3).

### **3 Presentazione dei libri di testo e descrizione dei dati**

#### **3.1 Metodo di descrivere i vocabolari**

Per poter descrivere quanto sono frequenti i vocaboli dei libri di testo ho usato il LIP, ma ho tolto i nomi e i cognomi di persone, i nomi delle lettere e i numerali cardinali. Nel LIP c'è una lista di frequenza separata per le polirematiche (per es. *va bene, che cosa, d'accordo*), quindi non sono mescolate con i lemmi nella lista integrale di parole in ordine d'uso. Ho costruito una lista sola che contiene sia i lemmi che le polirematiche più frequenti, poiché penso che siano ugualmente importanti, e so che le polirematiche di solito vengono presentate agli studenti come espressioni fisse. Ho fatto una lista dei primi duemila lemmi e polirematiche; più o meno la cifra del lessico fondamentale del VdB.

Poi ho studiato i vocaboli dei libri di testo, prima usando la lista alfabetica dei libri ma poi aggiungendo anche le parole che ho scoperto c'erano nei testi dei libri ma non ripetute nel vocabolario d'ordine alfabetico dei libri. Ho indagato quanto siano frequenti, e ho cercato di stabilire se assomiglino alle parole corrispondenti in svedese e in inglese, e ho stimato il livello di stile.

### **3.2 *Prego 1 e Prego 2***

*Prego 1 e Prego 2* sono libri di testo per lo studio dell'italiano al liceo svedese ai livelli *steg 1* e *steg 2*, ma anche usati nei corsi di lingua per adulti. Le autrici sono Britta Mangili e Serena Prina. Mangili è svedese ma ha vissuto per molti anni in Italia. Prina è italiana e lavora come traduttrice e professoressa in un liceo milanese.

Nei libri sono riportate le avventure di due persone giovani (hanno ventun anni all'inizio del libro), una ragazza italiana e un ragazzo svedese. I testi sono divisi in tre categorie: da imparare, da sapere e da capire. I testi della categoria “da imparare” sono testi da studiare nei particolari e sono quasi sempre strutturati in forma di dialogo, a volte con alcune frasi introduttive. I testi “da capire” e “da sapere” sono generalmente più difficili, l'obiettivo didattico è quello di fornire allo studente informazione di carattere socio-culturale (Mangili e Prina 2007). Ci sono in oltre testi aggiuntivi di approfondimento legati ai temi trattati, filastrocche, canzoni e brevi citazioni letterarie.

C'è un vocabolario che segue l'ordine dei capitoli e ci sono due per ordine alfabetico (italiano-svedese, svedese-italiano).

#### **3.2.1 Le intenzioni delle autrici**

Come riferisce una delle autrici, Britta Mangili, che ho intervistato, l'intenzione era quella di scrivere un libro per gli alunni del liceo, e soprattutto hanno seguito gli obiettivi del programma ministeriale d'insegnamento in Svezia, che statuisce che gli alunni dopo il corso dovrebbero avere la capacità di agire in situazioni quotidiane, in particolare con la lingua parlata. Per questo motivo i testi in questione riportano molti dialoghi ed esercizi basati sulla comunicazione. Hanno scelto argomenti che possano interessare i giovani, come lo sport, la musica, lo shopping e i viaggi.

Nei testi “da imparare” viene presentata una situazione comunicativa e delle nuove strutture grammaticali. Le autrici hanno scelto le parole che giudicavano naturali nella situazione prendendo anche in considerazione la grammatica che viene presentata. La naturalezza della conversazione era la cosa più importante, e in particolare l'esperienza di Prina in un ambiente di giovani al liceo si è rilevata utile per questo scopo. Avevano anche consultato dizionari, diversi testi sul internet, testi di pubblicità ecc. Alcune volte l'editore ha avuto obiezioni sulla frequenza di alcune parole (per es. *felpa*) ma di solito Mangili e Prina ricevevano l'ultima parola. Nei testi delle categorie “da sapere” e “da capire” dove gli alunni devono comprendere testi con molte parole nuove senza usare il glossario, hanno scelto parole che corrispondono a parole inglesi e svedesi simili.

### 3.2.2 La presentazione del vocabolario

Nome del libro	La somma totale delle parole <sup>14</sup>	La percentuale fra i primi 2000 lemmi del LIP	La percentuale non fra i 2000 lemmi più frequenti
Prego 1	705	72	28
Prego 2	634	43	57

Prego 1+2	1339	59	41
-----------	------	----	----

In totale per *Steg 1 e 2* si tratta di più di 1300 parole, ma non tutte faranno parte di un lessico “attivo”. Questo è importante tenere in mente paragonando con le cifre del Centro Linguistico dell'Università per Stranieri a Siena (cap. 5.1).

Seguendo l'intenzione delle autrici di scrivere un libro per un pubblico giovane, ci sono molte situazioni in cui un giovane studente si possa riconoscere, per es. fare amicizia sul treno o scrivere nel diario di un affare sentimentale. Ma anche se quasi tutti i protagonisti del libro sono giovani, la maggior parte dei temi funzionano anche per un pubblico adulto; le persone nel libro parlano della famiglia, fanno progetti per una gita, comprano il pane ecc.

La maggior parte delle parole di *Prego 1* sono tra i 2000 più frequenti, il 72%. Fra le parole non molto frequenti presentati nel libro, si può constatare che ci sono alcune categorie che non sorprendono. Per esempio delle parole per i colori troviamo non solo quelle tra le più frequenti come *rosso, bianco e nero*, ma anche *arancione, blu e marrone*. *Aprile* c'è fra le più frequenti del LIP ma non *agosto*; sarebbe assurdo non presentare tutti i mesi a uno studente d'italiano. Nel libro ci sono anche parole che un turista straniero viaggiando in Italia probabilmente userebbe di più che un italiano in genere nella vita quotidiana, per es. *valigia, museo e ski-lift*. Mangili/Prina ha anche l'ambizione di presentare alcuni fenomeni italiani, come *la focaccia* che è un pane *schacciato* e *la granita* che è *uno sciroppo* con ghiaccio *tritato*. Ma poi ci sono le parole che sembrano scelte per un pubblico svedese, come appunto la parola *svedese* e la parola *vichingo*.

Tra le meno frequenti troviamo anche parole di cui uno di madrelingua svedese indovina facilmente il significato (*la caffetteria, elegante, esperimento e romantico*)<sup>15</sup>, ma

14 Di *Prego 1* non ho incluso *Unità finale* che è una parte estensiva del libero con molte parole nuove e poco frequenti, per es. *l'equivalente e recitare*, e neanche i capitoli *Un po' di più* e *Unità finale* del *Prego 2* che sono testi aggiuntivi di approfondimento.

15 Indovino seguendo la mia esperienza; non ho controllato in un modo scientifico. Troverete una lista in

anche molte parole abbastanza strane per uno svedese e probabilmente non tanto necessarie per un principiante (*spiritoso, il golf, la felpa, l'ostello*), ma contribuiscono a un'atmosfera di gioventù.

Dall'altro lato mancano sinonimi molto comuni che forse si escludono perché basta una parola sola per lo stesso fenomeno; manca *attimo* (210)<sup>16</sup> perché c'è già *momento* (119), e manca *iniziare* (447) perché c'è *cominciare* (215). *Momento* e *cominciare* assomigliano alle parole inglesi *moment* e *commence*. Questa è però una teoria che viene contraddetta subito dal fatto che presentino prima *celebre* (*celeber* in svedese), poi *famoso* (*famous* in inglese), quindi due sinonimi, dai quali il secondo probabilmente viene capito dagli alunni giovani e il primo no, siccome *celeber* è una parola poco usata nello svedese moderno.

In *Prego 2* il percentuale delle parole non frequenti è raddoppiato. Si vede qui anche di più la voglia di presentare la storia, la cultura e le tradizioni italiane con molte parole di questa sfera, usando perciò vocaboli meno frequenti: *Pasqua, il presepe, il fascismo, l'eruzione di lava, l'emancipazione, Cosa nostra, il codice d'onore, il prosciutto crudo, il parmigiano* ecc.

### **3.3 La lingua italiana per stranieri**

La prima edizione della *Lingua italiana per stranieri, corso Elementare ed Intermedio*, esce già nel 1973 ma viene stampato sempre in nuove edizioni. Gli autori, Katerin Katerinov e Maria C Boriosi Katerinov, sono da molti anni professori presso l'Università Italiana per Stranieri di Perugia, e hanno scritto il libro con la collaborazione di ricercatori presso la stessa università. Io ho usato la quarta edizione che in venticinque capitoli, dopo un'unità introduttiva, presenta più di 2000 parole. Ogni capitolo presenta alcune funzioni linguistiche ma anche certe strutture grammaticali. I capitoli cominciano con un dialogo o una lettera, e dopo delle domande sul testo seguono esempi ed esercizi di grammatica, e a volte ancora qualche dialogo o testo che presenta qualcosa di culturale o storico. Alla fine del libro c'è un indice alfabetico seguito da quindici test sulle strutture grammaticali.

#### **3.3.1 Le intenzioni degli autori**

Gli autori hanno scritto libri di testo per corsisti stranieri in lingua italiana per molti anni e Katerin Katerinov anche libri didattici. Nella prefazione della *Lingua italiana per stranieri* sostengono che le prime 1000 parole in ordine di frequenza coprono l'85 % dell'uso che si

---

appendice.

16 D'ora in poi in questo capitolo le cifre tra parentesi rappresentano sempre il posto di ordine d'uso nel LIP.

fa in una lingua. “Conoscendo quelle 1000 parole si può dunque capire e dire tutto ciò che si ascolta o si vuole comunicare”(2009:VII). Questo fatto costituisce una delle basi per la scelta di vocaboli per il libro. Secondo gli autori i testi riflettono le situazioni più frequenti, e forniscono agli studenti il lessico basico. Si può quindi supporre che il libro contenga un numero alto di parole frequenti.

Sulla copertina del libro gli autori scrivono che il corso “s'ispira ai principi dell'approccio comunicativo, senza trascurare l'esigenza – più volte ribadita dai destinatari stessi – di giungere anche a una competenza grammaticale”. Vogliono presentare situazioni frequenti in cui uno straniero si trova a interagire e hanno fatto attenzione al bisogno dell'adulto di comunicare “senza rinunciare al proprio 'stile' espressivo e alla propria personalità” (2009: IV).

### 3.3.2 La presentazione del vocabolario

Nome del libro	La somma totale delle parole	La percentuale fra i primi 2000 lemmi del LIP	La percentuale non fra i 2000 lemmi più frequenti del LIP
La lingua italiana cap 1-5	717	78	22
La lingua italiana cap 6-12	586	54	46

La lingua italiana cap 1-12	1303	67	33
-----------------------------	------	----	----

Per poter paragonare *La lingua italiana per stranieri* con *Prego 1* e *Prego 2* ho studiato il numero di vocaboli e il contenuto grammaticale, e poi ho deciso che capitolo 1-5 equivale a *Prego 1* e capitolo 6-12 a *Prego 2*.

Sia nella prima parte (cap. 1-5) che nella seconda (cap. 6-12) la maggioranza delle parole sono tra le più frequenti; il 78% nella prima parte del libro e il 54% nella seconda parte. Tra i vocaboli meno frequenti troviamo anche qui per es. il nome di tutti i mesi e non solo quelli che sono rappresentati tra i più frequenti lemmi nel LIP. Più interessante è il fatto che fra le parole/frasi poco frequenti troviamo quelle che un pubblico adulto usa di più di un giovane: da una parte nella scelta di vocaboli (*liquore*, “*un pacchetto di MS e una scatola di cerini*” e “*sbarcare il lunario*”), dall'altra parte nella scelta dello stile (“*La ringrazio sentitamente*” e “*Il direttore ha deciso di fare una riunione con tutti gli*



*impiegati*”). Si vede dunque qui l'intenzione da parte degli autori di presentare uno stile più elevato. Già nei primi capitoli, sono presentate anche parole di cui un residente in Italia ha presto bisogno: *alloggio*, *affittare*, “due camere più servizi”, *mittente* e *sciopero*. Si tratta di parole utili nelle situazioni in cui l'adulto ha bisogno di interagire vivendo in Italia, anche questo seguendo l'intenzione espressa dagli autori.

#### 4 Il paragone tra i libri

La prima parte del libro svedese (cioè *Prego 1*) ha il 72 % delle parole fra le 2000 più frequenti, e la prima parte del libro italiano (cioè cap. 1-5 della *Lingua italiana per stranieri*) il 78%. Non sembra una differenza tanto grande (6 unità percentuali)<sup>17</sup>. Ma nella seconda parte (*Prego 2/ cap. 6-11 nella Lingua italiana per stranieri*) la differenza tra i libri è aumentata a 11 unità percentuali. Il libro italiano ha un numero di parole frequenti più alto, ma se la differenza sia significativa non lo posso determinare. Posso solo constatare che si vede che Katerinov e Katerinov sembrano più coscienti dei vocabolari di frequenza che Mangili e Prina.

Tutti e due i libri hanno parole meno frequenti che fanno parte della sfera scolastica, cioè parole che sono più frequenti in una situazione di insegnamento che in genere (*la penna*, *la lavagna*, *il principiante*). Ma ci sono anche differenze. Abbiamo già constatato che lo stile della lingua del libro italiano è più elevato di quello del libro svedese che generalmente ha un pubblico più giovane. Per la stessa ragione alcune parole nel libro svedese non si ritrovano nel libro italiano. Fra le meno frequenti nel libro svedese troviamo per esempio parole che descrivono la vita quotidiana italiana, e fenomeni tradizionali e culturali, cioè parole che gli apprendenti vivendo in Italia imparano magari facendo esperienze in interazione con i nativi nella loro vita di ogni giorno.

Le parole che si intendono più facilmente conoscendo anche lo svedese e l'inglese sono una cinquantina in *Prego 1* e circa 35 nella *Lingua italiana per stranieri* cap 1-5. Ma tolte quelle prese direttamente dall'inglese (*i jeans*, lo stile *rapper*, *la reception*) o dall'italiano allo svedese (*i paparazzi*), la differenza diminuisce anche se rimane una differenza di circa dieci parole. Se aggiungiamo anche le parole di *Prego 2/ La Lingua italiana per stranieri* cap. 6-12, arriviamo a 112 parole per il libro svedese e 79 per il corso italiano. Quindi esiste una differenza benché non grandissima, e vuol dire che le tendenze presentate da Gallina<sup>18</sup> si possono osservare anche nella mia indagine.

---

<sup>17</sup> 342 delle parole più frequenti troviamo in ambedue i libri.

<sup>18</sup> riferite nel cap. 1.3

## 5 Certificazione della competenza d'italiano L2

Ci sono oggi quattro certificazioni della competenza in italiano L2 ufficialmente riconosciute: CILS (dell'Università per Stranieri di Siena), CELI (dell'Università per Stranieri di Perugia), IT (dell'Università di Roma Tre) e PLIDA (della Società Dante Alighieri). Ma soltanto il centro CILS offre test sia per il livello A1 che il livello A2 (Barki ed al. 2008). Poiché questi sono i livelli che mi interessano e siccome il centro CILS partecipa alla fase pilota del progetto del collegamento al QCER, ho deciso di provare proprio i test di CILS (*Certificazione di Italiano come Lingua Straniera*) per valutare la competenza lessicale di un gruppo di apprendenti in Svezia che hanno usato *Prego 1* e *Prego 2*.

### 5.1 La preparazione alle prove CILS

Il Centro Linguistico dell'Università per Stranieri a Siena ha rinnovato la struttura dei propri corsi tra il 2005 e il 2006 e ha intrapreso la stesura di un sillabo nella prospettiva delle linee guida contenute nel QCER.

Il livello A1 contiene un lessico generale di 604 lemmi che devono costituire una base dei corsi che preparano gli apprendenti alle prove di certificazione del livello A1. 500 di questi lemmi sono presi dal Vocabolario fondamentale, 65 dal Vocabolario di alto uso, 26 dal Vocabolario di alta disponibilità e 13 non sono rappresentati nel VdB. I lemmi presi fuori del VdB sono lemmi di un altissimo uso ma troppo moderni per il VdB del 1980 (per es. *cellulare* e *euro*). I lemmi fuori dal Vocabolario fondamentale sono lemmi importanti per un contesto d'uso quotidiano rappresentativo per gli apprendenti e situazioni comunicative scelte (prendendo in considerazione anche il QCER) come *registratore* e *pranzo*. A2 conta un lessico “attivo” che sale a 800 lemmi distribuiti più o meno nello stesso modo tra i quattro gruppi (Vedovelli 2003).

Paragonando il sillabo raccomandato per i corsi preparativi per CILS A1 e A2 (ragazzi di 12-15 anni)<sup>19</sup> con gli obiettivi dei corsi svedesi *Steg 1* e *2*, si vede che sono molto simili (Vedovelli 2003:169). Però il sillabo dei corsi italiani A1 contiene anche parole dei domini “religione” e “domestica”, come oggetti di arredamento della casa e vocaboli come *preghiera* e *moschea*; di questo non si parla molto nel corso di *Steg 1*. Ma guardando le prove CILS si vede che questi vocaboli non hanno molta importanza per la possibilità di superare le prove dei livelli A1 e A2. Contando il numero di vocaboli che il

---

<sup>19</sup> Seguirà una presentazione delle prove nel 5.2.

candidato dovrebbe aver studiato non sarebbe neanche questo uno svantaggio per gli alunni svedesi con il libro *Prego*.

Barki dice che l'esame di certificazione "si mantiene indipendente da qualsiasi tipo di corso, da qualsiasi impostazione metodologica ..." (Barki ed al. 2003:51). Per sostenere gli esami è sufficiente solo una conoscenza della lingua italiana corrispondente ai parametri indicati per il livello in questione. Suppongo qui che *La lingua italiana per stranieri* preparerebbe bene gli studenti alle prove. Resta dunque da vedere se lo stesso valga per *Prego 1 e 2*.

## **5.2 Presentazione delle prove CILS**

All'Università per Stranieri a Siena si è scelto di costruire un test di certificazione di livello A1 e A2 per quattro categorie di pubblico: 1) adulti in Italia; 2) adulti all'estero; 3) bambini di età compresa tra gli otto e gli undici anni; 4) ragazzi di età compresa tra i dodici e i sedici anni.

Un esame è diviso in cinque parti: test di ascolto, test di comprensione di lettura, test di analisi delle strutture di comunicazione, test di produzione scritta e test di produzione orale. Ogni parte può contenere più prove. Per ogni abilità viene attribuito un punteggio massimo di 12 punti. Per superare un'abilità occorre ottenere il punteggio minimo di 7 punti (Centro CILS 2009).

Secondo Strambi sono state scelte prove che richiedono il minimo sforzo produttivo da parte dell'apprendente. Per esempio la maggior parte delle prove di ascolto e della lettura richiedono solo che l'apprendente scelga tra risposte già fornite (come la scelta multipla), perché si vogliono testare le abilità ricettive piuttosto che quelle produttive. Solo le prove di scrittura e parlato, richiedono una produzione attiva da parte del candidato (Barki ed al. 2003: 236).

### **5.2.1. I test dell'indagine**

Io ho scelto di usare i test per i ragazzi tra i dodici e i sedici anni. Gli alunni del liceo svedese non sono ancora in grado di gestire i test di adulti, che parlano di bollette del gas ecc. Ho preso tre prove di livello A2 dal libro *Valutare e certificare l'italiano di stranieri* (Barki ed al. 2003) e tutte le altre dal sito di CILS su internet (prove usate nel 2009). Ho usato tre prove di lettura (il numero normale per un test di comprensione di lettura) e una prova di analisi delle strutture di comunicazione in cui il candidato deve completare un testo scegliendo le parole giuste fra alternative date. Sono prove facili da correggere in un

modo oggettivo, e in cui la competenza lessicale è molto importante. Per il livello A2 ho aggiunto due prove di produzione scritta, per vedere se gli alunni riuscissero peggio o meglio in un'altra parte del test.

Si potrebbe criticare il fatto che quando si tratta di test di tipo scelta multipla c'è sempre un grado di possibilità di indovinare la risposta giusta, specialmente quando i distrattori<sup>20</sup> sono pochi, e le risposte alternative possono influenzare la prestazione del candidato. Ma per verificare la comprensione orale o scritta la scelta multipla forse è il tipo di test più adeguato, secondo Sprugnoli (2005). Purtroppo non posso approfondire adesso in questo discorso teoretico, e accetto in questa tesina la sua conclusione.

Otto studenti hanno sostenuto le prove di livello A1; quattro di questi hanno superato il livello *steg 1* del liceo svedese e quattro hanno superato il livello *steg 2*, tutti con un voto almeno discreto.

Sei studenti hanno sostenuto le prove di livello A2; quattro di questi hanno superato il livello *steg 2* del liceo e due il livello *steg 3*, anche questi con un voto più che sufficiente.

### 5.2.2 Descrizione e analisi del risultato del test A 1

Le prove del livello A1 sono:

- Comprensione della lettura prova n. 1: Un testo informativo in cui viene presentato un museo, seguito da quattro domande a scelta multipla.
- Comprensione della lettura prova n. 2: Un testo informativo in cui viene presentata una guida di come usare la bicicletta per muoversi in città. Nove frasi tra le quali il candidato deve scegliere le quattro risposte giuste.
- Comprensione della lettura n. 3: Una breve storia di cinque frasi che riferisce la storia di un cane che non ritorna a casa. Il candidato deve mettere in ordine le quattro frasi che seguono la prima già data.
- Analisi delle strutture di comunicazione: Un testo sul gelato dove mancano otto parole. Il candidato deve scegliere la parola giusta tra tre alternative.

Per superare un'abilità<sup>21</sup> bisogna ottenere almeno 7 punti, ovvero circa il 58 % del punteggio massimo di 12 punti. Nelle prove da me scelte si possono ottenere al massimo 16 punti, e il 58% di 16 sono un poco più di 9; con un punteggio di 9 il candidato avrebbe superato le prove.

---

20 le risposte alternative non giuste d'un test a scelta multipla

21 delle cinque presentate nel 5.2

Nome <sup>22</sup> e corso <sup>23</sup>	Prova di lettura 1 (4p)	Prova di lettura 2 (4p)	Prova di lettura 3 (4p)	Completare il testo (4p)	Totale e voto alle prove CILS
Ada steg 1	4p	2,5p	0p	1p	7,5p insufficiente
Beata steg 1	4p	3,5p	1p	1,5p	10p sufficiente
Cinzia steg 1	3p	2,5p	2p	0,5p	8 p insufficiente
Donna steg 1	3p	0p	1p	2p	6p insufficiente
Elena steg 2	4p	2p	1p	2p	9p sufficiente
Flavia steg 2	4p	3,5p	4p	3p	14,5p sufficiente
Giorgia steg 2	4p	3p	2p	3p	12p sufficiente
Isabella steg 2	3p	2p	4p	1,5	10,5 sufficiente

Vediamo che delle alunne che hanno superato l'esame di *Steg 1* solo un'alunna, Beata, su quattro è riuscita a superare le prove CILS A1 (sempre dal punto di vista lessicale). Cinzia avrebbe superato la prova di lettura (le prime tre prove nella tabella) ma il risultato del test "Completare il testo" indica che anche lei ha problemi con il lessico delle prove. Facendo le prove le alunne hanno detto che avevano problemi a capire le istruzioni e trovavano le prove abbastanza difficili. Tutte le alunne che hanno superato l'esame di *Steg 2* hanno anche superato le prove di CILS A1. Io penso che le prove siano un poco troppo difficili per il gruppo di *Steg 1*. La scelta di vocaboli in *Prego 1* potrebbe spiegarci perché?

Se guardiamo le parole tra cui devono scegliere per completare il testo del test 4, incluso l'esempio, 19/27 sono fra i 2000 più frequenti, cioè il 70 % (e 13 sono fra i 1000 più frequenti). Ma solo 10 sono presentati in *Prego 1*, quindi neanche la metà, e altre 3 in *Prego 2*. Se guardiamo dall'altro lato il libro italiano *La Lingua italiana per stranieri*, la situazione non diventa più facile per gli studenti con questo libero; si trovano solo 8 parole nella prima parte del libro e altre 5 nella seconda, cioè in tutto 13. Quindi la differenza di lessico tra i due libri non dovrebbe significare niente per l'abilità di capire le parole tra le quali scegliere la risposta giusta in questa prova, e la ragione per cui le alunne hanno difficoltà con il test si deve cercare altrove.

Certamente non hanno importanza solo le parole del questionario ma anche quelle del contesto. A questo si potrà dedicare una ricerca futura.

22 Ho cambiato nome agli alunni per proteggere il loro anonimato

23 *Corso* vuol dire che l'alunno ha superato gli esami di rispettivamente *Steg 1, 2 e 3*.

### 5.2.3 Descrizione e analisi del risultato del test A 2

Le prove del livello 2 sono:

- Comprensione della lettura prova n. 1: Un testo informativo che presenta un telegiornale per i ragazzi, seguito da quattro domande a scelta multipla.
- Comprensione della lettura prova n. 2: Tre annunci scritti da tre ragazzi a scuola, seguiti da tre domande a scelta multipla.
- Comprensione della lettura prova n. 3: Quattro rubriche seguite da una o due frasi. Tra otto parti di testo il candidato deve scegliere le quattro che completano le frasi sotto le quattro rubriche.
- Analisi delle strutture di comunicazione: Un testo informativo di un'associazione culturale che dà la possibilità di studiare all'estero. Mancano otto parole e il candidato deve scegliere la parola giusta tra tre alternative.
- Test di produzione scritta prova n. 1: Il candidato deve invitare un amico alla festa di compleanno con almeno dieci parole .
- Test di produzione scritta prova n. 2: Il candidato deve scrivere un biglietto di almeno dieci parole in cui chiede se qualcuno abbia ritrovato il suo libro perduto.

Per superare un'abilità bisogna ottenere almeno 7 punti, ovvero circa il 58 % di un punteggio massimo di 12 punti. Per il livello A2 ho scelto quattro prove dello stesso tipo di quelle al livello A1, per poter paragonare il risultato degli studenti che hanno partecipato sia al livello A1 che al livello A2. In queste prove si possono ottenere al massimo 15 punti, e il 58% di 16 sono un poco meno di 9; con un punteggio di 9 il candidato avrebbe superato le prove. Ho aggiunto le due prove di produzione scritta che possono dare al massimo 12 punti.<sup>24</sup> 7 punti vuol dire che hanno superato questa abilità.

Nome e corso	Prova di lettura 1 (4p)	Prova di lettura 2 (3p)	Prova di lettura 3 (4p)	Completare il testo (4p)	Totale le quattro prime prove e voto alle prove CILS	Produzione scritta 1+2
Elena steg 2	2p	0p	3p	2p	7p insufficiente	10p
Flavia steg 2	4p	2p	3p	2,5p	11,5p sufficiente	9,5p
Giorgia steg 2	2p	2p	1p	3p	8p insufficiente	9p

<sup>24</sup> 2 punti per l'adeguatezza alla tipologia testuale, 4 pt. per l'efficacia comunicativa, 2 pt. per la correttezza morfosintattica, 2 pt. per il lessico, 2 pt. per l'ortografia

Isabella steg 2	2p	1p	2p	2p	7p insufficiente	9,5p
Luigi steg 3	2p	3p	3p	2p	10p sufficiente	11p
Matteo steg 3	3p	2p	3p	2,5p	10,5p sufficiente	11p

I due alunni di *Steg 3* sono riusciti bene nelle prove, e non l'hanno trovato difficile capire cosa dovessero fare. Sospetto che sarebbero riusciti ancora meglio se la situazione di test fosse stata sul serio. Una delle alunne di *Steg 2* è riuscita bene, e tre non hanno superato le prove. Non hanno trovato difficili le prove scritte, con cui tutte sono riuscite bene, ma si sono lamentate delle prove di lettura, trovandole difficili.

Se guardiamo anche qui la prova numero 4, in cui si deve scegliere la parola giusta tra tre alternative, 21/27 sono tra i 2000 lemmi più frequenti. 17 parole si ritrovano in *Prego 1 o 2*, 16 nella *Lingua italiana per stranieri* cap 1-12; la differenza tra i libri è minima e risulta in un vantaggio per *Prego 1 e 2*. Quindi neanche in questo livello si trova facilmente una ragione perché i candidati che hanno usato *Prego 1 e 2* trovano tanto difficile il test. Probabilmente si deve cercare la ragione nel lessico totale del test.

## 6 Conclusione

Indagare il lessico di un libro non risulta facile. Per primo ho dovuto stabilire cosa si intende con “vocabolo”, e quali vocaboli sono rilevanti in questo indago. Come abbiamo visto in 2.2.2 non basta contare i lemmi. In più, usando i vocabolari alfabetici dei libri da me indagati mi sono resa conto che non erano completi; mancavano molte parole usate nei testi dei libri. Ho dovuto scrutare i testi, ma forse non sono riuscita completamente nel listare tutte le parole.

Entro i limiti di questa tesina ho potuto studiare soli due libri di testo, e due sono in fondo pochi. Sperando comunque che i libri possano indicare qualche tendenza oso trarre alcune conclusioni. Il libro italiano presenta un numero più alto di parole frequenti, e in questo senso rappresenta dunque meglio il parlato di un parlante di madrelingua italiana. Quindi la scelta di libro può essere una ragione per cui Gallina ha trovato che studenti d'italiano come L2 residenti in Italia producono un discorso di lessico più vicino a quello d'uno di madrelingua italiana. C'è anche una differenza di quantità di parole interlinguistiche, ma non molto grande. Ma tutti e due i libri hanno un sillabo, e dunque un lessico, abbastanza adatto alle idee di insegnamento di lingue al giorno d'oggi (qui

rappresentate da QCER).

Non sono sicura che l'intenzione di Katerinov/Katerinov sia che gli studenti facciano le prove di livello A1 dopo aver studiato il capitolo 5 del libro e quelle di livello A2 dopo il capitolo 12, e che in tal caso siano in grado di superare gli esami. Dal materiale che ho alla mia disposizione sembra verosimile, ma per essere sicura avrei bisogno delle prove degli studenti di questo libro per poter paragonare con i miei alunni. In ogni caso credo che *La lingua italiana per stranieri* sarebbe troppo difficile per gli alunni svedesi del liceo, fuori da un continuo di esercitazione in un ambiente italiano. Adattare un libro a un certo gruppo, e scegliere certi vocaboli, non è una cosa sbagliata se uno vuole tenere l'attenzione degli studenti.

Gli alunni svedesi una volta finito il corso di *Steg 1*, in genere non sono al livello A1 ma presso a poco, e a molti degli alunni che hanno superato l'esame dello *Steg 2* manca ancora un po' per superare l'esame di A2. Gli alunni di *Steg 3* supererebbero probabilmente l'esame di A2 abbastanza bene. Non è la grammatica che crea problemi, questo lo posso dire solo guardando cosa devono sapere a ogni livello, nemmeno l'abilità di risolvere un compito comunicativo scritto come ci mostra la prova scritta, ma il lessico e la scarsa esperienza in un contesto italiano. Nel capitolo 2.1.3.2 sospetto che uno *steg* non equivalga a un livello A1-C2, e sembra che nonostante il numero di vocaboli stimati per una tappa sia più o meno lo stesso, la competenza ricevuta dopo un corso di A1/A2 superi quella dopo *Steg 1/ Steg 2*. Agli alunni in Svezia manca il tempo di esercitazione, sia a scuola che nel tempo libero in un ambiente italofono, diversamente agli studenti in Italia secondo il programma presentato da Lo Duca.<sup>25</sup>

Il mio gruppo d'indagine è piccolo, ma posso dire che non ci sono indicazioni che le prove CILS funzionerebbero come prova nazionale svedese<sup>26</sup>. Sarebbero riusciti meglio, gli alunni nell'indagine, se avessero usato il libro italiano? Questa tesina non dà una risposta sicura. Forse aiuterebbe una frequenza più alta di vocaboli frequenti. Se gli alunni andassero in un ambiente italiano riuscirebbero meglio, ma probabilmente non ha a che fare soltanto con il libro ma con molti altri fattori.

Dal punto di vista professionale come insegnante il lavoro con questa tesina è anche sfociata in una scoperta di una fonte italiana molto ampia di letteratura e ricerca sull'insegnamento di italiano come L2, utile anche in un contesto d'insegnamento dello svedese L2.

---

<sup>25</sup> Come abbiamo visto qui sopra nel cap. 2.1.1

<sup>26</sup> Una prova di livello nazionale per stabilire voti equilibrati di un certo livello. Ci sono prove di francese, di tedesco e di spagnolo ma manca ancora una prova di italiano.



## Bibliografia

- Barki, P., Gorelli S., Machetti S., Sergiacomo M. P., Strambi B. (2003). *Valutare e certificare l'italiano di stranieri*. Perugia: Guerra Edizione.
- Benucci, A. (2007). "Attività e pubblico del Centro Linguistico". In *Sillabo di italiano per stranieri*. (Benucci) Siena: Guerra Edizione.
- Bortolina, N. Tagliavini, C. Zampolli, A. (1971). *Lessico di Frequenza della Lingua Italiana contemporanea*. Milano: Garzanti.
- Consiglio d'Europa. (2002). Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione. Firenze: Oxford - La Nuova Italia.
- De Mauro, T., Mancini, F., Vedovelli M., Voghera, M. (1993). *Lessico di frequenza dell'italiano parlato*. Roma: ETAS LIBRI.
- Gallina, F. (2010). "The LIPS Corpus (Lexicon of Spoken Italian by Foreigners) and the acquisition of vocabulary by learners of Italian as L2". In *Papers from Lancaster University Postgraduate Conference in Linguistics & Language Teaching*, vol 4: Papers from LAEL PG 2009.
- Katerinov, K., Katerinov, M.C. Boriosi. (2009). *La Lingua Italiana per Stranieri*. Perugia: Edizioni Guerra. (1 ed. 1973).
- Lo Duca, M. G. (2011). *Sillabo di italiano L2*. Roma: Carocci editore. (1 ed. 2006).
- Mangili, B., Prina, S. (2006a). *Prego 1*. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Mangili, B., Prina, S. (2006b). *Prego 2*. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Mangili, B., Prina, S. (2007). *Prego 2, lärarhandledning*. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Piemontese, M. E. (1995). "Il LIP: uno strumento per la didattica della lingua italiana in Italia e all'estero". *Italica*, vol. 72. No. 4, Winter. pp. 474-487.
- Peyronel, S. (2009). "La preparazione del sillabo: selezione di materiali, forme linguistiche e testi". In *Italiano L2, Problemi scientifici, metodologici, didattici*. (Luisa Revelli). Milano: Franco Angeli.
- Scaglioso, A.M. (2005). "La valutazione delle abilità di produzione scritta e di produzione orale". In *Manuale della certificazione dell'italiano L2*. Roma: Carocci
- Spagnesi, M. (2007). "Aspetti testuali". In *Sillabo di italiano per stranieri*. (Benucci) Perugia: Guerra Edizione.
- Sprugnoli, L. (2005). "Il processo e le procedure di valutazione". In *Manuale della certificazione dell'italiano L2*. Roma: Carocci

Thornton, A. M., Iacobini, C., Burani, C. (1994). *BDVDB Una base di dati sul Vocabolario di Base della lingua italiana*. Roma: Istituto di Psicologia del Consiglio Nazionale delle Ricerche.

Vedovelli, M. (2003). “Prefazione”. In *Valutare e certificare l'italiano di stranieri*. Perugia: Guerra Edizione.

Vedovelli, M. (2007). “Presentazione”. In *Sillabo di italiano per stranieri*. (Benucci) Perugia: Guerra Edizione.

### **Fonti dall'internet**

Centro CILS. (maggio 2009). “Presupposti teorici della certificazione CILS”. In *Linee guida CILS*. [http://www.gedi.it/cils/file/5/12/file/linee\\_guida\\_cils.pdf](http://www.gedi.it/cils/file/5/12/file/linee_guida_cils.pdf)

Corpus e Lessico di Frequenza dell'italiano Scritto (CoLFIS). (maggio 2011). <http://www.istc.cnr.it/material/database/colfis/>

Università per Stranieri di Siena. (maggio 2011). *Esempi di prove di esame*. <http://cils.unistrasi.it/articolo.asp?sez0=89&sez1=0&sez2=0&art=188>

Skolverket. (maggio 2011). *Mål och betygskriterier för Moderna språk*. [http://www.skolverket.se/forskola\\_och\\_skola/gymnasieutbildning/gymnasieskola\\_fore\\_ht\\_2011/2.3034/sok\\_amnen\\_och\\_kurser/13845](http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/gymnasieutbildning/gymnasieskola_fore_ht_2011/2.3034/sok_amnen_och_kurser/13845)

### **Altre fonti**

Intervista con Brita Mangili (marzo 2011)

## Appendice 1

### Quadro comune europeo di riferimento per le lingue

Livelli comuni di riferimento: scala globale<sup>27</sup>

#### **A1**

Riesce a comprendere e utilizzare espressioni familiari di uso quotidiano e formule molto comuni per soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e altri ed è in grado di porre domande su dati personali e rispondere a domande analoghe (il luogo dove abita, le persone che conosce, le cose che possiede). È in grado di interagire in modo semplice purché l'interlocutore parli lentamente e chiaramente e sia disposto a collaborare.

#### **A2**

Riesce a comprendere frasi isolate ed espressioni di uso frequente relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad es. informazioni di base sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale, lavoro). Riesce a comunicare in attività semplici e di *routine* che richiedono solo uno scambio di informazioni semplice e diretto su argomenti familiari e abituali. Riesce a descrivere in termini semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente ed elementi che si riferiscono a bisogni immediati.

---

<sup>27</sup> Consiglio d'Europa 2002 oppure <http://www.clifu.unito.it/QCER.pdf>

# Quadro comune europeo di riferimento per le lingue

## Livelli comuni di riferimento: scheda per autovalutazione<sup>28</sup>

### A1

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

**Riesco a** capire i nomi e le parole che mi sono familiari e frasi molto semplici, per es. quelle di annunci, cartelloni, cataloghi.

**Riesco a** interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente certe cose e mi aiuta a formulare ciò che cerco di dire. **Riesco a** porre e a rispondere a domande semplici su argomenti molto familiari o che riguardano bisogni immediati.

**Riesco a** usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abito e la gente che conosco.

**Riesco a** scrivere una breve e semplice cartolina, per es. per mandare i saluti dalle vacanze. **Riesco a** compilare moduli con dati personali scrivendo per es. il mio nome, la nazionalità e l'indirizzo sulla scheda di registrazione di un albergo.

### A2

**Riesco a** capire espressioni e parole di uso molto frequente relative a ciò che mi riguarda direttamente (per es. informazioni di base sulla mia persona e sulla mia famiglia, gli acquisti, l'ambiente circostante e il lavoro). **Riesco ad** afferrare l'essenziale di messaggi e annunci brevi, semplici e chiari.

**Riesco a** leggere testi molto brevi e semplici e a trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale di uso quotidiano, quali pubblicità, programmi, menù e orari. **Riesco a** capire lettere personali semplici e brevi.

**Riesco a** comunicare affrontando compiti semplici e di routine che richiedano solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività consuete. **Riesco a** partecipare a brevi conversazioni, anche se di solito non capisco abbastanza per riuscire a sostenere la conversazione.

**Riesco ad** usare una serie di espressioni e frasi per descrivere con parole semplici la mia famiglia ed altre persone, le mie condizioni di vita, la carriera scolastica e il mio lavoro attuale o il più recente.

**Riesco a** prendere semplici appunti e a scrivere brevi messaggi su argomenti riguardanti bisogni immediati. **Riesco a** scrivere una lettera personale molto semplice, per es. per ringraziare qualcuno.

---

<sup>28</sup> Consiglio d'Europa 2002 oppure <http://europass.cedefop.europa.eu/LanguageSelfAssessmentGrid/it>

## Appendice 2

### Domande agli autori

1. Che tipo di destinatari aveva in mente scrivendo il libro?
2. Il libro viene usato anche da altri tipi di gruppi di apprendenti?
3. Che anno è uscito il libro per la prima volta?
4. Scegliendo il materiale per il libro, quali erano gli obiettivi?
5. Scegliendo il sillabo per il libro, quali fattori prendeva in considerazione?
6. Scegliendo il sillabo, che aiuto aveva (persone, materiale)?
7. Può raccontare di qualche volta quando la scelta di vocaboli veniva discussa?
8. Lei e i suoi coautori avete italiano come lingua madre? Di che parte dell'Italia venite? Pensate che questo abbia avuto impatto sulla scelta di vocaboli?
9. Avete ricevuto commenti o consigli dagli utenti del libro sui vocaboli scelti?

### Appendice 3 Parole non difficili da indovinare per uno di madrelingua svedese

Prego 1	La Lingua italiana parte 1	Prego 2	La Lingua italiana parte 2
agosto	addio	addio	cermonia
aperitivo	aeroporto	aeroporto	civile
biondo	appetito	albanese	conservare
bistecca	autobus	allergico	cristiano
caffetteria	avvocato	arabi	curioso
campionato	biologia	aspirina	deputato
cartina	bottiglia	atleta	elettrico
celebre	campionato	attivo	elettronico
clima	commedia	autobus	ferie
crema solare	completare	awentura	garage
delizioso	confidenziale	basilico	giacca
disperato	conversazione	benzina	illustrato
elegante	corrispondenza	bottiglia	insalata
esibizione	discoteca	campione	intimo
esperimento	elementare	celebrare	latino
shopping	fisica	colonia	litro
gentile	formale	commedia	magnifico
giacca	metro	cratere	membro
ginnastica	nostalgia	crimine	militante
insalata	pacchetto	cristianismo	moda
jeans	passaporto	decisione	modesto
limone	penna	dittatore	museo
menta	posta	il dogsitter	olandese
mitico	pronuncia	dominare	praticare
moda	quadrato	emigrante	professione
modella	riparare	emigrare	psichico
monumento	tè	eroe	rosa
museo	teatrale	esperto	segreto
nazionalità	telegramma	eterogeneo	senato
olio	televisore	fascismo	senatore
pacchetto	test	nazista	seperazione
paparazzi	turista	Gesù	settembre
passaporto	zuccherò	identificazione	spaghetti
profumo		identità	specialità
pronuncia		immigrazione	sportivo
rapper		indipendenza	stereo
reception		istruzione	stilista
romantico		magico	stilistico
rosa		medicina	taxi
routine		mosaici	tennis
segnale		motociclista	tipo
settembre		nazionalità	universale
skilift		oroscopo	urgente
specialità		pianeta	visitare
sportivo		processione religiosa	volume
stile		repubblica	zuppa
supermercato		rischio	
turista		robusto	
Vaticano		saga	
vichingo		seperazione	
visitare		sms	
		soap opera	
		stupido	
		talento	
		torta	
		traffico di droga	
		villa	
		vino	
		violenza	
		violinista	
		vulcano	

