L’italiano L2 per lo studio

Il contesto

L’italiano della / per la comunicazione

≠

dall’italiano per lo studio

Ma le competenze linguistico - comunicative sono indispensabili per lo studio delle discipline

BICS e CALP (J. Cummins,1989)

- BICS : Basic Interpersonal Communicative Skills
- CALP: Cognitive Academic Language Proficiency
- La distinzione, introdotta da C., in un articolo uscito su “Working Paper on Bilinguism”, Ontario Institute for Studies in Education, si basa su un concetto.

BICS and CALP, in M. Byram, Encyclopedia of Language teaching and Learning, Routledge

“ La distinzione richiama l’attenzione sui differenti periodi di tempo necessari per i bambini immigrati per diventare fluenti nella L2 sul piano della conversazione e per acquisire i livelli di *proficiency* scolastica adeguati alla classe di appartenenza dei bambini, sempre in L2. La competenza conversazionale viene acquisita a un livello funzionale entro due anni dalla prima esposizione alla L2, mentre sono necessari almeno 5 anni per raggiungere i PN per gli aspetti scolastici della L2.”

M. C. Luise, 2006, in “L’italiano come seconda lingua”, Utet Università

“ Molte volte gli insegnanti sono convinti, a torto, che un allievo straniero che ha raggiunto il livello BICS, che è in grado di sostenere conversazioni faccia a faccia,sia pronto per affrontare, senza ulteriori sostegni, compiti linguistici intellettualmente impegnativi, di tipo cognitivo -accademico” (p. 164)

Nei laboratori di italiano L2

Grande attenzione è posta anche all'importanza della dimensione disciplinare della lingua e alla dimensione metacognitiva e metalinguistica come *ponte* tra lingua concreta e lingua astratta.

Tuttavia le condizioni che si creano sono solitamente diverse da quelle affrontate nella didattica "normale".

In classe….

lo studente straniero è parte di un gruppo allargato, sottoposto a un'azione didattica che non ha al centro l'acquisizione della lingua come L2: raramente ci si occupa della lingua per comunicare…

Ciò che ne consegue è un *input* decontestualizzato e astratto, spesso trasmesso attraverso la modalità della lezione frontale monodirezionale, che presenta un accavallamento tra richieste sul piano linguistico e sul piano cognitivo, ma anche culturale - disciplinare

I COMPITI

Comunicaz. poco esigente cognitivamente
→una chiacchierata tra amici

Comunicaz. legata al contesto (routine quotidiane)
vs indipendente dal contesto (interazioni scolastiche)

Comunicaz. (molto) esigente dal punto di vista cognitivo.
→ scrivere un articolo accademico

Cummins, 1986

L’applicazione glottodidattica della matrice di Cummins

Nella pratica didattica le teorie di C. hanno avuto un peso inferiore rispetto alla loro potenzialità, per:

- scarsa formazione e preparazione dei docenti
- difficoltà di dividere la dimensione cognitiva da quella contestuale
- mancata concretizzazione di *richiesta cognitiva* nei compiti da affrontare
- difficoltà di diagnosticare le reali difficoltà di apprendimento

Cummins dice che….

“ i quattro quadranti sono una metafora visiva per stimolare la discussione sulle difficoltà dei compiti e sulla successione delle attività da proporre a studenti particolari da parte di docenti consapevoli dei loro bisogni e delle loro caratteristiche”

Cummins*, 2000, p.85

* *Language, Power and Pedagogy*, Multilingual Matters, Clevedon

I vantaggi

- Offrire un quadro per la programmazione e l'individualizzazione dell'intervento didattico
- Fornire uno strumento per l'osservazione di ogni studente nel contesto del lavoro a scuola
- Analizzare i contenuti del programma
- Costituire un mezzo per la valutazione formativa e sommativa
- Aiutare a distinguere le difficoltà cognitive da quelle relative al livello di competenza in L2

Un esempio di struttura dei quadranti
da T. Barbero, 2006: *Insegnare in lingua straniera*

T. Barbero, propone l'applicazione della struttura dei quadranti in 4 categorie, dove il rapporto tra lingua e contenuti disciplinari è combinato così:

- Attività a bassa richiesta cognitiva, con uso molto limitato della lingua(eseguire istruzioni)
- Attività a bassa richiesta cognitiva, focalizzate sulla lingua (copiare appunti, ripetere *drills*)
- Attività ad alta richiesta cognitiva con un uso limitato della lingua (compiti disciplinari)
- Attività ad alta richiesta cognitiva e linguistica

L’interdipendenza fra le lingue e la teoria delle soglie (Cummins, 1996)

Al modello definito **Separate Underlying Proficiency** (SUP), Cummins contrappone quello della **Common Underlying Proficiency** (CUP)

Il primo- **SUP** - suppone una capienza limitata per le lingue nel cervello umano (i due palloni linguistici, L1 e L2); se L1 si gonfia, diminuisce lo spazio per L2 e quindi diminuisce la competenza linguistica della L2.

Il secondo- **CUP**- propone un modello basato sulla fusione delle due lingue che si differenziano solo a livello superficiale. Sono entrambe mosse da un sistema operativo centrale che le unisce.

Continua…

- Per rappresentare la sua teoria egli usa la nota metafora degli **iceberg:** ciò che affiora sono le competenze nella L1 e nella L2, mentre sotto la superficie c'è il sistema operativo centrale, comune a entrambe.
- Perciò, indipendentemente dalla lingua in cui una persona opera, i pensieri che accompagnano il parlare, il leggere, lo scrivere e l'ascoltare vengono dallo stesso motore centrale.
- Nel caso di una competenza multilingue, la fonte dei pensieri è sempre la stessa; cambiano gli aspetti linguistici di superficie.

Continua….

- Così come è possibile apprendere più lingue, è possibile raggiungere livelli di successo scolastico, operando in più lingue. (vd CLIL)
- In queste lingue, però,si devono presentare livelli che permettano di raggiungere risultati sul piano cognitivo in un contesto fortemente demanding (quadrante CALP, in basso a dx)
- L'ipotesi dell'interdipendenza presuppone che, **data una sufficiente competenza in entrambe le lingue** (livello soglia), ciò che viene appreso attraverso una lingua è trasferibile nell'altra lingua (transfer di padronanza)

La teoria delle soglie (Cummins)

- Metafora della casa a tre piani, ad indicare tre livelli di competenza bilingue, che si raggiungono salendo le due scale parallele, che rappresentano le due lingue di uno studente bilingue.
- La divisione tra il 1° e il 2° piano e tra il 2° e il 3° rappresentano le due soglie, a differenza del piano inferiore che indica livelli bassi di competenza nelle due lingue (semilinguismo)

Continua…

- Quando si trova sopra la 1.a soglia, lo studente presenta una competenza non bilanciata tra le 2 lingue (competenza migliore solo in una di esse), ma a livello di sviluppo cognitivo lo studente non avrà problemi;
- Al terzo piano lo studente ha raggiunto un bilinguismo bilanciato che lo porta ad essere ‘competente bilingue equilibrato’
- Obiezioni: cos’è *la soglia* ? Dove si colloca? E’ uguale per tutti o dipende dall’abilità linguistica, dal compito, dall’età, dallo sviluppo cognitivo?

Continua…

- Cosa succede se il percorso scolastico si sviluppa quando lo studente si trova al 2°piano, nella lingua in cui ha problemi? Gli effetti possono essere negativi.
- Questo è il caso “dello studente immigrato al quale non è stata fornita un’adeguata preparazione linguistica precedente il suo inserimento a scuola.” (Coonan, 2002:89)
- E’ necessaria una chiara suddivisione per livelli. (cfr. il *Framework*)

Conclusioni

- Non è la condizione di bilinguismo a costituire un vantaggio in sé, ma determinati rapporti tra la competenza in lingua materna e quella in L2;
- *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* (a cura dell'osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, ottobre 2007) prevede l'insegnamento dell'italiano come L2, ma non dà indicazioni specifiche per l'*ItalStudio*.

Rapporto tra italiano generale e italiano disciplinare

Due i livelli di analisi:

- 1°livello: la lingua dello studio e le abilità in generale, indipendentemente dalla disciplina insegnata/appresa.

Domanda: Cosa è necessario sviluppare a scuola nello studente allofono?

Abilità e tecniche comuni a tutte le discipline

- Ricezione: - abilità di ascolto (seguire le lezioni frontali)
  - tecniche per prendere appunti e rielaborarli
  - tecniche di lettura:

    lett. orientativa (o *skimming*)

    vs lett. intensiva (o *scanning*)

Continua: Abilità e tecniche….

- Produzione : - scrivere saggi e relazioni
  - rielaborare appunti e fare riassunti
  - gestire una presentazione orale o un’interrogazione

2° livello

- Passaggio dalle abilità e tecniche acquisite in modo trasversale alla loro applicazione in contesti disciplinari specifici:
- Adattamento a tipologie testuali, contesti d'uso, scelte linguistiche e comunicative tipiche di ogni singolo ambito disciplinare
- Dunque…il livello della lingua dello studio **DEVE** precedere il 2° livello

(**propedeuticità)**

Le microlingue: caratteristiche generali

- Precisione dei termini: il T(ermine) microlinguistico è privo di ambiguità e acquista un significato unico per quell'ambito;
- Monoreferenzialità: il T si riferisce a un solo concetto/ idea/ fenomeno/ oggetto …
- Stabilità: un T scientifico NON cambia
- Creatività: nella genesi di parole specifiche ci sono prefissi, suffissi, combinazione di più parole;
- Frequenti i prestiti (*mouse*), i calchi o traduzioni da parole di altre lingue.

Caratteristiche morfo-sintattiche: tratti specifici

- Riduzione nell'uso dei modi e dei tempi verbali (es : imperativo / infinito nei testi regolativi): "leggere le istruzioni"
- Nominalizzazione: uso di nomi al posto di un verbo;
- Spersonalizzazione (uso di forme impersonali del verbo)
- Passivizzazione: uso della forma passiva del vb rispetto alla lingua comune;
- Estensione della paratassi (rispetto alla lingua non specialistica)
- Elisione di articoli e di preposizioni all'interno dei sintagmi nominali (*ruotare manopola accensione*)
- Numerosi i composti: bicarbonato di sodio ***vs*** sodio bicarbonato, su calco dell'inglese; i termini composti possono essere generati per *premodificazione,* meccanismo che permette di sintetizzare e compattare più concetti in un unico termine (es: agriturismo)

Caratteristiche testuali (Porcelli, 1990)

- I testi microlinguistici :
- sono strutturati in paragrafi brevi, con titoli e sottotitoli;
- hanno note a pie' pagina
- presentano citazioni, ben messe in evidenza
- includono riquadri con dati e annotazioni complementari
- sono ricchi di grafici, figure,tabelle, ecc..
- Hanno spesso un glossario di TT
- Presentano un indice analitico con parole chiave

Inoltre…..

- Sono ben definiti e non ammettono variazioni frutto di iniziative personali estemporanee, né commistioni di generi;
- Sono caratterizzati da un registro tendenzialmente formale
- Svolgono primariamente una funzione referenziale
- Si servono abbondantemente di rappresentazioni non verbali: tabelle, schemi grafici, disegni tecnici, prospetti, ecc…

(Porcelli, 1994: 202)

I fili rossi comuni nella didattica delle discipline

La didattica delle microlingue è:

- un percorso di educazione e non di istruzione;
- un percorso trasversale (che include il 1° e il 2° livello), che ha come obiettivo l'acquisizione di strategie di apprendimento e di abilità comuni alla maggior parte delle discipline (es.: i generi testuali microlinguistici diffusi: la relazione, il saggio, la recensione, il CV, la lettera formale, le istruzioni tecniche, l'*abstract*, la tesi, la presentazione orale)
- La loro realizzazione è influenzata dalla cultura di cui sono portatori gli autori e i destinatari.

Testi a scrittura controllata
(Piemontese, 1996)

- Testi da utilizzare in modo “adeguato” (non estensivo né protratto) idonei:
- per una *fase ponte* che sostenga l’allievo nel suo percorso di apprendimento della L2 per studiare;
- per stimolare l’organizzazione logica della disciplina;
- per facilitare la comprensione;
- per apprendere contenuti specifici;

Continua : testi a scrittura controllata

- per soddisfare tre livelli di bisogni:
  1. liv. linguistico : input + 1 (Krashen)
  2. liv. cognitivo e metacognitivo: gestione delle strategie di apprendimento
  3. liv. interculturale: confronto con la cultura di provenienza

Questi 3 livelli possono essere affrontati nello stesso testo, oppure il docente seleziona su quale piano intervenire.

Caratteristiche dei TSC a livello linguistico

- Chiarezza nella gestione dei contenuti e della struttura discorsiva: frasi brevi (max. 25 – 30 parole) e ordine logico;
- Sul piano lessicale è importante: la brevità delle parole scelte; l'alta frequenza d'uso;il livello di concretezza che esse esprimono (vietati i termini astratti!); l'assenza di parole superflue e di perifrasi; l'assenza di figure retoriche, di cui si fa ampio uso nella lingua comune, in particolare nei giornali (Montecitorio invece di Camera dei Deputati); uso sobrio di sigle, abbreviazioni e acronimi.

Continua Caratteristiche linguistiche….

- A livello sintattico, un TSC è basato sulla:
  - coordinazione (o subordinazione ‘semplice’: perché, quando, se, che relativo)
  - forma attiva
  - forma personale
  - uso dell’indicativo (pres/pass.pross/ imperf/ fut)
  - esplicitezza di modi e tempi

Inoltre è consigliabile….

- Evitare gli incisi
- Promuovere la ridondanza
- Evitare l’uso di termini specialistici e, se necessari, cercare di spiegarli
- Rendere espliciti i nessi logici
- Usare la punteggiatura in modo appropriato e significativo
- Preferire la costruzione frasale SVO

Livello cognitivo e metacognitivo

2° livello

- Obiettivo: sviluppo e addestramento all'uso delle strategie di apprendimento (Oxford, 1992-93), per raggiungere o facilitare l'autonomia dello studente, incrementando gli stili di apprendimento, (visivo, auditivo, cinestetico) e basandosi sui bisogni e sulle attitudini dell'apprendente
- CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach, cfr. O' Malley e Chamot, 1990)

Esempio di CALLA

da O' Malley J. e Chamot A.U., *Learning Strategies in Second Language Acquisition* , Cambridge University Press, Cambridge, 1990

Funzioni della lingua	**Gli studenti usano la lingua per :**	**Esempi**
1. Cercare informazioni	Osservare ed esplorare l'ambiente, acquisire informazioni	Usare *chi, quando*, *dove* e *come* per avere informazioni
2. Riordinare	Mettere in sequenza oggetti, idee, avvenimenti, fatti	Descrivere/fare una linea del tempo, un *continuum*, un ciclo, una sequenza
3. Analizzare	Suddividere l'intero in parti; individuare le relazioni e i modelli	Descrivere parti, caratteristiche o l'idea principale di un fatto.

altri esempi di CALLA

4. Inferire	Fare inferenze; predire implicazioni; formulare ipotesi	Descrivere il processo cognitivo (induttivo o deduttivo) o ipotizzare cause e conseguenze
5. Giustificare e convincere	Fornire ragioni per un'azione, una decisione; convincere altri	Dire perché A è importante e portare prove a supporto
6. Sintetizzare	Combinare e integrare idee per formare un nuovo insieme	Riassumere informazioni in modo coeso; aggiungere informazioni nuove a conoscenze già note.

La comprensione e l'azione didattica

- Goodman K., in

  "*Reading: A psycholinguistic guess game*", pubblicato nel 1967 nel **Journal of the Reading Specialist**, afferma che:

  "Ogni testo, per essere compreso, deve far leva su un approccio top-down".

L’approccio top-down

- Permette al lettore o all’ascoltatore di avvicinare il testo attraverso uno sguardo globale e generale che parte dall’attivazione delle conoscenze del mondo, dell’enciclopedia dell’individuo e di abilità cognitive di ordine superiore, quale il formulare ipotesi.
- Questi elementi, insieme, costituiscono la grammatica dell’anticipazione, l’*expectancy grammar* di Oller (1979), la quale consente di mettere in moto i meccanismi cognitivi necessari per elaborare la percezione e dar vita alla comprensione del testo.

L’approccio bottom -up

- E’ l’opposto dell’altro ed è caratterizzato da un’analisi che va dal piccolo al grande. Es.: dalla codifica semantica della parola e dall’assemblaggio delle frasi si passa ad una rappresentazione mentale globale, generale.
- In un’ottica di ottimizzazione delle potenzialità della mente umana, si può dire che un lettore efficace è colui che riesce, a seconda delle necessità, a far evolvere il processo di comprensione attraverso la collaborazione di queste due modalità.

Di fondamentale importanza…

- è l'attenzione posta sul processo di comprensione attraverso un approccio *top – down*, in quanto è quello più spesso in sofferenza nei contesti scolastici.
- Basti pensare, ad esempio, al rischio di sottovalutazione del ruolo attribuito alle attività di pre -lettura o pre -ascolto in diversi approcci glottodidattici.

In un approccio top – down…

- La comprensione è un processo attivo, che è il frutto dell'incontro tra informazioni già note e informazioni nuove;
- Nella mente umana le conoscenze vengono organizzate in strutture dette "schemi".
- Questi schemi, attivati nel momento dell'elaborazione dell'input per la comprensione, permettono di rendere più facilmente comprensibile l'informazione nuova e di distinguere rapidamente tra ciò che è già noto e ciò che è oggetto di apprendimento.

La mente….

- È un computer (Levorato, 2000) che elabora e immagazzina informazioni;
- Attraverso i sistemi della memoria, essa elabora lo stimolo linguistico verso forme che possono essere immagazzinate nei diversi moduli di memoria; ciò che della lingua è superfluo, viene lasciato da parte e si mantengono solo i significati;
- Ma, in una fase precedente, anche la lingua viene elaborata per estrarre quanto si vuole memorizzare, cioè apprendere;

Continua…

- Il 1° livello di comprensione è quello dell'analisi superficiale delle parole e della sintassi della frase per poi passare alla costruzione di brevi frasi che portano significati da memorizzare (2°livello)
- Solo nel 3° livello, quello più "globale e profondo" (Levorato) si ha la costruzione di una rappresentazione semantica basata sulle informazioni esplicite desunte dal testo e sui processi inferenziali determinati dalle conoscenze del mondo possedute dall'uomo;

All'elaborazione del testo per la comprensione….

- Concorrono elementi fonologici, sintattici, lessicali, ma anche contestuali, cotestuali e legati al genere testuale;
- Intervengono abilità cognitive di ordine superiore, quali la formulazione di ipotesi, per riuscire ad attivare i giusti schemi entro cui far confluire le informazioni nuove che il testo presenta;

……..continua

- Vengono attivati processi inferenziali efficaci attraverso l'azione dell'insegnante;
- Le inferenze possono essere di diverso tipo: causali, temporali, ipotetiche, ecc…
- ma anche lessicali (il significato di una parola), sintattiche, pragmatiche, referenziali (pronomi, sinonimi, deittici), gerarchiche (diversa importanza delle informazioni).

Analisi dei materiali didattici

Leggibilità e comprensibilità dei testi

Aspetti linguistici	Organizzazione logico-concettuale
Caratteristiche morfo-sintattiche e lessicali	Contenuti
↓ Analisi **quantitativa**	↓ Analisi **qualitativa**

Soluzioni metodologiche per la semplificazione dei testi

- A) RISCRITTURA

  secondo i criteri della semplificazione: in *team* di docenti e in relazione ai destinatari, sulle 'provate' competenze possedute dagli allievi.

- B) CONTROLLO

  della esposizione/spiegazione orale: semplicità, ordine, brevità, coinvolgimento della classe.

Caratteristiche dei testi scritti

- Lunghezza del ts: un ts lungo è + difficile di un ts breve; una parola lunga è + difficile di una breve; una frase lunga è + complessa di una breve;

  (cfr. l'indice di leggibilità in www.eulogos.net, consultabile gratuitamente per calcolare l'indice di leggibilità di un ts che venga lì spedito)

Continua….

- Lessico specialistico, astratto e sconosciuto: è preferibile usare parole brevi, di uso comune, concrete;
- L’uso metaforico della lingua, l’uso di espressioni idiomatiche;
- La struttura sintattica complessa: subordinazioni,nominalizzazioni, incisi, forme impersonali e passive;

Continua

- Presenza di nessi linguistici anaforici e impliciti: pronomi, avverbi, anafore, sinonimi non chiari, perifrasi, ecc…
- Densità informativa: alto numero di informazioni concentrate in una frase;
- Pianificazione ‘complessa’ delle informazioni nel testo, anche da un punto di vista editoriale;
- Compresenza di diversi generi testuali nello stesso testo: narrazione, descrizione, relazione, spiegazione, argomentazione, ecc…
- Presenza di elementi culturali ‘connotati’.

Regole per la semplificazione dei testi scritti

- Informazioni ordinate in senso logico e cronologico
- Testi di circa 100 parole, frasi brevi
- Uso della paratassi
- Lessico del VdB
- Ripresa dei termini mediante ripetizione
- Ordine canonico delle frasi (SVO)
- Verbi finiti in forma attiva
- Ridotto uso di forme impersonali
- Spiegazione degli impliciti culturali
- Largo uso del paratesto

Il trattamento per semplificare i testi

- Semplificazione: il ts viene ‘trattato’ nella sintassi e nel lessico: parole comuni sostituiscono i termini specialistici e le espressioni metaforiche; le frasi sono brevi, in forma attiva e coordinate, ecc…*

*il ts semplificato dà indici di leggibilità alti, rispetto al ts non trattato, anche se ci possono essere problemi riguardanti l’impoverimento dell’input e la banalizzazione dei contenuti

Continua…

- Elaborazione: un testo elaborato è un ts integrato, con l'aggiunta di sinonimi, ripetizioni, parafrasi, spiegazioni, termini comuni che si uniscono (o sostituiscono) a quelli originali *

*un ts elaborato è più lungo di quello originario e l'aggiunta di spiegazioni può creare problemi di comprensione.

Semplificazione? Elaborazione? Riscrittura?

- Non ci sono ancora risultati univoci e sperimentazioni ad ampio raggio, che giustifichino l'uno o l'altro trattamento:

  tutte e tre le forme sono risultate utili per facilitare l'accostamento allo studio delle discipline da parte di studenti con problemi di comprensione ai contenuti disciplinari (non solo stranieri!!)

Le parole chiave per la semplificazione dei testi scritti

- Selezione dei contenuti (per alleggerire il carico cognitivo).

  E’ un processo legato all’architettura e alle basi epistemologiche della disciplina di studio, che va analizzata per evidenziarne la mappa concettuale e il modo in cui sono organizzati i concetti, le conoscenze e le relazioni reciproche.

  Es.: la storia *vs* la matematica

Le parole chiave per la semplificazione della lingua orale

- Interazione: per avere un input ‘tagliato’ su misura;
- Contestualizzazione: di situazioni, di lessico
- Negoziazione dei significati: capacità di saper risolvere i problemi di comprensione, dare risposte appropriate, fare domande ‘corrette’
- Ridondanza e ripetizioni
- Supporti extralinguistici (tono di voce, gesti)
- Anticipazione (schema dei concetti chiave, un brainstorming, creazione di collegamenti, ecc..)

Continua…

- Densità informativa : diluire i contenuti e diversificare la presentazione di essi (tabelle, grafici, schede, ecc…)
- Uso di strumenti non verbali: immagini, mappe, carte, oggetti, esperimenti, ecc..
- Impostazione grafica: il paratesto e la punteggiatura
- Architettura del testo: pianificazione
- Forma linguistica
- Elementi interculturali

  (es.: il fenomeno dell'immigrazione nei sussidiari cfr. Rapporto 2000 della Commissione Nazionale per le politiche dell'integrazione)

Non dimentichiamo che…

Tutti gli allievi, italiani o stranieri, apprendono solo se il materiale che viene proposto è al loro livello ed è '*agganciabile*' a qualcosa che è già stato appreso precedentemente. Oltre ad avere dei prerequisiti generali, gli studenti che affrontano le materie scolastiche devono possedere anche le 'basi' della disciplina, cioè i prerequisiti specifici di quella materia.

Perciò è utile un lavoro di verifica e di consolidamento da parte dell'insegnante.

Bibliografia di riferimento

- D'Annunzio B., Luise M.C., 2008, *Studiare in Lingua Seconda*. Costruire l'accessibilità ai testi disciplinari, Guerra, Perugia
- Grassi R., 2007, *Parlare all'allievo straniero*. Strategie di adattamento linguistico nella classe plurilingue, Guerra, Perugia
- Grassi R., Valentini A., Bozzone Costa R., 2003, *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*, Guerra, Perugia
- Luise M.C., 2006, *Italiano come lingua seconda*, Utet Università, Torino
- Mezzadri M., 2008, *Italiano L2:progetti per il territorio*, Uninova, Parma.
- Valentini A, Bozzone Costa R., Piantoni M., 2005, *Insegnare ad imparare in italiano L2: le abilità di studio per la scuola e per l'Università,* Guerra, Perugia.