ATTORNO AI COMPITI COMUNICATIVI

CHRISTOF CHESINI, PETER KLEE

Oggi l'insegnamento delle lingue straniere è orientato all'azione e gli attuali materiali didattici propongono compiti comunicativi interessanti. Ciononostante la sfida della scuola resta ancora spesso quella di dover indirizzare gli alunni in modo che agiscano con la lingua, raggiungendo migliori risultati nell'apprendimento che se utilizzano la lingua solo in modo ripetitivo. Questo capitolo mostra come poter strutturare i compiti comunicativi per favorire l'uso attivo delle lingue e quale tipo di supporto può essere messo a disposizione a tal fine.

Sommario

1 *Yesterday and today* – Invenzioni nel corso del tempo: come sviluppare le competenze comunicative
2 Lavoro interdisciplinare: realizzare un proprio telegiornale
3 Autoritratto – Feedback tra pari nella lezione di lingua straniera
4 L'uso dello scaffolding: con gli occhi di un drone
Che cosa ne dice la ricerca
Risorse e link utili (sotto http://lingue.educa.ch/it/buone-pratiche)

Online: http://lingue.educa.ch/it/buone-pratiche sotto http://lingue.educa.ch

© 2017, Segretariato generale CDPE

Impressum

Buone pratiche nell'insegnamento delle lingue
Esempi per l'insegnamento delle lingue nazionali e dell'inglese nella scuola dell'obbligo

La pubblicazione contempla punti di vista e conclusioni di esperti e non è da considerare una presa di posizione degli organi della CDPE.

Editrice:
Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)

Autrici e autori:
Karine Lichtenauer (coord.) | Dominique Chételat (coord.) | Claudine Brohy | Christof Chesini | Mirjam Egli Cuenat | Brigitte Gerber | Daniela Kappler | Peter Klee | Laura Loder-Büchel | Michael Wirrer

Pilotaggio e perizia:
Marie-Nicole Bossart | Wilfrid Kuster | Christine Le Pape Racine | Giuseppe Manno | Sylvia Nadig

Validazione regionale:
Béatrice Brauchli | Mirjam Egli Cuenat | Brigitte Jörimann Vancheri

Supporto ideativo e contenutistico:
- Koordinationsgruppe Sprachenunterricht (KOGS) / Groupe de coordination Enseignement des langues (COL)
- Arbeitsgruppe Fremdsprachen der Kammer PH von swissuniversities (AGFS) / Groupe de travail Langues étrangères de la Chambre des HEP de swissuniversities (GTLE)

© 2017, Segretariato generale CDPE

1 YESTERDAY AND TODAY – INVENZIONI NEL CORSO DEL TEMPO: COME SVILUPPARE LE COMPETENZE COMUNICATIVE

Grado	**Ciclo 1**				**Ciclo 2**				**Ciclo 3**		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Lingue	inglese, adattazione possibile per altre lingue										
Autori	Christof Chesini & Peter Klee										

Un solo tema, quattro competenze comunicative
L'esempio che segue mostra come poter esercitare le abilità comunicative di ascolto, lettura, parlato e scrittura nell'ambito di un insegnamento orientato all'azione e come sia possibile, con un adeguato supporto, realizzare attività orali anche impegnative.
Il docente del livello elementare riferisce quanto segue: «I nostri allievi fanno fatica a immaginare che un tempo i telefoni trasportabili erano grandi come valigie o che la musica era registrata su cassette o su dischi in vinile che venivano acquistati nei negozi specializzati. Questa situazione mi ha motivato ad approfondire ulteriormente le esigenze degli allievi, al termine di una serie di lezioni sul tema *Yesterday and today* (ieri e oggi).»

Risvegliare l'interesse e incoraggiare la formulazione di prime espressioni verbali
«Per avviare questa sequenza di attività mostro ai miei allievi un robot costituito assemblati dai miei figli con i loro giochi, ponendo poi loro alcune domande: *What is this? What do you like about it? What do you think it can do? What do you need to make this robot?* (Cosa è questo? Cosa vi piace del robot? Cosa pensate possa fare? Di cosa avete bisogno per costruire un robot come questo?).

Considerato che le risposte che mi attendo vanno oltre il livello di conoscenza linguistica attuale degli allievi, offro loro in questa fase di avvio e anche nelle sequenze di attività successive un supporto linguistico che sviluppo alla lavagna e integro progressivamente. Per me è importante che i miei alunni inizino a parlare durante la lezione. Per farlo hanno bisogno di un lessico concreto, di ausili per la formulazione di frasi consone alle diverse situazioni e di «brandelli di frasi» da poter utilizzare immediatamente e senza problemi per la comunicazione verbale. Nell'appendice 1 è, ad esempio, illustrato come poter organizzare la lavagna.

© 2017, Segretariato generale CDPE

La domanda «*If you had such a robot what would you use it for?»* (Se aveste un robot come questo, per cosa lo utilizzereste?) dovrebbe stimolare gli allievi a dare risposte creative. Lavorando in coppia gli alunni scrivono le loro idee su un foglietto adesivo, annotando contemporaneamente un verbo adatto. Questo lavoro preliminare mi facilita la valutazione delle risposte esposte in classe.»

Imparare a fare ricerche e a preparare le informazioni per altre persone
«Per trasportare gli alunni nel passato prendendo spunto dalla nostra tecnologia attuale, utilizzo il mio *smartphone*. Partiamo dal *Today* descrivendo insieme l'aspetto e l'utilità del telefono e, passando al tema dello *Yesterday*, cerchiamo poi di ripercorrere in maniera esemplare le diverse fasi di sviluppo di questo apparecchio, associandole a varie dimensioni temporali: *100 years ago* e *1000 years ago*. Una possibile soluzione sull'argomento è presente nella scheda di lavoro *Inventions* («Invenzioni», appendice 2) che viene consegnata solo dopo la discussione in classe.

Ricorrendo all'esempio dello *smartphone*, la scheda di lavoro offre agli alunni strutture linguistiche articolate su tre livelli e li prepara al compito vero e proprio, consistente nello svolgimento di ricerche in gruppo sulla storia delle invenzioni che gli allievi ritengono importanti, con successiva presentazione alla classe. A seconda del rendimento e del profilo dei singoli alunni, occorre cercare un numero variabile di invenzioni e informazioni.»

Per lo svolgimento delle ricerche è possibile mettere a disposizione degli alunni libri adatti. Per quanto riguarda la lezione di francese è ad esempio interessante la serie di fumetti *Les Chronokids – Les grandes inventions de l'histoire* di Zep, Stan e Vince (ed. Glenat).
Anche la ricerca in internet fornisce buoni risultati. Parole chiave utili per la lezione di inglese sono: «history of inventions for kids», «history of inventions for children», «famous inventors»; per la lezione di francese invece: «inventeurs célèbres pour enfants», «histoire des inventions pour enfants» e per quella di tedesco: «wichtige Erfindungen für Kinder», «wichtige Erfinder für Kinder».
Queste parole chiave possono tornare utili anche ai docenti per la ricerca di un film di animazione o di libri e testi adeguati.

Presentazione alla classe in forma di dialogo o in piccoli gruppi
«Durante la presentazione gli alunni pongono domande al rispettivo gruppo, ricevendo un supporto linguistico in forma di schema costituito da domande/risposte strutturate su tre livelli (appendice 3): al livello 1 le domande e le risposte sono indicate in sequenza ordinata mentre ai livelli 2 e 3 le risposte sono riportate alla rinfusa. Al livello 3 si può eventualmente addirittura omettere le risposte. Durante la presentazione gli alunni che pongono le domande prendono appunti in forma succinta e anche in tal caso vi è la possibilità di sostenere gli allievi, ad esempio, fornendo loro inizialmente una *check-list* con tre possibilità da barrare.»

Con un'attenta preparazione gli alunni possono porre le loro domande e rispondere senza ricorrere all'aiuto della scheda di lavoro. Nella fase preparatoria risultano utili soprattutto i cartoncini con le domande riportate sul lato anteriore e le risposte sul lato posteriore con cui gli allievi possono esercitarsi nel dialogo in piccoli gruppi o in coppia.

Una conclusione creativa
«A seconda del tempo a disposizione concludo il tema *Yesterday and today* con un'attività creativa. Gli allievi disegnano la propria invenzione, ad esempio una calcolatrice tascabile con sintetizzatore vocale che dovrebbe agevolare la loro attività giornaliera a scuola. Avvalendosi delle strutture linguistiche che già conoscono, scrivono poi un breve testo su questo argomento. Testo e disegno vengono quindi affissi separatamente in modo che il progetto si

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

concluda in maniera stimolante per gli alunni che devono cercare di individuare il disegno da associare al testo. Inoltre gli allievi possono stilare una *hit parade* con le cinque invenzioni migliori.»

Nei piani di studio e nei materiali didattici

L'attività di produzione scritta è ampiamente compatibile con il piano di studio (LP21, PER). Per svolgere questo compito gli allievi utilizzano tutte le abilità linguistiche e comunicative di cui dispongono: ascolto, lettura, parlato e scrittura. Possono ricavare informazioni basilari su temi a loro familiari, redigere un testo con parole semplici ma anche porre e rispondere a domande semplici.

L'esempio pratico si basa su una lezione tratta dal materiale didattico ma può anche essere utilizzato in maniera isolata tenendo in debita considerazione gli interessi dei ragazzi e adattandolo al livello di conoscenze degli allievi. In tal modo si possono, ad esempio, richiamare temi del presente piuttosto che del passato.

È altresì importante incoraggiare gli insegnanti a mettere da parte per qualche lezione il materiale didattico e a tentare qualcosa di nuovo. Gli alunni reagiranno con entusiasmo.

Riferimenti bibliografici

Per facilitare la lettura, sono compilati solo il titolo della collezione, la lingua insegnata [D per il tedesco, E per l'inglese, F per il francese e I per l'italiano] e l'editore.

Tutti i link sono stati verificati il 27.9.2017.

CIIP / Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010 – 2016). *Plan d'études romand*. Neuchâtel: CIIP. https://www.plandetudes.ch

D-EDK / Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (2010 – 2014). *Lehrplan 21.* Luzern: D-EDK. https://www.lehrplan.ch

Repubblica e Cantone Ticino (2015). *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. Bellinzona: Repubblica e Cantone Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, Divisione della scuola. http://www.pianodistudio.ch

Young World [E]. Baar: Klett und Balmer Verlag.

Zep, Stan & Vince. (2008-). *Les Chronokids – Les grandes inventions de l'histoire*. [série de bandes dessinées]. Paris: Glénat.

Appendici

Appendice 1: «Scaffolding, fase introduttiva»
Appendice 2: «Inventions»
Appendice 3: «Description»

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 1 / Annexe 1 / Anhang 1:
Scaffolding, fase introduttiva
Soutien langagier, phase d'introduction
Sprachsupport Einstiegsphase

What do you think it can do?

It	can	walk. talk. help. sing. ...

What do you need to make this/a robot?

To make this/a robot you need ...

- ... construction blocs.
- ... batteries.
- ... a clever person.
- ...

If you had such a robot what would you use it for?

I would use it to …

- ... clean my room.
- ... do my homework.
- ... talk.
- ...

Per usufruire del sostegno: si veda esempio 4, punto chiave «Scaffolding»
Pour l'utilisation des fiches de soutien, voir l'exemple 4 axé sur le «Scaffolding».
Zum Einsatz der Hilfsstellung: siehe Beispiel 4, Schwerpunkt «Scaffolding».

Das Material ist auf http://sprachen.educa.ch/de/gute-praxis veröffentlicht (Gute Praxis im Sprachenunterricht, EDK, 2017).

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 2 / Annexe 2 / Anhang 2: «Inventions»

Level 1

Invention	1000 years ago	100 years ago	Today
Smartphone	People **gave** smoke signals to communicate.	Mr Bell invented the telephone. Only rich people had one at home.	1. **You can use it to** talk to and write to people, to listen to music and to download information. 2. **It can** be black, white or another colour. **People used** telephones **before this invention.**

Level 2

Invention	1000 years ago	100 years ago	Today
Smartphone	People **gave** smoke signals in order to communicate.	The telephone **was** invented by Mr Bell. Only rich people had one installed at their homes.	1. **You can use it to** talk to and write to people, to listen to music and to download information. 2. **It can** be black, white or another colour. 3. **It was invented** around 2003. People used telephones before this invention.

Level 3

Invention	1000 years ago	100 years ago	Today
Smartphone	People **gave** smoke signals in order to communicate.	The telephone **was** invented by Mr Bell. Only rich people had one installed at their homes.	1. **You can use it to** talk to and to write to people, to listen to music and to download information. 2. **It can** be black, white or another colour. 3. It was invented in the beginning of the 21st century. 4. People used telephones before that invention. The sim card, the microphone and the loudspeaker **make it function.**

Per usufruire del sostegno: si veda esempio 4, punto chiave «Scaffolding»
Pour l'utilisation des fiches de soutien, voir l'exemple 4 axé sur le «Scaffolding».
Zum Einsatz der Hilfsstellung: siehe Beispiel 4, Schwerpunkt «Scaffolding».

Das Material ist auf http://sprachen.educa.ch/de/gute-praxis veröffentlicht (Gute Praxis im Sprachenunterricht, EDK, 2017).

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 3 / Annexe 3 / Anhang 3: «Description»

Level	Questions	Answers
1	1. What's the invention? 2. What's the name of the invention? 3. Who invented it? 4. What can you do with this invention? 5. What colour does it normally have? 6. Do you have a/an … at home?	1. This is a ... 2. It is called a … 3. … invented ... 4. You can (verbs) ... 5. It is normally (colour) ... 6. We have got /don't have a/an … at home.
2	1. What's the invention? 2. What's the name of the invention? 3. Who invented it? 4. When was it invented? 5. What can you do with this invention? 6. What colour does it normally have? 7. Do you have a/an … at home?	• It was invented in … • This is a ... • You can (verbs) ... • It is called a … • … invented ... • We have got /don't have a/an … at home. • It is normally (colour) ...
3	1. What's the invention? 2. What's the name of the invention? 3. Who invented it? 4. When was it invented? 5. What can you do with this invention? 6. What colour does it normally have? 7. What are parts of this invention? 8. Do you have a/an … at home?	• It is normally (colour) ... • It is called a … • … invented ... • The … and the … are parts of the … • It was invented in … • We have got /don't have a/an … at home. • This is a ... • You can (verbs) ...

Per usufruire del sostegno: si veda esempio 4, punto chiave «Scaffolding»
Pour l'utilisation des fiches de soutien, voir l'exemple 4 axé sur le «Scaffolding».
Zum Einsatz der Hilfsstellung: siehe Beispiel 4, Schwerpunkt «Scaffolding».

Ulteriore possibile utilizzo:

Il docente predispone un breve testo con le frasi riportate nella seconda colonna («Risposte»), descrivendo in questo modo un'invenzione (ad es. il treno, la penna a sfera o la fotografia). Basandosi su questo testo gli alunni rispondono per iscritto alle domande della prima colonna. Infine evidenziano le espressioni utili a descrivere l'invenzione da loro scelta. Elaborano così autonomamente il loro sostegno linguistico.

Verificare anche all'interno del testo come potersi esercitare con queste frasi in modo da rendere superfluo il sostegno.

Autres possibilités d'utilisation:

L'enseignant rédige un texte court avec les éléments de la 2e colonne («réponses») et décrit ainsi une invention (par ex. l'invention du train, du stylo-bille ou de la photographie).
A l'aide de ce texte, les élèves répondent par écrit aux questions de la première colonne. Ensuite, ils marquent eux-mêmes les éléments qui leur sont utiles pour la description de l'invention qu'ils ont choisie. Ils élaborent ainsi leur propre support langagier.

Voir aussi dans le texte comment ces expressions peuvent être exercées de manière à ce que les élèves puissent se passer du support.

Weiterer möglicher Einsatz:

Die Lehrperson erstellt einen kurzen Text mit den Bausteinen der 2. Spalte („Antworten") und beschreibt so eine Erfindung (z. B. des Zuges, des Kugelschreibers oder der Photographie). Anhand dieses Textes beantworten die Schülerinnen und Schüler die Fragen der ersten Spalte schriftlich. Im Anschluss markieren sie selbst die „Bausteine", die für die Beschreibung der von ihnen gewählten Erfindung nützlich sind. So erarbeiten sie ihren eigenen Sprachsupport.

Siehe auch im Text, wie diese Wendungen eingeübt werden können, damit sich schliesslich der Support erübrigt.

2 LAVORO INTERDISCIPLINARE: REALIZZARE UN PROPRIO TELEGIORNALE

Grado	**Ciclo 1**				**Ciclo 2**				**Ciclo 3**		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Lingue	francese, adattazione possibile per altre lingue										
Autori	Christof Chesini & Peter Klee										

«Non è sempre facile invogliare gli alunni a guardare ogni tanto una trasmissione televisiva in francese o inglese, per quanto noi docenti di lingue straniere sappiamo quanto questo sia fondamentale per l'acquisizione di una lingua. Considerato che nella nostra scuola il tema dei mass-media è trattato anche in altre discipline, mi sono decisa a chiedere ai miei alunni di realizzare un proprio telegiornale durante la lezione di francese.»

In questa attività docente e alunni hanno dovuto affrontare l'impegnativo compito di attivare e utilizzare non solo le conoscenze interlinguistiche, ma anche quelle interdisciplinari, realizzando così collegamenti con la lingua d'insegnamento e le discipline «Tecnologie e media» ed incoraggiando una riflessione di tipo interdisciplinare. Il coinvolgimento di diverse discipline non facilita il compito dell'apprendimento, ma la sfida risulta interessante se si attivano le abilità cognitive degli alunni. L'attività pratica di seguito descritta, mostra come presentare i fatti d'attualità in maniera stimolante all'interno della lezione di lingua straniera e come gli alunni possano apprendere importanti strategie.

Riflessione sui media
Innanzitutto gli alunni riassumono i tipi di programmi televisivi che conoscono, ricorrendo a una mappa mentale e classificandoli poi in base a varie categorie: *journaux télévisés, documentaires, téléfilms et séries télévisées, débats télévisés, émissions de téléréalité, etc.* (telegiornali, documentari, telefilm e serie televisive, dibattiti televisivi, reality-show, ecc.). L'attenzione è qui posta sul riconoscimento e la classificazione dei vari tipi di trasmissione. Infine i programmi vengono associati alle categorie *divertissement* e *information* (intrattenimento e informazione) nella consapevolezza che tale classificazione non è sempre precisa. Questa prima riflessione costituisce un'ottima base di partenza per concentrarsi sul risultato delle considerazioni espresse sui vari format televisivi nel tema interdisciplinare «ICT und Medien» (cfr. Lehrplan 21) o «Tecnologie e media» (Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese) e nella materia Lingua d'insegnamento e approfondirle ulteriormente. Nel prosieguo l'attenzione è focalizzata sul telegiornale.

© 2017, Segretariato generale CDPE

«Prima di tutto ho esaminato con attenzione un telegiornale insieme ai miei alunni. I programmi d'informazione in un'altra lingua non sono affatto semplici per ciò che riguarda la comprensione orale. Pertanto, a seconda del livello della classe, ci si può accontentare anche di una sola parte della trasmissione. Le notizie suddivise per argomento, disponibili sui siti internet delle emittenti televisive RTS/SRF/RSI, consentono di selezionare varie informazioni.

In una prima fase le singole tematiche, nella maggior parte dei casi limitate dalla comparsa del conduttore, vengono annotate sulla lavagna nella lingua straniera, riportandole per punti chiave. A questo punto interrompo la trasmissione e gli alunni formulano delle proposte per creare un titolo adatto, fornendo così spunti utili per una discussione in classe: Com'è strutturato il programma? Cosa c'è prima e cosa dopo? Quali sono le sequenze più drammatiche? Perché? In tal modo gli alunni acquisiscono nuove parole, utili per la creazione del loro telegiornale ma che possono essere utilizzate anche in altre discipline: *le studio, le journal télévisé, l'événement, l'actualité (internationale, nationale, politique, culturelle, sportive), le/la journaliste, le/la reporter, l'envoyé(e) spécial(e)* (lo studio televisivo, il telegiornale, l'avvenimento, i fatti di attualità – internazionali, nazionali, politici, culturali, sportivi –, il/la giornalista, il/la reporter, l'inviato/a speciale), ecc. Uno schema sull'impostazione del telegiornale, predisposto sulla lavagna prima della lezione, facilita la procedura (appendice 1).

Dopo la formazione dei gruppi le notizie (temi d'attualità) vengono suddivise tra gli allievi della classe; ogni gruppo è responsabile di un argomento e, ricorrendo a una griglia, cerca di rispondere, in una seconda fase, al numero maggiore possibile di domande introdotte dai pronomi interrogativi Chi? Cosa? Quando? Dove? Come? Perché? (appendice 2). Gli alunni imparano in tal modo a conoscere contemporaneamente gli elementi basilari di una notizia. Ritengo che l'audio e le immagini siano importanti tanto quanto il testo. Nel gruppo si discute quali informazioni inerenti al titolo si vogliono annotare sulla lavagna. Per far sì che la conversazione all'interno del gruppo avvenga nella lingua straniera, gli alunni ricorrono ad alcune importanti espressioni linguistiche: *Je pense que ..., à mon avis, il faut ...* (penso che…, secondo me si dovrebbe…), ecc., avendo inoltre a disposizione ausili come i dizionari bilingui. Come compito a casa per la lezione successiva gli alunni devono guardare un telegiornale nella lingua straniera.

Dalla comprensione alla presentazione

Il compito comunicativo consiste nel lavorare in gruppi di tre per creare un telegiornale in diretta di circa cinque minuti che tratti almeno tre argomenti, uno dei quali preveda un'intervista in studio o un collegamento in diretta. Ogni settimana tocca a un gruppo diverso. Per incoraggiare la classe, progettiamo il telegiornale insieme. Il telegiornale che i miei alunni hanno guardato a casa ci serve da spunto e discutiamo su cosa potremmo inserire nel nostro programma. I temi vengono suddivisi tra i gruppi che approfondiscono ciascuno il proprio nella lingua straniera, nell'ambito di una «riunione di redazione», stabiliscono le competenze di ognuno e il materiale necessario. Per quanto riguarda il collegamento in diretta si consiglia una breve ripetizione delle forme interrogative e dei pronomi da cui sono introdotte. Gli allievi hanno ora tempo di preparare il loro intervento per la lezione successiva.»

Il telegiornale vero e proprio viene realizzato come compito a casa e l'obiettivo non è quello di imitare i programmi televisivi. Gli alunni hanno infatti altri interessi per cui nel programma si dovrà dare spazio a molti argomenti: notizie dall'interno e dall'estero, sport, brevi previsioni meteo e novità relative alla regione, al paese, alla città, al quartiere ma anche alla scuola e alla propria classe, ecc.

Le domande riportate nella scheda di lavoro «Guida» (appendice 1) aiutano gli alunni a impostare le notizie sotto il profilo dei contenuti, della lingua e della struttura. Durante la presentazione bisogna cercare di parlare quanto più liberamente possibile, sebbene sia ammesso consultare eventuali appunti e anche la griglia con le domande

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

(appendice 2). Quello che importa è che gli alunni riescano a parlare spontaneamente in un ambiente scolastico protetto e abbiano anche la possibilità di fare errori.

Dopo ogni telegiornale i compagni di classe forniscono un feedback costruttivo nella lingua straniera, avendo a disposizione una serie di espressioni linguistiche: *Le téléjournal est bien structuré. Il faut parler plus fort* (il telegiornale è ben strutturato. Dovete parlare a voce più alta), ecc. L'aiuto linguistico (appendice 3) messo a disposizione può essere utilizzato a prescindere dalla sua attinenza ai temi trattati e anche tradotto in altre lingue.

Nei piani di studio e nei materiali didattici
L'attività di produzione orale è ampiamente compatibile con il piano di studio (LP21, PER, PSTI). Gli alunni attuano strategie di ascolto in modo mirato ricevendo un input stimolante. Riferiscono con parole semplici in merito a temi quotidiani e li illustrano con una breve «esposizione». A tal proposito impiegano strumenti di carattere estetico e ludico. Prestano particolare attenzione a una buona pronuncia e imparano a utilizzare le strategie di comunicazione verbale con sempre maggiore autonomia.

Nel corso di quest'attività vengono inoltre trattati temi come la formazione sui mass-media e il loro utilizzo. Gli alunni riflettono sui mass-media e riferiscono in merito alla loro esperienza quotidiana nell'uso degli stessi. Accanto alle competenze specifiche anche gli aspetti pedagogici rivestono un ruolo importante nella formazione sui mass-media. Ciò consente di stimolare la creatività e la capacità percettiva ed espressiva.

I nuovi materiali didattici fanno in modo che la lingua straniera sia parlata in tutte le situazioni durante la lezione, anche se gli alunni lavorano in gruppo o se devono fornire un feedback, come accade nell'attività in questione. Le espressioni pertinenti le troviamo ad esempio nel materiale didattico in lingua francese *dis donc!* (volume di riferimento *dis voir!)* e in lingua inglese *Explorers (Resource Book)* e *Voices (Language Guide).*

Al livello della scuola
Questo compito comunicativo può essere svolto in maniera isolata in qualsiasi lingua straniera o essere elaborato mettendolo in relazione a un argomento inerente ai mass-media. Una volta che i telegiornali sono registrati, questi vengono inseriti nel portfolio delle lingue o addirittura inviati a una classe partner.
Per realizzare questa attività sono disponibili, oltre alla lezione abituale, anche settimane speciali in cui lavorare al tema dei mass-media con un approccio interdisciplinare, per il quale la collaborazione con i colleghi delle altre discipline è un fattore imprescindibile e costituisce la chiave del successo.

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

Riferimenti bibliografici

Per facilitare la lettura, sono compilati solo il titolo della collezione, la lingua insegnata [D per il tedesco, E per l'inglese, F per il francese e I per l'italiano] e l'editore.
Tutti i link sono stati verificati il 27.9.2017.

CIIP / Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010 – 2016). *Plan d'études romand*. Neuchâtel: CIIP. https://www.plandetudes.ch

D-EDK / Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (2010 – 2014). *Lehrplan 21*. Luzern: D-EDK. https://www.lehrplan.ch

dis donc! [F]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

dis voir! [F]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Explorers [E]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Explorers: *Resource Book* [E]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Repubblica e Cantone Ticino (2015). *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. Bellinzona: Repubblica e Cantone Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, Divisione della scuola. http://www.pianodistudio.ch

Voices [E]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Voices: Language guide [E]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Appendici

Appendice 1: «Guide – Mise en pratique pour une conférence de rédaction»
Appendice 2: «Structure d'une nouvelle»
Appendice 3: «Exprimer son opinion»

Online: http://lingue.educa.ch/it/buone-pratiche sotto http://lingue.educa.ch

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 1 / Annexe 1 / Anhang 1: «Guide – Mise en pratique pour une conférence de redaction»

N°	thème / esquisse d'idées / Pourquoi le thème est-il important?
Forme de la présentation	☐ la présentatrice / le présentateur lit toute la nouvelle ☐ la présentatrice / le présentateur lit une partie de la nouvelle ☐ des images / des photos / … ☐ une interview dans le studio ☐ une interview hors studio (= Aussenschaltung) ☐ _____ ☐ _____
Durée	max. _____secondes
Responsabilité	_____ _____
Matériel	☐ un tableau / une grille ☐ une photo ☐ un tableau noir ☐ une présentation assistée par ordinateur ☐ _____ ☐ _____

Per usufruire del sostegno: si veda esempio 4, punto chiave «Scaffolding»
Pour l'utilisation des fiches de soutien, voir l'exemple 4 axé sur le «Scaffolding».
Zum Einsatz der Hilfsstellung: siehe Beispiel 4, Schwerpunkt «Scaffolding».

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 2 / Annexe 2 / Anhang 2: «Structure d'une nouvelle»

Wer? - Qui? *Über welche Personen wird gesprochen und welche Beziehung haben sie zum Geschehen?*	**Was? - Quoi ?** *Schilderung des Geschehens und Herausstellen des eigentlich «Besonderen» und «Neuen».*
Wann? - Quand? *Die Zeitangabe erzeugt eine Anteilnahme des Zuschauers am Geschehen. Je aktueller eine Meldung, desto grösser die vermutete Teilhabe und das Interesse des Zuschauers.*	**Wo? - Où?** *Der Ort des Geschehens kann eine Nähe oder Distanz zum Zuschauer erzeugen. Je näher der Ort, desto höher ist unter Umständen die Anteilnahme des Zuschauers.*
Wie? - Comment? *Hier wird der Ablauf des Geschehenen beleuchtet. Dies erzeugt bei den Zuschauern Verständnis und Nachvollziehbarkeit.*	**Warum? - Pourquoi?** *Nicht immer lassen sich genügend Informationen für die Beantwortung dieser Frage sammeln. Den Zuschauern dient sie jedoch als Interpretationshilfe. Oftmals kommen hier Experteninterviews zum Einsatz.*

Per usufruire del sostegno: si veda esempio 4, punto chiave «Scaffolding»
Pour l'utilisation des fiches de soutien, voir l'exemple 4 axé sur le «Scaffolding».
Zum Einsatz der Hilfsstellung: siehe Beispiel 4, Schwerpunkt «Scaffolding».

Das Material ist auf http://sprachen.educa.ch/de/gute-praxis veröffentlicht (Gute Praxis im Sprachenunterricht, EDK, 2017).

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 3 / Annexe 3 / Anhang 3: «Exprimer son opinion»

Donner son avis, exprimer son accord ou son désaccord

Donner son avis	Exprimer son accord	Exprimer son désaccord
Je pense qu'il faut ... A mon avis, nous pouvons ... Je trouve qu'on doit	Je suis d'accord avec toi. Tu as raison. C'est une bonne idée. ...	Je ne suis pas d'accord. Non, à mon avis il faut ... J'ai une autre idée: ... ...

Donner un feedback

Ce qu'on peut dire		Expressions faciles	Expressions plus difficiles
... si c'est une bonne présentation:	**+**	Bravo. C'est intéressant / formidable / super. J'ai tout compris. Vous ne lisez pas le texte. ...	Vous donnez de bonnes informations. La présentation est bien structurée. Vous avez une bonne prononciation. Vous parlez couramment. ...
... conseils pour améliorer:	**-**	Il y a des mots difficiles. Vous parlez trop vite. Vous lisez le texte. Vous êtes nerveux. ...	C'est difficile à comprendre. Il faut parler plus fort. Vous ne parlez pas librement. Je n'ai pas vu le fil rouge. ...

Per usufruire del sostegno: si veda esempio 4, punto chiave «Scaffolding»
Pour l'utilisation des fiches de soutien, voir l'exemple 4 axé sur le «Scaffolding».
Zum Einsatz der Hilfsstellung: siehe Beispiel 4, Schwerpunkt «Scaffolding».

Das Material ist auf http://sprachen.educa.ch/de/gute-praxis veröffentlicht (Gute Praxis im Sprachenunterricht, EDK, 2017).

3 AUTORITRATTO – FEEDBACK TRA PARI NELLA LEZIONE DI LINGUA STRANIERA

Grado	**Ciclo 1**				**Ciclo 2**				**Ciclo 3**		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Lingue	francese e tedesco, adattazione possibile per altre lingue										
Autori	Christof Chesini & Peter Klee										

Per avviare un progetto di scambio (si veda il capitolo «Scambio e mobilità» a lungo termine ma anche per uno scambio epistolare una tantum, o semplicemente come attività in classe è possibile realizzare un «autoritratto» anche in una lingua straniera.

Da diversi anni il «Cycle d'orientation» di Colombier (NE) realizza un progetto di scambio con la scuola media di Speicher (AR). A tal proposito è molto importante accedere al progetto con una grande motivazione, preparandosi con particolare cura. Prima del primo incontro gli alunni si presentano reciprocamente per iscritto in maniera originale. Il contenuto e la forma della presentazione sono finalizzati ad assicurare il primo contatto tra i ragazzi che prendono parte allo scambio.

La relazione che segue illustra l'esperienza di un insegnante di Colombier e mostra in modo chiaro come nell'ambito di questa attività si possa esercitare la lingua attraverso la scrittura di testi e come gli alunni si sostengano l'un l'altro con il feedback tra pari.

Processo di scrittura: varie tappe per un risultato coronato di successo
«Prima di cominciare a lavorare sul testo vero e proprio, faccio compilare ai miei alunni una scheda con il loro profilo personale, illustro le tre fasi del processo di scrittura e faccio riferimento a strategie importanti come quelle del *prima*, *durante* e *dopo* la scrittura di un testo. Infine con una lettera individuale approfondisco singoli aspetti importanti come l'intenzione dello scrivente, la struttura del testo e la sua redazione. Questi temi si trovano anche nei materiali didattici e gli alunni li conoscono per averli trattati in altri discipline linguistiche, sebbene acquisiscano un significato completamente diverso in base al tipo di lettori, nel rispettivo ambito linguistico.»

© 2017, Segretariato generale CDPE

«Nel compilare la scheda gli alunni annotano per punti quello che ritengono particolarmente importante: fratelli/sorelle, preferenze e avversioni, hobby, ecc. approfondendo così il lessico e le varie sfumature linguistiche: *Ho un debole per..., Non mi piace che…* Per quanto riguarda gli hobby gli alunni devono riflettere sulle cose che li entusiasmano: *Sono appassionato di calcio perché...* Nella presentazione, la classe partner riceve anche un selfie degli alunni. A seconda del livello della classe, l'indice analitico viene completato da una breve descrizione della persona, realizzata in forma di autoritratto: *Sono spesso allegro / piuttosto silenzioso.* Non si deve comunque andare al di là delle caratteristiche positive e/o neutre perché non si tratta di rivelare le proprie debolezze.»

«Sono ovviamente a disposizione in caso di domande sulla stesura del testo. Dato che i testi non vengono corretti da me, è indispensabile un'attenta rielaborazione tra pari, come i miei alunni già fanno in altre discipline linguistiche. Il testo viene corretto prima dal punto di vista del contenuto e quindi sotto il profilo formale.»

Rendere i lettori più consapevoli attraverso il feedback tra pari

Per la rielaborazione tra pari è risultata efficace la seguente procedura:

1. gli alunni lavorano in coppia e si scambiano i testi a vicenda: uno legge il testo, l'altro ascolta e legge insieme al suo compagno. Chi ascolta riferisce spontaneamente le cose che gli sono piaciute particolarmente nel testo e cosa interesserà in particolare ai destinatari dello stesso. Infine, ricorrendo alla scheda di lavoro «Valutazione dei partner» (appendice 2), controlla se il testo contiene tutte le informazioni importanti;
2. i pari leggono i loro testi reciprocamente e si scambiano un feedback: Cosa resta ancora da chiarire? In che punto sarebbe importante inserire ulteriori considerazioni? Indicano i punti incomprensibili con un «?» e avanzano almeno due proposte per le parti di testo che potrebbero essere approfondite. Annotano le proposte su un biglietto adesivo e lo attaccano in corrispondenza del brano in questione;
3. gli alunni discutono le proposte e rielaborano il testo sulla base dei suggerimenti ricevuti;
4. dopo aver rielaborato il testo, si verifica la presenza di errori ortografici e grammaticali e a tal proposito è decisivo il livello di conoscenza linguistica attuale degli alunni.

Dopo i contenuti si passa alla forma

«Per i miei alunni è altrettanto importante che la descrizione sia «confezionata» in maniera originale. A tal fine mostro loro alcuni esempi degli anni precedenti (cfr. appendice 3) e pongo domande guida per fornire loro alcuni punti di riferimento. Un valido spunto si trova perlopiù in relazione al tema degli hobby.»

Le lettere in arrivo da Colombier hanno riscosso grande interesse tra gli alunni di Speicher (AR), come evidenzia la relazione dell'insegnante della classe partner dell'Appenzello:

«Il primo contatto con la classe partner è sempre una grande sorpresa. Gli allievi di Colombier si presentano in tedesco ma non con una letterina composta, corretta dall'insegnante, bensì in una maniera fantasiosa che non ci si aspetta davvero: la ballerina di hip-hop si presenta con una cover del suo gruppo preferito, il fan dello Xamax ha costruito un campo di calcio in una scatola di scarpe, ecc. (Trait d'union, 49/2008).»

Nei piani di studio e nei materiali didattici

L'attività di produzione scritta è ampiamente compatibile con il piano di studio (Lehrplan 21, Plan d'études romand, Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese). Gli alunni descrivono con parole semplici se stessi o persone a loro familiari facendo ricorso a strutture linguistiche semplici, utilizzano strategie per produrre un testo che sia

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

comprensibile ai destinatari e impiegano strumenti semplici per ottenere un effetto estetico. In ambito culturale entrano in contatto con coetanei germanofoni e fanno la loro conoscenza.

L'attività di produzione scritta è applicabile anche al livello elementare e, a seconda delle conoscenze pregresse degli alunni, verrà offerto un supporto maggiore e si utilizzeranno espressioni linguistiche più semplici.

Il feedback tra pari è espressione di una comprensione generale dei processi di insegnamento e apprendimento e unisce competenze disciplinari e interdisciplinari. In tale ambito gli alunni sono attori da prendere sul serio e sebbene non dispongano dell'esperienza dei loro insegnanti, vengono incoraggiati a fidarsi delle loro abilità e a presentare le loro riflessioni e idee durante la lezione.
Per sviluppare i criteri del feedback tra pari con tutta la classe, si veda il capitolo «Tecniche di valutazione», esempio «Sviluppare griglie di criteri per la valutazione con la propria classe».

Al livello della scuola
L'autoritratto va di preferenza inserito in uno scambio di classe per prendere contatto con una classe partner (cfr. in proposito il capitolo «Scambio e mobilità»). Gli alunni possono però trarne beneficio anche quando per un certo periodo si instaura uno scambio di lettere e e-mail con una classe appartenente all'area della lingua d'arrivo. Gli alunni utilizzano la lingua in situazioni reali e fanno esperienza diretta dell'utilità della lingua straniera che apprendono.

Ma questa attività didattica mantiene il suo carattere di originalità anche al di fuori dell'attività di scambio. All'inizio della scuola in una classe di nuova costituzione può ad esempio favorire la comprensione reciproca, il prodotto può confluire nel giornalino della classe o essere presentato in una serata di incontro con i genitori. Se i ritratti vengono esposti in una mostra interna alla scuola, anche gli allievi di altre classi avranno la possibilità di fornire un feedback positivo e il feedback tra pari si estende così a tutta la scuola.

Riferimenti bibliografici
Per facilitare la lettura, sono compilati solo il titolo della collezione, la lingua insegnata [D per il tedesco, E per l'inglese, F per il francese e I per l'italiano] e l'editore.
Tutti i link sono stati verificati il 27.9.2017.

Assbeck, J. (2007). *Correct me if I'm wrong*. Peer-Correction: Texte von Mitschülern korrigieren. In *Der Fremdsprachliche Unterricht – Englisch* no 88. Seelze: Friedrich Verlag.

Beurteilung auf der Sekundarstufe 1. Passepartout Fremdsprachen an der Volkschulen. Dossier Beurteilung. [Website]. http://www.passepartout-sprachen.ch/services/dossiers/beurteilung

CIIP / Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010 – 2016). *Plan d'études romand*. Neuchâtel: CIIP. https://www.plandetudes.ch

D-EDK / Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (2010 – 2014). *Lehrplan 21.* Luzern: D-EDK. https://www.lehrplan.ch

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

dis donc! [F]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Dix, P. (2011). *Konstruktives Feedback im Klassenzimmer. Richtiger Umgang mit gegenseitigen Bewertungen – Möglichkeiten und Chancen von Beurteilungen – Fallstudien und Praxisbeispiele.* Hallbergmoos: Aulis.

geni@l [D]. Stuttgart: Klett Sprachen.

Keller, S. (2013). *Kompetenzorientierter Englischunterricht.* Berlin: Cornelson Schulverlage.

Keller, S., Westfall-Greiter, T. (2014). *Wirksames Feedback für wirksamen Unterricht*. In *Der Fremdsprachliche Unterricht – Englisch* no 130. Seelze: Friedrich Verlag.

Klee, P., Pantillon, D. (2008). *Idées pour la mise en œuvre d'objectifs interculturels*. In *Le Trait d'union* no 49. Solothurn: ch.Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit.

Mille feuilles [F]. Bern: Schulverlag plus.

New World [E]. Baar: Klett und Balmer Verlag.

Repubblica e Cantone Ticino (2015). *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. Bellinzona: Repubblica e Cantone Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, Divisione della scuola. http://www.pianodistudio.ch

Wiggins, G. (2012). *Seven Keys to Effective Feedback.* In *Educational Leadership* no 70 (1), 10-16.

Wilkening, M. (2013). *Selbst- und Partnerevaluation unter Schülern. Lernwege individualisieren – Kompetenzen steigern.* Weinheim: Beltz.

Appendici

Appendice 1: «Selbstporträt»
Appendice 2: «Partnerevaluation – Sich gegenseitig vorstellen»
Appendice 3: «Esempi di presentazioni originali»

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 1 / Annexe 1 / Anhang 1: «Selbstporträt»

Wer bin ich?

Name, Vorname und Geburtsdatum

Ich heisse ...
Ich wurde am ... in ... geboren.
Ich wohne in ...
Ich habe zwei Brüder und eine Schwester: ...

Mein Kurzporträt

Ich bin	gross, klein, kräftig, schlank, sportlich, elegant
Meine Haare sind	schwarz, hellbraun, blond, rotbraun lang, kurz, lockig, gekraust
Meine Augen sind	blau, hellblau, grün, blaugrün, braun,

Meine Charaktereigenschaften

Ich bin	fröhlich freundlich schüchtern schweigsam	diskret verlässlich hilfsbereit kameradschaftlich	sentimental ausgeglichen abenteuerlustig unternehmungslustig

Meine Vorlieben

Hobby		Schule	
Mein Lieblingshobby ist Reiten, Ich bin ein Fussballfan, Ich bin leidenschaftlicher Sammler, Schach finde ich toll, Ich spiele sehr gerne Klavier, Ich spiele gerne Handball, Am Samstag gehe ich in die Pfadi, Ich bastle nicht so gerne, Boxen gefällt mir gar nicht,	weil...	Mein Lieblingsfach ist Turnen, Naturkunde finde ich super, Ich habe sehr gerne Deutsch, Ich ziehe Englisch vor, Ich gehe gerne in die Mathematik, Zeichnen und Musik gefallen mir, Weniger gefällt mir Französisch, Geometrie habe ich weniger gerne, Die Geografie gefällt mir nicht,	weil...

Questa scheda serve innanzitutto al docente per la preparazione della sua lezione. Se gli alunni ricevono la scheda com'è presentata qui, si corre il rischio che ne copino solo alcune espressioni. Questo favorirebbe poco l'apprendimento.
Per usufruire del sostegno: si veda esempio 4, punto chiave «Scaffolding».

Cette fiche de soutien sert en premier lieu à l'enseignante ou l'enseignant pour préparer sa leçon. Si la fiche est remise aux élèves dans la forme présentée ici, il est probable que des élèves se limitent à copier des expressions. Cette forme de travail soutient peu l'apprentissage.
Pour l'utilisation des fiches de soutien, voir l'exemple 4 axé sur le «Scaffolding».

Dieses Hilfsblatt dient in erster Linie der Lehrperson für die Vorbereitung ihrer Lektion. Wenn das Hilfsblatt den Lernenden in der aktuellen Form eingereicht wird, besteht die Gefahr, dass sie lediglich Teile davon kopieren. Dies würde das Lernen wenig fördern.
Zum Einsatz des Blattes mit den Lernenden siehe Beispiel 4, Schwerpunkt «Scaffolding».

Per usufruire del sostegno: si veda esempio 4, punto chiave «Scaffolding»
Pour l'utilisation des fiches de soutien, voir l'exemple 4 axé sur le «Scaffolding».
Zum Einsatz der Hilfsstellung: siehe Beispiel 4, Schwerpunkt «Scaffolding».

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 2 / Annexe 2 / Anhang 2: «Partnerevaluation – Sich gegenseitig vorstellen»

Rückmeldung von: _____ **für:** _____

Fremdeinschätzung, *nach dem Hören*	Wow	Ok	nicht gut	**Notizen**
Der Inhalt deines Textes entspricht dem Auftrag und enthält folgende Informationen: ☐ Name und Vorname ☐ Geburtsdatum ☐ Wohnort ☐ Familie (Eltern, Geschwister, Haustiere, ...) ☐ Aussehen ☐ Charaktereigenschaften ☐ Hobby ☐ Schule				
Dein Text enthält interessante Informationen zu deiner Person.				
Dein Text ist verständlich.				
Dein Text ist abwechslungsreich – ich habe dir gerne zugehört.				

Fremdeinschätzung, *nach dem Lesen*	Wow	Ok	nicht gut	**Notizen**
Dein Text enthält vermeidbare Fehler.				
Du wagst, eigene Formulierungen zu verwenden.				

Fremdeinschätzung, *originelle Verpackung*	Wow	Ok	nicht gut	**Notizen**
Deine «Verpackung» ist originell und kreativ.				
Die Verbindung zwischen deiner Person und der «Verpackung» ist ersichtlich.				

Das Material ist auf http://sprachen.educa.ch/de/gute-praxis veröffentlicht (Gute Praxis im Sprachenunterricht, EDK, 2017).

Attorno ai compiti comunicativi, esempio 3
Autour des tâches d'apprentissage, exemple 3
Lernaufgaben gestalten, Beispiel 3

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice 3 / Annexe 3 / Anhang 3:
Esempi di presentazioni originali
Exemples de présentations originales
Beispiele einer originellen Verpackung

4 L'USO DELLO SCAFFOLDING: CON GLI OCCHI DI UN DRONE

Grado	**Ciclo 1**				**Ciclo 2**				**Ciclo 3**		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Lingue	francese, adattazione possibile per altre lingue										
Autori	Christof Chesini & Peter Klee										

Compito comunicativo: presentare il proprio appartamento o la propria casa attraverso gli occhi di un drone
L'esempio illustra come si possa gestire un compito comunicativo complesso in un insegnamento orientato all'azione, attraverso un uso sapiente e correttamente dosato dello scaffolding. Con lo scaffolding (sostegno) il processo di apprendimento degli alunni è sostenuto fornendo istruzioni, spunti di riflessione ed altri ausili, in modo che gli allievi riescano a svolgere autonomamente il compito comunicativo.

Il docente del livello secondario I racconta: «Cercando in internet una sistemazione per le vacanze, mi sono reso conto che gli appartamenti e le case non vengono presentati solo attraverso delle foto ma anche con immagini riprese da droni. Sono rimasto colpito dalla qualità e dalla veridicità della rappresentazione. Questo ha ispirato un compito comunicativo in cui far descrivere ai miei alunni la loro abitazione, attraverso gli occhi di un drone.»

1. Per lanciare il compito comunicativo
Innanzitutto si guardano dei video di presentazioni di immobili online. Questo aiuta gli alunni a farsi un'idea del prodotto finale del loro compito. Le presentazioni sono perlopiù mute e possono essere usate successivamente per esercitare le preposizioni e il vocabolario (si veda punto 6). Termini utili per la ricerca in internet sono, ad esempio, «Architekturvideo Immobilien», «Rundgang Besichtigung Wohnung», «visite architecture», «visite virtuelle, appartements meublés», «video di immobili», «visita di un appartamento», «visita di un edificio», «visita virtuale, appartamenti ammobiliati».

2. Apprendere e usare le parole utili
Gli alunni imparano ed usano i vocaboli per le diverse stanze dell'appartamento o di una casa e per gli arredi.

© 2017, Segretariato generale CDPE

Lavorando per esempio a coppie, attribuiscono i nomi ai locali della loro abitazione e ai mobili della loro camera o della loro stanza preferita e si fanno delle domande a vicenda. Questa parte si trova nella maggior parte dei materiali didattici attuali.
Si veda esempio 1 «Yesterday and today – Invenzioni nel corso del tempo: come sviluppare le abilità comunicative» per l'elaborazione di un proprio elenco di domande.

3. Elaborare i propri sostegni
Gli alunni disegnano poi una piantina del loro appartamento o della loro casa ed inseriscono i nomi dei diversi locali. La piantina servirà poi per orientarsi durante la presentazione o come scheda di lavoro per la classe (si veda punto 9).

4. Descrivere
Nella fase successiva gli allievi elaborano un piano di volo per il drone usando la piantina della loro abitazione. Disegnano autonomamente il percorso di volo sulla piantina e, a seconda del livello, si limitano a tre–cinque stanze, che vengono mostrate alla classe (si veda punto 9). A coppie descrivono il proprio percorso di volo al compagno. È indispensabile che venga fornito uno scaffolding sotto forma di un elenco dettagliato dei verbi di movimento e delle indicazioni direzionali: *Je vole tout droit, je tourne à gauche, je passe par la porte, j'arrive dans la cuisine* (*Volo avanti diritto, giro a sinistra, passo attraverso la porta, entro in cucina*). Nell'appendice sono fornite delle espressioni linguistiche adatte al livello degli alunni per gli ambiti: «Je dis où je vais» e «Je dis où je suis» («Dico dove vado» e «Dico dove sono»).
Si veda anche l'esempio 2 «Lavoro interdisciplinare: realizzare un proprio telegiornale» per l'uso di una scheda di lavoro per il feedback dei compagni.

5. Esercitarsi a presentare con un gioco
Il volo di un drone diventa proprio interessante nel momento in cui si vede effettivamente qualcosa. Gli alunni disegnano sulla piantina i mobili ed esercitano le preposizioni di luogo, descrivendo brevemente i mobili e la loro posizione in una stanza di loro scelta e cercando di trovare un inquilino: seguendo il metodo Cuscinetto a sfera (Carosello, Speed dating), la classe viene suddivisa in due gruppi: metà classe descrive i locali, l'altra metà ascolta. Chi descrive ha due minuti per descrivere la propria stanza. Trascorsi i due minuti suona un «gong» e chi ascolta scala di un posto. La stanza a quel punto viene descritta alla nuova persona che si ha davanti. Dopo circa cinque ripetizioni, chi ascolta deve decidere quale stanza affitterebbe sulla base della descrizione. In questo modo gli alunni sono stimolati a lavorare in modo mirato e preciso.

6. Consolidare i vocaboli utili
Per rinnovare il compito comunicativo si guarda un'altra presentazione online di un immobile. Gli allievi seguono il volo del drone e per prima cosa elencano spontaneamente tutto ciò che vedono, come ripetizione. Poi seguono il volo del drone e cercano di descrivere i movimenti come se lo guidassero loro. A seconda del livello della classe, si propone un altro scaffolding (si veda l'appendice), per descrivere a volo d'uccello anche un appartamento ammobiliato: *Je passe par-dessus l'armoire, je vole sous la table de la cuisine, etc.* (*Volo sopra l'armadio, volo sotto il tavolo della cucina* ecc.).

7. Preparare il prodotto finale
A questo punto gli alunni dispongono del vocabolario necessario e della piantina e possono preparare la presentazione orale del percorso di volo. L'appendice «Vol de drone» («Il volo del drone») fornisce un repertorio di sintesi delle espressioni linguistiche utili, che servono innanzitutto al docente come spunto e che possono essere

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

ridotte o ampliate a seconda del livello della classe. Se lo si usa come scheda di lavoro per gli allievi, si suggerisce di ripercorrere le tappe delle attività svolte ed evidenziare con colori diversi i diversi locali e mobili, le indicazioni spaziali e i verbi di movimento. In questo modo gli alunni si confrontano di nuovo ed in modo intensivo con gli ausili scritti forniti sulla scheda, prima di descrivere autonomamente il volo del drone e gli arredi delle stanze.

8. Preparare appunti di sostegno
Gli alunni si appuntano su bigliettini alcune parole chiave per la presentazione e quindi si preparano da soli degli aiuti. Sulla scheda di lavoro si possono fornire come supporto le indicazioni fondamentali: «Je dis où je vais» – «Je dis où je suis» – «Je dis ce que je vois» («Dico dove vado», «Dico dove sono», «Dico cosa vedo»).

9. Feedback tra pari per il prodotto finale
A seconda del profilo della classe, sono possibili diverse presentazioni: in una classe di livello base, chi fa la presentazione del volo del drone mostra la propria piantina con gli arredi, usando una bacchetta. Dopo la presentazione, la classe cerca di ricordare assieme il volo. In una classe di livello più avanzato, chi fa la presentazione fornisce alla classe la piantina, con o senza mobili e chiede agli altri di segnare sulla cartina il percorso di volo e magari anche i mobili. In questo modo gli allievi diventano ascoltatori attivi. A seconda delle dimensioni della classe, può essere utile fare una presentazione in gruppi.
Nell'esempio 3 «Autoritratto – Feedback tra pari nella lezione di lingua straniera» si illustra come una scheda di lavoro per la valutazione tra pari possa sostenere i processi di apprendimento (es. 3, appendice 2).

Quanto detto dal docente rivela come si possa vivacizzare ulteriormente la presentazione: «Per fare in modo che il «volo del drone» rappresenti davvero un momento clou della mia lezione di lingua straniera, spiego ai miei allievi che con l'intonazione e il modo di raccontare possono inscenare ad esempio una gara a cronometro, un inseguimento o una fuga e come ciò sia preferibile ad una semplice elencazione di luoghi. Questo consente agli alunni di rendere personale la presentazione, con un'impostazione individuale.»
A discrezione del docente e a seconda delle dimensioni della comunità scolastica, si può fare una passeggiata fino alle case descritte. Usando una cartina online, si possono anche osservare le singole case in modo virtuale, in aula. Anche se la presentazione avviene «solo» in classe, è utile per gli allievi perché la descrizione della propria abitazione corrisponde ad una situazione autentica.

Nella prospettiva di un'attività di scambio, le presentazioni potrebbero essere filmate e messe a disposizione di un'altra classe. Questo compito comunicativo, che motiva gli alunni, dovrebbe poi essere introdotto, in una forma idonea, in una cartella di lavoro o in un portfolio linguistico.

Appendice

«Utilisation de soutien langagier: le vol du drone»

Online: http://lingue.educa.ch/it/buone-pratiche sotto http://lingue.educa.ch

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

Christof Chesini, Peter Klee

Appendice / Annexe / Anhang: «Utilisation de soutien langagier: le vol du drone»

Je dis où je vais...			
Je tourne ... Je vais ...	à gauche	Je vais tout droit	à droite
Je vole ... Je passe ...	au premier étage, au deuxième étage, à la cave, au grenier, dans la chambre à coucher, à la cuisine, sur le balcon entre l'étagère et l'armoire par-dessus l'armoire, sous la table, par la porte		
Je longe ...	le mur	Je traverse ...	la salle à manger
Je descends ...	à la cave, dans le jardin	Je monte ...	les escaliers
J'arrive ...	au premier étage, au salon	Je tourne ...	autour de la table

Je dis où je suis...	
Je suis ... Je me trouve ... Je m'arrête ...	à droite de la porte, à gauche du bureau devant la fenêtre, derrière l'armoire au-dessus du lit, sous la table, sur le bureau au milieu du tapis, face à la porte

Je dis ce que je vois...		
Au premier étage, ... Dans notre salon, ... A droite de la porte, ... Sur le bureau, ... Au-dessus du lit, ...	il y a je vois vous voyez	deux chambres et une salle de bain un canapé, une étagère, une télévision mon lit, le bureau de mon père une lampe, des livres, un ordinateur un tableau, un poster de mon groupe préféré

Questa scheda serve innanzitutto al docente per preparare la lezione.
Cette fiche est avant tout destinée aux enseignants pour la préparation de leurs leçons.
Dieses Hilfsblatt dient in erster Linie der Lehrperson für Vorbereitung ihrer Lektion.

ATTORNO AI COMPITI COMUNICATIVI

CHE COSA NE DICE LA RICERCA

CHRISTOF CHESINI, PETER KLEE

Orientamento all'azione

La didattica delle lingue straniere segue oggi un approccio orientato all'azione che va oltre l'approccio comunicativo finalizzato a preparare gli alunni alle situazioni di comunicazione reali che eventualmente si troveranno ad affrontare più avanti nella loro vita quotidiana. L'orientamento all'azione persegue a sua volta l'obiettivo di consentire l'apprendimento della lingua utilizzandola in situazioni presenti e attuali, vale a dire nel contesto scolastico, allo scopo di affrontare lo svolgimento dei compiti comunicativi. Nel *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER) l'orientamento all'azione è un elemento centrale e il compito comunicativo è definito come «qualsiasi azione mirata, posta in atto da un soggetto che la ritiene indispensabile per il raggiungimento di un determinato risultato. Può ad esempio essere costituita da un problema da risolvere, ma anche da un obbligo da soddisfare o da un obiettivo di qualsiasi altra natura che ci si è prefissati» (dal *Cadre européen commun de référence pour les langues* [CECR], 2001, chap. 2, p. 16).

Compiti comunicativi

Nella didattica orientata all'azione i compiti comunicativi rappresentano il motore effettivo dell'apprendimento e all'interno dei nuovi materiali didattici sono presenti sotto forma di attività con differente grado di complessità e costituiscono il fulcro dei singoli contesti di apprendimento.

> *«In general, I [...] will consider the communicative task as a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right.» (Nunan 1989: 10)*

In una lezione orientata all'azione i ragazzi hanno l'opportunità di acquisire le competenze di base della disciplina «svolgendo compiti comunicativi stimolanti» (Klieme, 2007, 80 seg.). Reusser (2008, 2014) è a favore di una «cultura dei compiti comunicativi che stimoli le abilità cognitive» comprendente compiti comunicativi che risvegliano tra l'altro la curiosità degli allievi e li invitano a risolvere i problemi, consentono agli alunni un apprendimento attivo e offrono loro spazio per partecipare all'organizzazione e alla strutturazione dei contenuti e dei percorsi che determinano l'apprendimento, permettono inoltre accessi multipli e possono essere attivati a vari livelli.
I compiti comunicativi e le attività connessi si rispecchiano negli obiettivi d'apprendimento che sono possibili da raggiungere gestendoli con successo.

© 2017, Segretariato generale CDPE

A tal fine gli alunni mettono in campo le loro abilità specifiche e interdisciplinari, senza limitarsi a conoscenze isolate (*sapere* – ad es. competenze linguistiche) bensì utilizzando abilità (*saper fare* – ad es. saper comunicare in maniera consona alla situazione), comportamenti (*saper essere* – ad es. apertura verso lingue e culture diverse) e strategie linguistiche (*saper apprendere* – ad es. strategie di comprensione del testo) (Candelier et al., 2007). Lo svolgimento di un compito comunicativo presuppone sia capacità pratiche sia competenze parziali linguistico-formali. La sfida maggiore per l'insegnante sta nel riuscire a «collegare le componenti linguistico-strutturali con il livello pratico in modo che gli alunni possano progredire a entrambi i livelli» (Hutterli et al., 2008, p. 81).

Motivazione

Il prodotto e/o l'outcome influenza in misura preponderante i processi di apprendimento durante la lezione ma anche la motivazione degli alunni. L'apprendimento è legato alla convinzione di riuscire a ottenere qualcosa con le proprie forze, di essere all'altezza della sfida. Se i ragazzi sono quindi convinti di disporre delle capacità necessarie ad affrontare i compiti comunicativi loro affidati, potranno superare positivamente anche sfide complesse e impegnative, mettere in campo maggiori risorse per risolvere un compito e, in caso di difficoltà, non demordere (Keller, 2013, p. 11). Diversamente da quanto avviene nelle situazioni formali di esercitazione e test, nelle fasi didattiche basate sull'orientamento all'azione, risulta stimolante anche il fatto che venga attribuita maggiore importanza all'esito positivo della comunicazione piuttosto che alla correttezza formale (Nunan, 1989). L'obiettivo è pertanto quello di creare contesti di apprendimento motivanti, attraverso la proposta di compiti comunicativi adatti al livello di conoscenza degli alunni, in cui *tutti* gli allievi possano mettere alla prova le proprie capacità e abilità (Hutterli et al., 2008, p. 81).

Esempi pratici

Gli esempi pratici illustrati in questo capitolo tentano di dare risposta alle esigenze di una «cultura dei compiti che stimoli le abilità cognitive» (Reusser, 2008) e definiscono importanti priorità metodico-didattiche nell'insegnamento delle lingue straniere orientato all'azione: ad es. integrazione di differenti abilità linguistiche, interdisciplinarità, feedback tra pari, differenziazione e scaffolding.

1 Yesterday and today – Invenzioni nel corso del tempo: come sviluppare le competenze comunicative

In un'ottica di orientamento all'azione i compiti comunicativi devono focalizzarsi sui problemi ed essere stimolanti a livello cognitivo, consentire di collegare tra loro diversi ambiti di competenza e mobilizzare varie risorse (conoscenze, abilità, strategie). Nell'esempio pratico «Yesterday and today» viene evidenziata l'integrazione di differenti abilità linguistiche in cui gli alunni vengono stimolati sia a livello ricettivo che produttivo (scritto e orale) e grazie alle varie conoscenze acquisite in precedenza sono in grado di elaborare e svolgere autonomamente i compiti comunicativi loro affidati secondo modalità e percorsi differenti.

2 Lavoro interdisciplinare: Realizzare un proprio telegiornale

Il compito comunicativo è attinente alla realtà, significativo per gli alunni e rispondente ai loro interessi. L'esempio pratico «Realizzare un proprio telegiornale» soddisfa in larga misura questa esigenza e crea inoltre un ponte tra la lingua straniera e la lingua d'insegnamento e le discipline «Tecnologie e media» oltre a favorire la riflessione interdisciplinare. Gli alunni possono sviluppare e approfondire strategie interdisciplinari volte alla soluzione dei problemi ma anche abilità cognitive e di interazione sociale.

3 Autoritratto – Feedback tra pari nella lezione di lingua straniera

Nell'esempio pratico «Presentarsi per iscritto in modo originale» viene posto in evidenza il feedback tra pari nel processo di scrittura quale espressione di una comprensione generale dei processi di insegnamento e apprendimento. Questo compito comunicativo unisce competenze disciplinari e interdisciplinari e gli alunni diventano attori da prendere

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

sul serio. In base al livello di conoscenze degli alunni è attribuita maggiore importanza all'aspetto dei contenuti dell'autoritratto (*focus on meaning*) rispetto all'aspetto formale (*focus on form*).

4 L'uso dello scaffolding: con gli occhi di un drone

I compiti comunicativi sono orientati ai prodotti creati individualmente o in gruppo e possono essere di natura linguistica o meno. A tal fine gli studenti hanno bisogno di un sostegno che si concentri sulle loro conoscenze pregresse e sulle loro capacità e abilità. L'esempio «Dalla prospettiva di un drone» mostra come poter utilizzare il sostegno linguistico dello «scaffolding» (disponibilità di esercizi strutturati, lessico, metodi e strategie).
Gli esempi pratici devono incoraggiare a porre in atto anche idee proprie oltre a quelle tratte dal materiale didattico, oppure a modificare opportunamente sequenze di attività che non sono vincolate all'approccio orientato all'azione.

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

Tutti i riferimenti

Tutti i link sono stati verificati il 27.9.2017.

Risorse e link utili

Beurteilung auf der Sekundarstufe 1. Passepartout Fremdsprachen an der Volkschulen. Dossier Beurteilung. [Website]. http://www.passepartout-sprachen.ch/services/dossiers/beurteilung

Cadre commun de référence pour les langues (CECR). Conseil de l'Europe. (2001). [page web]. (F, E).
http://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages
F: https://rm.coe.int/1680459f98 ou https://rm.coe.int/1680459f98
E: https://rm.coe.int/1680459f97
D (Übersetzung): http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm

CARAP / FREPA / REPA. Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe = European Center for Modern Languages of the Council of Europe. [website]. (F, E, D, I).
CARAP : Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures. http://carap.ecml.at
FREPA : Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures. http://carap.ecml.at
REPA : Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen. http://carap.ecml.at
Il CARAP e gli approcci plurali in Italia. http://carap.ecml.at/CARAPinItaly

Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) → Cadre commun de référence pour les langues (CECR)

Gemeinsame Referenzrahmen für Sprachen (GER) → Cadre commun de référence pour les langues (CECR)

geni@l. Deutsch als Fremdsprache. Selbstbeurteilungsblätter auf Deutsch und Französisch. [Website]. http://www.fralleng.ch/genialA1/a1-einheit2

Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER) → Cadre commun de référence pour les langues (CECR)

Riferimenti bibliografici

Assbeck, J. (2007). *Correct me if I'm wrong*. Peer-Correction: Texte von Mitschülern korrigieren. In *Der Fremdsprachliche Unterricht – Englisch* no 88. Seelze: Friedrich Verlag.

Dix, P. (2011). *Konstruktives Feedback im Klassenzimmer. Richtiger Umgang mit gegenseitigen Bewertungen – Möglichkeiten und Chancen von Beurteilungen – Fallstudien und Praxisbeispiele.* Hallbergmoos: Aulis.

Klee, P., Pantillon, D. (2008). *Idées pour la mise en œuvre d'objectifs interculturels*. In *Le Trait d'union* no 49. Solothurn: ch.Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit.

Keller, S., Westfall-Greiter, T. (2014). *Wirksames Feedback für wirksamen Unterricht*. In *Der Fremdsprachliche Unterricht – Englisch* no 130. Seelze: Friedrich Verlag.

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

Keller, S. (2013). *Kompetenzorientierter Unterricht.* Berlin: Cornelsen Schulverlage.

Wiggins, G. (2012). *Seven Keys to Effective Feedback.* In *Educational Leadership* no 70 (1), 10-16.

Wilkening, M. (2013). *Selbst- und Partnerevaluation unter Schülern. Lernwege individualisieren – Kompetenzen steigern.* Weinheim: Beltz.

Bach, G., Timm, J.-P. (Hrsg.). (2013). *Englischunterricht. Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis*. Tübingen: A. Francke.

Bender, U., Krüger, M. & Keller, S. (2016). *Fächervernetzende Lernaufgaben in Englisch und Hauswirtschaft. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung*. In Keller S. und C. (Hrsg.). *Aufgaben als Schlüssel zur Kompetenz. Didaktische Herausforderungen, wissenschaftliche Zugänge und empirische Befunde.* Münster & New York: Waxmann, 245-259.

Candelier [et al.]. (2007). *A travers les langues et les cultures: Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP)*. Graz: CELV.

Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Dolz, J., Schneuwly, B., Thévenaz, T., & Wirthner, M. (2002*). Les Tâches et leurs entours en classe de Français*. Conférence introductive du colloque. In Dolz, J., Schneuwly, B., Thévenaz, T. & Wirthner, M. *Les Tâches et leurs entours en classe de Français. Actes du 8e colloque international de la DFLM* (p. 1-15).

Hallet, W., Krämer, U. (Hrsg). (2012). *Kompetenzaufgaben im Englischunterricht – Grundlagen und Unterrichtsbeispiele.* Friedrich Verlag. Seelze.

Hutterli, S. [et al.]. (2008). *Do you parlez andere lingue?* Zürich: Verlag Pestalozzianum.

Hutterli, S. (Hrsg.) [et al.]. (2012). *Koordination des Sprachenunterrichts in der Schweiz : aktueller Stand, Entwicklungen, Ausblick*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). https://edudoc.ch/record/106282
*Coordination de l'enseignement des langues en Suisse : état des lieux, développements, perspectives***.** Berne: Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). https://edudoc.ch/record/106281
Coordination of language teaching in Switzerland : current status, developments, future prospects. Bern**:** Swiss Conference of cantonal Ministers of Education (EDK). https://edudoc.ch/record/106283

Keller, S. (Hrsg.). (2014). *Peer Feedback*. In *Der fremdsprachliche Unterricht – Englisch* 7 (Sonderheft). Seelze: Friedrich Verlag.

Keller, S. (2013). *Kompetenzorientierter Englischunterricht.* Berlin: Cornelson Schulverlage.

Keller, S., Reintjes, C. (Hrsg.). (2016). *Aufgaben als Schlüssel zur Kompetenz. Didaktische Herausforderungen, wissenschaftliche Zugänge und empirische Befunde.* Münster, New York: Waxmann.

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

Klieme, E. (2007). *Bildungsstandards, Leistungsmessung und Unterrichtsqualität*. In Peter Labudde (Hrsg). *Bildungsstandards am Gymnasium. Korsett oder Katalysator*?. Bern*:* hep Verlag, 75-86.

Kraus, A., Nieweler, A. (2011). *La tâche: von der Übung zur Aufgabe. Kompetenzentwicklung und Aufgabenorientierung*. In *Der fremdsprachliche Unterricht – Französisch* Nr. 112, 2-8.

Müller-Hartmann, A., Schocker M. [et al.]. (2006). *Task-based language learning*. In *Der fremdsprachliche Unterricht – Englisch* no 84. Seelze: Friedrich Verlag.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: University Press.

Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching and Learning. A Comprehensively Revised Edition of Designing Tasks for the Communicative Language Classroom*. Cambridge: Cambridge: University Press.

Puren, C. (2006). *De l'approche communicative à la perspective actionnelle*. In *Le Francais dans le monde* no 347, 37-40.

Puren, C. (2010). *La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langue*. In *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Onze articles pour mieux comprendre et faire le point.* Coordonné par Marie-Laure Lions-Olivieri et Philippe Liria. Paris: éditions Maison des langues.

Reusser, K. (2008). *Empirisch fundierte Didaktik – didaktisch fundierte Unterrichtsforschung. Eine Perspektive zur Neuorientierung der Allgemeinen Didaktik*. In: Meyer, M., Prenzel, M. & Hellenkamps, S. (Hrsg.) *Perspektiven der Didaktik*. Wiesbaden: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 9, (S. 219-237).

Reusser, K. (2015). *Aufgaben – Träger von Lerngelegenheiten und Lernprozessen im kompetenzorientierten Unterricht*. In *Seminar* Nr 4, 77-101.

Staufer-Zahner, K., Thonhauser I. (ed.). (2010). *Handlungs- und aufgabenorientierte Ansätze in der Praxis* = L'approche actionnelle dans la pratique = L'approccio basato sui compiti nella pratica = L'access basà sin ils pensums en la pratica. In *Babylonia* no 3. http://babylonia.ch/fr/archives/2010/numero-3-10

Willis, D. & Willis, J. (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford: University Press.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow, Essex: Pearson Longman (coll. Longman Handbooks for Language Teachers).

Zep, Stan & Vince. (2008-). *Les Chronokids – Les grandes inventions de l'histoire*. [série de bandes dessinées]. Paris: Glénat.

Piani di studio

CIIP / Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010 – 2016). *Plan d'études romand*. Neuchâtel: CIIP. https://www.plandetudes.ch

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum

D-EDK / Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (2010 – 2014). *Lehrplan 21.* Luzern: D-EDK. https://www.lehrplan.ch

Repubblica e Cantone Ticino (2015). *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. Bellinzona: Repubblica e Cantone Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, Divisione della scuola. http://www.pianodistudio.ch

Materiali didattici

Per facilitare la lettura, sono compilati solo il titolo della collezione, la lingua insegnata [D per il tedesco, E per l'inglese, F per il francese e I per l'italiano] e l'editore.

dis donc! [F]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

dis voir! [F]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Explorers [E]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Explorers: *Resource Book* [E]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

geni@l [D]. Stuttgart: Klett Sprachen.

Mille feuilles [F]. Bern: Schulverlag plus.

New World [E]. Baar: Klett und Balmer Verlag.

Voices [E]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Voices: Language guide [E]. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Editore: Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)
© 2017, Segretariato generale CDPE, impressum