



ISTITUTO PROVINCIALE PER LA RICERCA E LA SPERIMENTAZIONE EDUCATIVA



Centro interculturale Millevoci

## Marocco

Mariangela Bettali, Evelina Chiocca,  
Paola Pollini, Mimmi Vinotti

## Macedonia

Laura Angelini, Francesca Lasaracina

PERCORSI PER LO STUDIO DELLA GEOGRAFIA  
NELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

Coordinamento

Maria Arici, Serena Cristofori

Supervisione scientifica

Stefania Ferrari, Elena Nuzzo, Gabriele Pallotti



PROVINCIA AUTONOMA  
DI TRENTO

# **Marocco**

**Mariangela Bettali, Evelina Chiocca,  
Paola Pollini, Mimmi Vinotti**

# **Macedonia**

**Laura Angelini, Francesca Lasaracina**

© Editore Provincia autonoma di Trento, IPRASE

Prima pubblicazione 2013

Stampa: Centro Duplicazioni della Provincia autonoma di Trento

Marocco: Mariangela Bettali, Evelina Chiocca, Paola Pollini, Mimmi Vinotti

Macedonia: Laura Angelini, Francesca Lasaracina

*Percorsi per lo studio della geografia nella scuola secondaria di primo grado*

Coordinamento: Maria Arici, Serena Cristofori

Supervisione scientifica: Stefania Ferrari, Elena Nuzzo, Gabriele Pallotti

Consulenza di Assou Elbarji e Nadezda Jankovska

p. 56; cm 29,7

Il fascicolo è presente on line all'indirizzo web [www.iprase.tn.it](http://www.iprase.tn.it)  
alla voce *documentazione – catalogo e pubblicazioni – italiano come lingua seconda*

# Aiutare a capire e ad apprendere

Gabriele Pallotti

## La comprensione del testo e i suoi ostacoli

Comprendere un testo scritto è un processo complesso che implica l'attivazione di diverse risorse cognitive, in serie e in parallelo (per rassegne sui processi di comprensione del testo scritto cfr. Colombo 2002, Zanetti e Miazza 2004). Semplificando, possiamo dire che si inizia con la visione dei segni sulla carta (unità grafiche) che vengono decodificati e trasformati in parole, sintagmi e frasi, cioè in unità linguistiche. Queste devono essere elaborate per estrarne i significati: è il processo di comprensione, che riguarda anche i testi orali. Per comprendere occorre collegare tra loro le unità linguistiche dell'input, integrando porzioni del testo con il suo co-testo. Allo stesso tempo, ogni singola unità linguistica, e le macro-unità assemblate nel processo di collegamento, deve essere interpretata, deve essere cioè collegata al mondo dei concetti. Le informazioni nuove, provenienti dal testo, vengono così integrate con quelle note, attraverso l'attivazione di schemi cognitivi generali e astratti, che costituiscono la base di ogni nostra conoscenza. In questo processo il lettore cerca attivamente di *dare un senso* a ciò che legge, controllandone la coerenza con altre porzioni del testo e con ciò che già si sa. D'altra parte, un testo non può mai dire tutto e deve dare molto per sottinteso: l'attività di collegamento si basa dunque su una serie di inferenze, di ragionamenti, il più delle volte impliciti, con i quali il lettore colma le lacune, integra le informazioni in un tutto coerente, trae le conseguenze di ciò che sta leggendo, rivedendo eventualmente le sue conoscenze generali.

Questa serie di operazioni, che abbiamo descritto in modo lineare, in realtà non hanno luogo in modo strettamente seriale, ma sono spesso condotte in parallelo. Anzi, le operazioni di livello più alto (comprensione e interpretazione) sovente guidano le operazioni di livello più basso, come la decodifica dei grafemi: i lettori esperti, in particolare, non decifrano le lettere e le parole una ad una, come i bambini piccoli, ma gettano rapide occhiate sul testo, sapendo già in buona parte cosa attendersi e inferendo la forma grafica e linguistica di ciò che stanno leggendo sulla base degli schemi che hanno attivato. Per dirlo nei termini della psicologia cognitiva, si ha una costante interazione tra processi bottom-up (dal livello più basso della decodifica grafemica a quello più alto degli schemi) e processi top-down (dagli schemi generali all'analisi delle parole e dei grafemi).

Nel lettore esperto, tutto questo avviene con grande rapidità ed efficienza: il processo è automatizzato e richiede pochissimo dispendio di energie, ed è questo uno dei motivi per cui i lettori esperti trovano la lettura un'attività persino riposante, quando i testi sono scritti in modo tale da facilitare questi processi. Un testo può risultare ostico a un lettore esperto quando pone problemi di decodifica (è scritto in un formato difficilmente leggibile) o di comprensione (riguarda argomenti poco noti, per i quali non sono disponibili schemi interpretativi; oppure il collegamento delle informazioni tra loro e con gli schemi cognitivi attivati è problematico).

Il lettore poco esperto, o quello che viene definito un cattivo lettore, cioè un lettore con competenze inferiori alla media per la sua età e livello di istruzione, trova difficoltà in qualunque tipo di testo, anche in quelli che risultano comprensibili ad altri lettori della sua età o livello educativo. Non è possibile stabilire in modo assoluto e definitivo se un testo è difficile in sé o lo è per un particolare lettore o gruppo di lettori: la difficoltà emerge sempre dall'interazione tra un lettore e un testo. Tuttavia, non è nemmeno vero che tutti i testi sono uguali, né lo sono tutti i lettori. Esistono criteri in base ai quali si può stabilire la difficoltà oggettiva di un testo in quanto tale, per chiunque, per cui si può certo dire che un testo è oggettivamente più difficile di un altro. E allo

stesso modo un lettore può essere migliore di un altro in generale, trovando cioè facili o comunque comprensibili testi che l'altro trova ardui o del tutto oscuri.

Non è possibile in questa sede sviluppare il tema di cosa sia un buon lettore. Qui vorremmo affrontare l'argomento dei 'buoni testi', testi cioè che favoriscano la comprensione. Per valutare un testo occorre in primo luogo distinguere tra le nozioni di leggibilità e comprensibilità. La prima si riferisce agli aspetti più superficiali del testo e viene misurata mediante apposite formule di leggibilità, come l'indice di Flesch o l'indice Gulpease (Lucisano e Piemontese 1988), basate sul calcolo della lunghezza media delle frasi e delle parole. Testi con frasi lunghe e parole lunghe (che, è stato osservato, corrispondono spesso alle parole meno comuni) avranno un valore di leggibilità più basso di testi con frasi brevi e parole brevi. La leggibilità riguarda inoltre anche aspetti materiali del testo, come il formato e la dimensione dei caratteri o la disposizione grafica della pagina. La comprensibilità invece ha a che fare con l'interazione tra un testo e il suo lettore e non può essere misurata automaticamente mediante una formula. Un testo può contenere solo frasi e parole brevi, eppure risultare del tutto oscuro a causa della lacunosità e disorganizzazione delle informazioni.

### **Scrivere testi semplici**

Diversi autori si sono posti il problema di come rendere più comprensibili i testi scritti, e in particolare quelli scolastici, agli alunni. L'attenzione è stata rivolta ai parlanti nativi, che sovente non capiscono ciò che leggono a scuola e comunque non sono in grado di farlo autonomamente ed efficacemente (ad es. Piemontese 1996a, 1996b; Ferreri 2002; per la comprensione di testi scritti in età prescolare, cfr. Cardarello 2004), sia agli apprendenti dell'italiano come seconda lingua (ad es. Ellero 1999; Pallotti 2000; Bosc e Pallotti, 2003; Grassi, Valentini e Bozzone Costa 2003; Mezzadri 2008). In tutti questi casi è bene non parlare di 'testi semplificati' ma piuttosto di 'testi semplici' (o 'di facile lettura', Piemontese 1996b). La prima nozione implica il rinvio a un testo base, di partenza, su cui poi vengono operati degli interventi di semplificazione. Ciò è fuorviante per due motivi: intanto perché si ipotizza un livello di testo 'normale', rispetto al quale si produce un testo ridotto, derivato; in secondo luogo, si dà l'impressione errata che scrivere un testo di facile lettura sia una mera operazione di maquillage linguistico, di trasformazione formale del testo di partenza, cambiando parole e frasi ma lasciandone sostanzialmente intatta l'organizzazione generale. Invece la semplicità di un testo spesso dipende dalla sua organizzazione logico-concettuale molto più che dalle caratteristiche linguistiche in quanto tali. Per redigere un testo chiaro è dunque necessario "1) pensare in modo chiaro e poi 2) cercare la soluzione linguistica più semplice" (Lavinio 2004: 135).

### ***L'organizzazione del testo***

Come abbiamo detto, per comprendere un testo occorre attivare gli schemi giusti: solo così potremo collocare le nuove informazioni all'interno di strutture cognitive preesistenti, che significa appunto comprendere. Se il testo è costruito in modo tale da aiutarci ad attivare gli schemi pertinenti, sarà ben comprensibile; altrimenti risulterà oscuro, se non del tutto incomprensibile. Quando scriviamo un testo che deve essere massimamente comprensibile, ci dobbiamo dunque preoccupare di aiutare il lettore ad attivare gli schemi giusti, a metterlo sulla buona strada nel processo cognitivo della comprensione, a fornire tutte le informazioni di cui ha bisogno per collegare le diverse parti tra loro e con le conoscenze già disponibili. Tutto ciò avviene al livello della *coerenza* testuale, ovvero dell'organizzazione profonda dei contenuti, e concretamente si manifesta in un brainstorming iniziale su cosa occorre trattare, seguito da una scaletta dettagliata del testo. Occorre anche riflettere sulla scelta dei contenuti: certe conoscenze enciclopediche sono spesso date per scontate ma non sono universali. Che le giornate siano più corte d'inverno che in

estate, ad esempio, può essere abbastanza evidente per un italiano ma risultare un concetto sconosciuto a una persona che è sempre vissuta in prossimità dell'Equatore.

Nella fase di redazione vera e propria occorrerà fare in modo che questa coerenza di fondo sia visibile attraverso un uso accorto delle forme di *coesione*, facendo sì che i legami tra concetti siano ben evidenti. In particolare, sarà preferibile mantenere un certo tasso di ridondanza, ad esempio mediante la ripetizione delle parole più importanti, utilizzando le forme piene piuttosto che i pronomi ed evitando le costruzioni ellittiche: forse lo stile ci rimetterà un po', ma il nostro obiettivo, nel redigere questo tipo di testi, è prima di tutto ottenere la massima comprensibilità e non perseguire ricercatezze stilistiche.

Sempre a livello di organizzazione del testo è importante segnalare chiaramente quando si passa da un argomento all'altro, sia mediante un uso sistematico e attento degli a capo, sia curando la scelta dei connettivi testuali da porre all'inizio e alla fine degli argomenti che vengono man mano introdotti.

### **Il lessico**

Spesso si ritiene che la maggior parte delle difficoltà nella comprensione di un testo derivino dall'uso di parole 'difficili'. In realtà il lessico costituisce probabilmente una delle fonti meno significative di difficoltà di un testo: Lavinio (2004) stima che il 97-99% delle parole dei testi scritti in italiano sia comprensibile a parlanti con livello di istruzione pari o superiore alla licenza media (sebbene forse non in tutte le loro accezioni): eppure, questi stessi parlanti nelle indagini internazionali sulla comprensione dei testi scritti, esibiscono enormi problemi. Un alunno straniero può avere maggiori difficoltà, specie nei primi anni, dato che il patrimonio lessicale nella L2, anche nelle migliori condizioni, può aumentare di circa 2650 parole all'anno (Milton e Meara 1995).

In questi casi sarà dunque necessario prestare attenzione a non introdurre parole che possono sembrare familiari ma che tali non sono. Per definire operativamente il grado di familiarità delle parole si ricorre di solito a lessici di frequenza, come il "vocabolario di base" proposto da De Mauro (1980). De Mauro identifica circa 7000 parole la cui frequenza d'uso nella lingua italiana (scritta) è più alta. Tra queste 7000 unità lessicali si possono identificare tre sotto-gruppi: il *vocabolario fondamentale* (le 2000 parole più frequenti della lingua italiana); il *vocabolario di alto uso* (le 2750 parole successive, molto frequenti anche se molto meno di quelli del vocabolario fondamentale); e il *vocabolario di alta disponibilità* (circa 2300 parole, che quasi tutti gli italiani sono in grado di comprendere e usare, anche se non compaiono molto frequentemente nei testi scritti).

Rimanendo a livello di lessico, è da ricordare che le forme figurate e le espressioni idiomatiche risultano più difficili da comprendere, a meno che non siano di uso assai frequente: insomma, sarà meglio dire 'correre molto veloce' piuttosto che 'correre come un razzo' o 'schizzare via'. Infine, una particolare attenzione deve essere posta a certe forme lessicali molto comuni nei testi scolastici e scientifici in genere (Halliday 1987), le nominalizzazioni. Con questo termine si intendono quei sostantivi che derivano da verbi, come *invasione* (da *invadere*) o *inserimento* (da *inserire*). Il loro uso ostacola la comprensione perché quelle che sarebbero delle azioni vengono presentate come cose: se diciamo 'la conquista della Sicilia da parte di Garibaldi' trasformiamo in un unico gruppo nominale lungo e complesso quella che sarebbe invece una frase semplice come 'Garibaldi conquistò la Sicilia'. Questi gruppi nominali possono essere inseriti all'interno di frasi, rendendo le costruzioni ancora più complesse, come 'La conquista della Sicilia da parte di Garibaldi fu una condizione necessaria per la successiva unificazione italiana'. Queste considerazioni ci portano ad analizzare il livello della sintassi.

### **La sintassi**

La sintassi, insieme all'organizzazione testuale, è uno degli ambiti che possono causare le maggiori difficoltà di comprensione. Perché un testo sia comprensibile occorre scrivere frasi brevi: molti studi hanno dimostrato che frasi più lunghe di 20-25 parole presentano difficoltà di comprensione per la maggior parte dei lettori, specie per quelli meno esperti. Le frasi inoltre dovrebbero essere il più possibile semplici da un punto di vista strutturale, privilegiando la costruzione soggetto-verbo-complemento e cercando di ridurre il numero di subordinate, limitandosi a quelle più esplicite e frequenti, come le causali, le finali, le temporali.

Sempre parlando di sintassi e di esplicitzza, ricordiamo che i periodi dovrebbero essere formulati con verbi finiti e di forma attiva: sono da evitare quindi le costruzioni come i passivi (*la legge fu emanata dal governo*) e certi tempi verbali che si trovano spesso nelle subordinate implicite, come il gerundio (*i cittadini devono presentarsi allo sportello esibendo un documento di identità*).

### **Scrivere testi semplici: alcune precisazioni**

Le indicazioni appena fornite possono certamente costituire delle linee-guida generali da tenere presente nella redazione di testi di facile lettura. Tuttavia, occorre applicarle con intelligenza: possono essere infatti sollevate delle perplessità in merito al loro uso acritico.

Un primo rischio che si corre nell'applicare meccanicamente le prescrizioni volte a favorire la comprensibilità dei testi riguarda la sintassi. Si sostiene che la lunghezza eccessiva delle frasi sia in generale un ostacolo alla comprensione. Ciò è vero quando le frasi superano le 20-25 parole, ma non si deve pensare che una frase più corta sia necessariamente migliore di una più lunga: anche testi troppo frammentati, scritti come telegrammi, non risultano ben comprensibili, come ha dimostrato sperimentalmente Blau (1982). Allo stesso modo, non è opportuno associare automaticamente una maggiore difficoltà alla presenza di frasi subordinate: alcune di queste, come causali, le finali o le temporali, risultano comprensibili fin dalle prime frasi e la loro presenza aiuta il lettore a ricostruire i legami logici all'interno del testo. È insomma più facile comprendere 'oggi resto in casa perché piove' che 'oggi resto in casa. Oggi piove': il secondo esempio, pur evitando la subordinazione, lascia implicito il legame tra le frasi, che nel primo caso viene esibito da una semplice congiunzione subordinante (Yano, Long, Ross 1994).

Un altro fraintendimento è pensare che per rendere un testo più semplice basti accorciarlo. In realtà, se si mantiene costante la quantità di informazioni, un testo più breve risulterà più denso sul piano informativo di uno lungo, e la densità concettuale è una delle maggiori cause di difficoltà. Piemontese e Cavaliere (1997) concludono infatti la loro analisi sulla leggibilità e comprensibilità dei sussidiari per la scuola elementare sostenendo che la loro difficoltà risulta sovente dall'eccessiva densità informativa: in poche righe vengono esposti concetti altamente complessi, richiedendo al lettore notevoli sforzi di elaborazione cognitiva. Come sostiene anche Bertocchi (2003), semplificare non significa dunque necessariamente accorciare: di norma un testo più lungo, ma ben spiegato, risulta più comprensibile di uno iper-condensato.

Un terzo dubbio riguarda l'autenticità dei testi a scrittura controllata: essi sarebbero versioni ridotte, derivate, ad uso dei parlanti non nativi, rispetto alle versioni originali, 'autentiche'. Questi testi, però, non sono necessariamente riservati agli alunni non nativi, ma a chiunque abbia bisogno di un certo tipo di scrittura per capire ciò che legge: può trattarsi di bambini, persone con deficit di lettura, persone scarsamente istruite e - naturalmente - anche di stranieri. Nessuno però considera inautentico un libro di storia rivolto ai bambini, ma semplicemente appropriato a loro. Il criterio per valutare un testo risulta dunque la sua appropriatezza, non l'aderenza a qualche canone di purezza quale è la 'autenticità' (Widdowson 1998).

Questa obiezione può essere formulata anche in modo leggermente diverso. L'esposizione ai testi semplici impedirebbe ai lettori di sviluppare le abilità che consentono di leggere anche i testi difficili: se non si leggono mai parole rare o frasi lunghe, come si farà a imparare a leggere testi che le contengono? La risposta è che i testi semplici appartengono a una 'fase ponte' (Favaro 2003), un momento di passaggio in cui essi sono utili e necessari, ma non devono rappresentare un punto di arrivo finale.

Ferrari (2003) ha confrontato sperimentalmente diverse modalità di redazione dei testi. La prima era quella originale, un testo sugli animali scritto per ragazzi italiani di scuola media. La seconda versione, detta 'elaborata', conteneva esattamente il testo di partenza, corredato da glosse esplicative. La terza versione, 'semplificata', era una riscrittura che seguiva i principi enunciati in precedenza (parole comuni, frasi brevi e semplici). La quarta versione, 'semplificata e rielaborata', conteneva le modifiche semplificanti, ma consentiva anche di riorganizzare l'ordine dei contenuti testuali per facilitare l'integrazione cognitiva. I risultati mostrano che questi interventi hanno in generale degli effetti benefici sulla comprensione rispetto al testo di partenza. In particolare, il testo semplificato e quello semplificato e rielaborato ottenevano i risultati migliori, mentre quello elaborato mediante aggiunte risultava più difficile: probabilmente ciò si deve all'allungarsi del testo così ottenuto, che diventava piuttosto pesante e faticoso. Questi risultati sperimentali forniscono indicazioni preziose sulle pratiche da seguire nella redazione di testi di facile lettura.

### **Oltre la redazione dei testi**

La facilitazione della comprensione dei testi scritti e più in generale dell'apprendimento delle discipline scolastiche non si limita esclusivamente alla redazione di testi di facile lettura. Luise (2006) propone un quadro più complessivo composto di quattro dimensioni:

- La lingua: interventi di riscrittura del testo per superare le difficoltà di comprensione.
- I contenuti: la riduzione dei contenuti disciplinari, accantonando quelli di più difficile comprensione.
- La metodologia: la promozione di un ambiente motivante e che sostenga l'apprendimento.
- La relazione: l'instaurazione di un clima collaborativo e positivo sia tra gli alunni che tra gli alunni e l'insegnante.

Si è già parlato ampiamente della lingua da utilizzare per scrivere in modo chiaro. Per quanto riguarda i contenuti, non si vuole proporre un programma ridotto in senso peggiorativo e limitante. Occorre però riflettere su quali contenuti siano davvero utili per comprendere, per sviluppare le competenze e conoscenze necessarie alla scuola e alla vita, e cosa sia invece un inutile spreco di energie. In particolare, a scuola si insiste molto sulla terminologia, su lunghissime liste di parole da mandare a memoria, trascurando invece i processi che sottostanno a tali parole: tutte le parti del fiore sono etichettate in modo maniacale, ma i bambini e i ragazzi spesso non capiscono come funzioni la riproduzione delle piante; si insiste nel distinguere emissario ed immissario di un lago, ma non a tutti è chiaro da dove vengano e dove vadano le acque di un lago, e come e perchè; non parliamo poi della quantità di date e notizie storiche, quando la maggior parte dei cittadini italiani non sa spiegare cosa siano i principi di uno stato liberale e in cosa si differenzia da un sistema feudale. Se c'è qualcosa da ridurre, si riducano dunque le nozioni e le etichette, insistendo invece sulla comprensione dei processi.

Una didattica facilitante non può non tenere conto anche della dimensione affettiva degli allievi, che sta alla base di ogni motivazione ad apprendere. I testi stessi devono essere motivanti, devono cioè stimolare l'interesse degli allievi, dare risposta ai loro bisogni, trovarsi a un livello di difficoltà ottimale che sia al di sopra di ciò che già sanno fare, per non generare noia, ma allo stesso

tempo non risulti così difficile da generare frustrazione. Ugualmente, si possono proporre attività intorno ai testi che vadano oltre i classici esercizi di comprensione, ma che inneschino dinamiche ludiche: cruciverba, indovinelli, cacce al tesoro, giochi a squadre, sono tutte strategie che contribuiscono a vincere l'"anestesia dell'interesse" (Ferreri 2002) che spesso colpisce gli alunni di ogni ordine di scuola. Similmente, saranno da favorire tutte le attività cooperative che danno alla lettura una dimensione sociale, interattiva: non più un atto solitario, da svolgere nel chiuso della propria stanza e da valutare individualmente, ma un lavoro di gruppo, nel quale le conoscenze e i processi vengono condivisi e resi pubblici. Ciò contribuisce da un lato a rendere la lettura un processo attivo, e non una passiva esposizione ai contenuti, dall'altro stimola gli alunni a lavorare in quella che Vygotsky chiama la "zona di sviluppo prossimale", cioè le abilità di livello superiore che riescono a essere dispiegate insieme ad altri e che non sono state ancora sufficientemente interiorizzate per essere utilizzate individualmente (sulla dimensione ludica e cooperativa nella lettura in L2 si vedano Pallotti 2000, Luise 2003).

Insomma, facilitare la comprensione implica una revisione complessiva delle attività didattiche, che investe tutti i momenti della programmazione. Bosc (2006) propone di considerare i seguenti momenti di un percorso didattico nei quali si può favorire la comprensione degli alunni.

- **Attività pre-didattiche.** Prima ancora di entrare in classe l'insegnante può condurre diverse attività preparatorie. In particolare, potrà analizzare i testi da proporre, valutando la loro leggibilità mediante l'applicazione degli appositi indici e la loro comprensibilità con un'analisi più qualitativa che tenga conto delle conoscenze pregresse degli alunni, delle loro abilità, dei loro bisogni e motivazioni. Saranno individuate anche le parole-chiave del brano, preoccupandosi di renderle comprensibili a tutti, e le eventuali parole non appartenenti al vocabolario di base, che potrebbero richiedere spiegazioni.
- **Attività di pre-lettura.** In classe, prima ancora di iniziare a leggere occorre far emergere tutte le conoscenze che gli alunni già possiedono in modo da attivare gli schemi cognitivi che risultano indispensabili nella comprensione del testo. Infatti, secondo i modelli cognitivisti della comprensione, essa avviene anzitutto in modalità top-down, cioè è guidata da ciò che uno già sa, dagli schemi preesistenti, che servono per analizzare e immagazzinare le nuove informazioni. In questa fase si proporranno dunque brainstorming collettivi sull'argomento, domande per stimolare gli alunni a recuperare le conoscenze pregresse, analisi dei loro bisogni formativi. Verranno inoltre fornite le conoscenze fondamentali necessarie per la comprensione, quali parole-chiave, la spiegazione di quelle meno comuni, la visione di immagini e video che instaurino uno sfondo di conoscenze senza richiedere particolari abilità linguistiche.
- **Attività di lettura.** Anche la lettura del brano deve essere attivamente sostenuta dall'insegnante e dal gruppo classe, invece di ridursi a un processo passivo e solitario. Gli allievi saranno dunque invitati a risolvere i loro problemi di comprensione, ad esempio consultando il dizionario o formulando ipotesi interpretative e confrontandole con il testo nel suo complesso. Si chiederà di sottolineare le parti del testo più importanti e, in un formato diverso, quelle che presentano difficoltà. Gli alunni dovranno cercare le catene anaforiche, cioè i diversi luoghi in cui si parla dello stesso oggetto e come questo viene di volta in volta menzionato. Durante la lettura si completeranno griglie per la raccolta di informazioni, si costruiranno mappe concettuali, si creeranno scalette e riassunti per la schematizzazione dei contenuti, fornendo titoli a diverse sezioni e sotto-sezioni dei brani.
- **Attività di post-lettura.** Dopo la lettura attiva del brano, l'insegnante potrà condurre verifiche per accertare cosa è stato compreso e cosa ha presentato più difficoltà, per potere eventualmente condurre attività di recupero e rinforzo. Per fare ciò si possono utilizzare diverse tecniche (cfr Balboni 2008): oltre a molte delle attività già utilizzate in fase di lettura (griglie, mappe, scalette) si potranno usare vari tipi cloze, caccia agli errori di contenuto in testi riscritti appositamente dall'insegnante, organizzazione delle informazioni per l'esposizione orale.

## Riferimenti bibliografici

- Balboni P. (2008), *Fare educazione linguistica*, UTET, Novara
- Bertocchi D. (2003), La comprensione dei libri di testo nella classe plurilingue, in Grassi, Valentini, Bozzone Costa (2003)
- Bosc F. (2006), *Andare a spasso per il testo: tra teoria e pratica*, in Bosc F., Marellò C., Mosca S. (a cura di), *Saperi per insegnare*, Loescher, Torino
- Bosc F. & Pallotti G. (2003), “La lingua delle discipline”. *Insegnare italiano L2 e L1*, 6, in <http://utsstranieri.scuole.piemonte.it/quaderniformazione/quaderno6.pdf>
- Cardarello R. (2004), *Storie facili e storie difficili: valutare i libri per bambini*, Junior, Azzano San Paolo
- De Mauro T. (1980), *Guida all'uso delle parole*, Editori Riuniti, Roma
- Ellero P. (1999), *L'italiano per studiare*, in Favaro G. (a cura di), *Imparare l'italiano, imparare in italiano*, Guerini, Milano
- Favaro G. (2003). L'italiano L2 per lo studio: i bisogni degli apprendenti, le risorse e i modelli organizzativi delle scuole. In Grassi et al (2003).
- Ferrari S. (2003), *Comprensione e lettura in L2: uno studio sperimentale sugli effetti della modificazione testuale*, in Grassi et al (2003)
- Ferreri S. (a cura di) (2002), *Non uno di meno*, La Nuova Italia, Milano
- Grassi R., Valentini A. e Bozzone Costa R. (a cura di) (2003), *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*, Guerra, Perugia
- Halliday M.A.K. (1987), Spoken and written modes of meaning, in Horowitz R. & Samuels S.J. (eds), *Comprehending oral and written language*, Academic Press, San Diego
- Lavinio C. (2004), *Comunicazione e linguaggi disciplinari*, Carocci, Roma
- Lucisano P. e Piemontese M.E. (1988), *Gulpease: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana*, “Scuola e città”, 39, 3, pp. 110-124
- Luise M.C. (2003), Studiare in un ambiente facilitante: l'approccio ludico e cooperativo per la lingua dello studio, in Grassi, Valentini, Bozzone Costa (2003)
- Luise M.C. (2006), *Italiano come lingua seconda*, UTET, Novara
- Lumbelli L. (1989), *Fenomenologia dello scrivere chiaro*, Editori Riuniti, Roma
- Mezzadri M. (2008), *Italiano L2: progetti per il territorio. Modelli di formazione per alunni e insegnanti*, Uni.nova, Parma
- Milton J., & Meara P. (1995). *How periods abroad affect vocabulary growth in a foreign language*, “ITL Review of Applied Linguistics”, 107/108, p. 17-34
- Pallotti G. (2000), *Favorire la comprensione dei testi scritti*, in Balboni P.E. (a cura di), *ALIAS. Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri*, Petrini, Torino, pp. 159-171
- Piemontese M.E. (1996a), *Capire e farsi capire*, Tecnodid, Napoli
- Piemontese M.E. (1996b), *Due parole: un approccio allo svantaggio linguistico in termini di semplificazione di strutture*, in Colombo A. e Romani W. (a cura di), *È la lingua che ci fa uguali*, La Nuova Italia, Firenze
- Piemontese M.E. e Cavaliere L. (1997), *Leggibilità e comprensibilità di sussidiari per le scuole elementari*, in Calò R. e Ferreri S. (a cura di), *Il testo fa scuola*, La Nuova Italia, Firenze
- Widdowson H. (1998), *Context, community, and authentic language*, “TESOL Quarterly”, 32, 705-716
- Yano Y., Long M., Ross S. (1994), *The effects of simplified and elaborated texts on foreign language reading comprehension*, “Language Learning”, 44, 189-219
- Zanetti M.A. e Miazza D. (2004), *La comprensione del testo*, Carocci, Roma

## Il percorso di formazione

Stefania Ferrari, Elena Nuzzo

I lavori qui raccolti sono il frutto del Periodo formativo “Intercultura e integrazione degli studenti stranieri” organizzato dalla Provincia Autonoma di Trento per docenti della scuola primaria, della scuola secondaria di primo e secondo grado e della formazione professionale, con l’obiettivo di formare, all’interno di ogni istituzione scolastica e formativa presente sul territorio trentino, un docente con specifiche e approfondite competenze che gli consentissero di divenirne punto di riferimento per l’ambito interculturale.

Il terzo modulo formativo di questo lungo percorso è stato il più ponderoso, sdoppiato in ‘livello base’ e ‘livello avanzato’ a seconda del diverso progresso formativo dei corsisti in tema di italiano L2, e interamente dedicato al processo di insegnamento/apprendimento dell’italiano come lingua seconda, nella convinzione che fosse indispensabile sviluppare precise consapevolezze e adeguate competenze tecnico-professionali, per rendere efficace e credibile questa nuova figura di ‘referente per le iniziative interculturali’, prevista dal *Regolamento per l’inserimento e l’integrazione degli studenti stranieri nel sistema educativo provinciale, art. 75 della legge provinciale 7 agosto 2006, n. 5*.

All’interno del ‘livello avanzato’, tra i tanti segmenti formativi, quello dedicato all’italiano L2 per lo studio e il successo scolastico è stato affidato a Gabriele Pallotti, Stefania Ferrari ed Elena Nuzzo e si è svolto da febbraio a maggio 2008, per un totale di sessanta ore.

Obiettivo di tale percorso è stato l’approfondire la conoscenza dei problemi relativi alla comprensione dei testi disciplinari, sperimentando nella pratica la produzione di percorsi didattici capaci di facilitare la lettura e lo studio da parte di apprendenti di italiano L2. La finalità principale non è stata dunque quella di arrivare a confezionare una serie di prodotti finiti, ossia i percorsi didattici che vengono qui pubblicati, ma piuttosto quella di permettere agli insegnanti di cimentarsi concretamente in un tipo di lavoro che avrebbero poi potuto continuare a svolgere durante la loro consueta attività didattica, valorizzando dunque il processo di cambiamento nell’approccio alla facilitazione dello studio delle discipline.

Nella prima fase del corso, gli insegnanti sono stati guidati a:

- comprendere quali sono le abilità necessarie per affrontare la lettura dei testi per lo studio;
- distinguere le abilità di lettura possedute dal lettore esperto e dal lettore immaturo;
- comprendere quali sono le caratteristiche di un testo ‘amichevole’;
- impadronirsi di alcune tecniche di ‘scrittura controllata’;
- impiegare tecniche di facilitazione della lettura.

Successivamente, gli insegnanti sono stati accompagnati in una ricognizione e in un’analisi critica dei materiali didattici prodotti negli ultimi anni, in formato cartaceo o elettronico, per facilitare lo studio delle materie scolastiche da parte di apprendenti di italiano L2. Tale ricognizione ha evidenziato come i materiali finora prodotti siano prevalentemente costituiti da testi ‘ad alta comprensibilità’ rivolti ad allievi limitatamente italofofoni e da poco inseriti nella scuola italiana. Nell’elaborare le proposte didattiche da sviluppare durante la fase successiva del corso si è cercato dunque di colmare questa lacuna, favorendo da un lato la sperimentazione di tecniche di facilitazione della lettura, più adatte ad apprendenti di livello intermedio o avanzato, e dall’altro la creazione di percorsi rivolti a tutta la classe, che prevedano però diversi livelli di fruizione, così da rispondere all’esigenza di individualizzare le attività sulla base dei livelli di competenza linguistica.

All'esplorazione bibliografica è poi seguita la preparazione della fase più strettamente operativa del corso, ossia quella dedicata alla produzione di materiali didattici. Gli insegnanti – a gruppi o individualmente, secondo le preferenze di ciascuno – hanno scelto l'ambito disciplinare nel quale erano interessati a lavorare e il tipo di percorso che intendevano sviluppare. I progetti sono stati discussi collettivamente con particolare attenzione ad aspetti di base quali i contenuti, i destinatari e gli obiettivi. Gli incontri successivi sono stati dedicati alla progettazione e alla stesura dei percorsi didattici, che sono stati poi presentati all'intero gruppo e commentati collettivamente.

Le schede, le unità didattiche e gli esempi di attività prodotti durante questo percorso di formazione non sono da considerarsi definitivi: chi li utilizza è libero di modificarli secondo le esigenze dei propri studenti, aggiungendo, eliminando o sostituendo ciò che ritiene opportuno. Ogni percorso è introdotto da una breve scheda, con indicazioni e suggerimenti sulle modalità di utilizzo in classe.

# MAROCCO

# MACEDONIA

## Presentazione sintetica del lavoro

Si tratta di due tracce diverse, utilizzabili per l'insegnamento della geografia nella scuola secondaria di primo grado, per lo studio di due Paesi: il Marocco e la Macedonia.

### Destinatari

Allievi non italofoeni con competenza in italiano L2 da livello elementare a intermedio (A2-B1).

### Obiettivi

#### *Lingua:*

- *comprensione scritta:* ricavare informazioni di base sugli aspetti fisici, politici, economici e storici di un Paese;
- *produzione orale:* comprendere e riutilizzare alcuni termini del linguaggio specifico della geografia.

#### *Abilità:*

- utilizzare e leggere la carta geografica politica e fisica;
- riconoscere e utilizzare i simboli e la legenda.

### Istruzioni per l'uso:

I percorsi proposti riguardano due Paesi, ma non hanno l'obiettivo di fornire una trattazione esaustiva degli stessi. L'intento è quello di esemplificare possibili tracce per lo studio dei diversi aspetti della geografia di un Paese. Tali tracce sono dunque utilizzabili e adattabili per la presentazione di altri Paesi.

### Bibliografia

AAVV (2007), *Guida del mondo. Il mondo visto dal Sud 2007-2008*, EMI Editore, Bologna  
Materiali informativi reperiti in internet

## Indice

<b>IL MAROCCO</b> .....	14
MAROCCO - ASPETTI POLITICI	
MAROCCO - ASPETTI FISICI	
MAROCCO - ASPETTI ECONOMICI	
MAROCCO - ASPETTI ANTROPICI	
<b>LA MACEDONIA</b> .....	46
SCHEDA 1 - DOV'È LA MACEDONIA?	
SCHEDA 2 - LA CARTA D'IDENTITÀ DELLA MACEDONIA	
SCHEDA 3 - LA GEOGRAFIA DELLA MACEDONIA	
SCHEDA 4 - LA STORIA DELLA MACEDONIA	
SCHEDA 5 - RIPASSO	

# IL MAROCCO



Casablanca



Deserto del Sahara



Villaggio in montagna

# MAROCCO - Aspetti politici

## ATTIVITÀ DI PRE-LETTURA

### 1) LE CITTÀ/LA CAPITALE

Osserva queste immagini. Che cosa vedi?



Guarda la cartina. Osserva come sono indicate le seguenti città:

- Roma
- Milano
- Firenze
- Napoli



Perché queste città sono indicate così?

---



---



---



---



---

Che cosa rappresenta questo simbolo? ■ \_\_\_\_\_

Che cosa rappresenta questo simbolo? ○ \_\_\_\_\_

La CAPITALE è la città più importante di uno stato  
(esempio: Roma è la capitale dell'Italia).

**Osserva le cartine e leggi il dialogo per rispondere a queste domande:**

- a. Dove si trova Parigi? \_\_\_\_\_.
- b. Qual è la capitale del Marocco? \_\_\_\_\_.
- c. Quali città del Marocco conosce Andrea? \_\_\_\_\_.
- d. Qual è la capitale della Francia? \_\_\_\_\_.
- e. Quale altra capitale viene nominata nel dialogo? \_\_\_\_\_.



*Andrea:* Ciao Luisa! Come sei abbronzata... dove sei stata?

*Luisa:* In Marocco.

*Andrea:* Bello! Sei stata a Casablanca e a Marrakech?

*Luisa:* No, ho visitato la capitale: è stupenda! E tu dove sei stato in vacanza?

*Andrea:* A Parigi. Mi è piaciuta tantissimo.

*Luisa:* Forte, sai che io invece domani parto per Roma? Vado a trovare mia nonna.

*Andrea:* Allora buon viaggio, quando torni mi racconti!

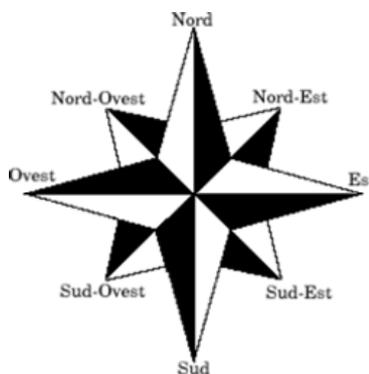
## 2) I CONFINI

Appoggia la carta lucida sulla cartina politica dell’Africa e traccia il contorno di almeno quattro stati. Poi leggi sotto.



I CONFINI sono le linee che separano gli stati.

## 3) I PUNTI CARDINALI

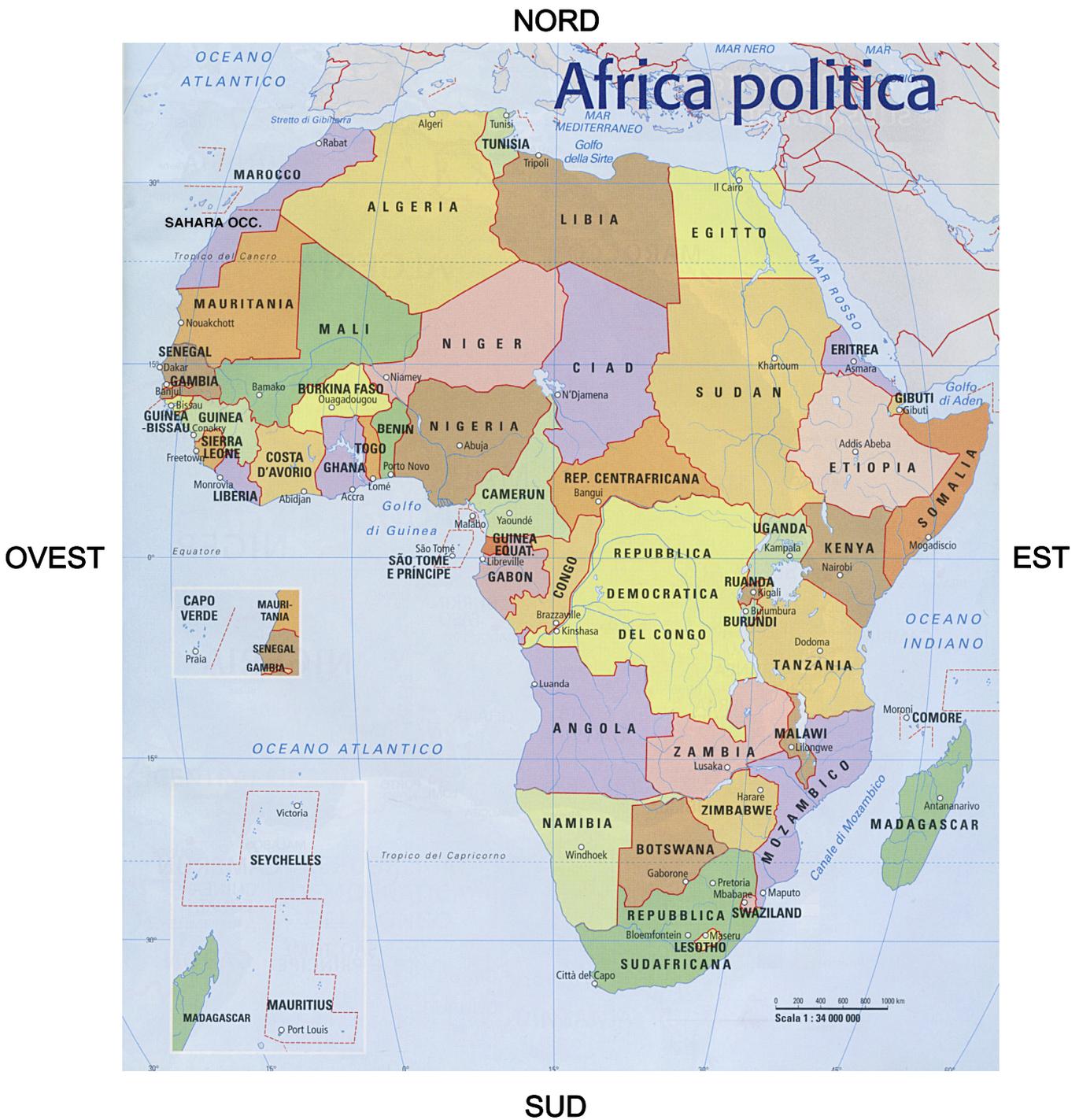


Osserva il disegno. Lo conosci? Sai a cosa serve?

Torna alla cartina del Marocco e indica dove sono il Nord, il Sud, l’Est e l’Ovest, cioè *i punti cardinali*.

## ATTIVITÀ DI LETTURA

Il nome arabo del Marocco, *المملكة المغربية* *Al-Mamlakah al-Maghribiyah*, significa *Regno dell'Occidente*. Il Marocco si trova in Africa, a Nord-Ovest.



## I CONFINI

Il Marocco confina:

- a Nord con il Mar Mediterraneo
- a Ovest con l'Oceano Atlantico
- a Sud con la Mauritania
- a Est con l'Algeria

## LA SUPERFICIE

Il Marocco ha una superficie di 446.550 kmq. L'Italia ha una superficie di 301.340 kmq.

Il territorio del Marocco è circa una volta e mezza quello dell'Italia.

## LA POPOLAZIONE

In Marocco vivono circa 32 milioni di persone (stima 2010). La maggior parte della popolazione vive nelle città che si trovano vicino al mare.

In Italia vivono circa 61 milioni di persone (stima 2011).

## LE CITTÀ

La capitale del Marocco è Rabat.

Le altre città più importanti sono: Casablanca, Marrakech, Féz, Meknés, Tangeri, Oujda e Nador.

## LA BANDIERA

La bandiera del Marocco ha uno sfondo rosso con una stella verde al centro.



## LA FORMA DI GOVERNO

Il Marocco è una monarchia costituzionale. Il re del Marocco si chiama Mohammed VI.

Nella monarchia costituzionale il capo dello Stato è il re, ma il suo potere e i suoi compiti sono regolati dalla Costituzione. La Costituzione è l'insieme delle leggi fondamentali che regolano uno Stato. Quali altre monarchie costituzionali ci sono nel mondo? Per scoprirlo, usa un atlante enciclopedico o fai una ricerca su internet.

## LA MONETA

La moneta del Marocco è il dirham.

**1** dirham = circa **0,09** € (euro)

**1** € (euro) = circa **11** dirham



Banconota da 20 dirham



Banconota da 100 dirham

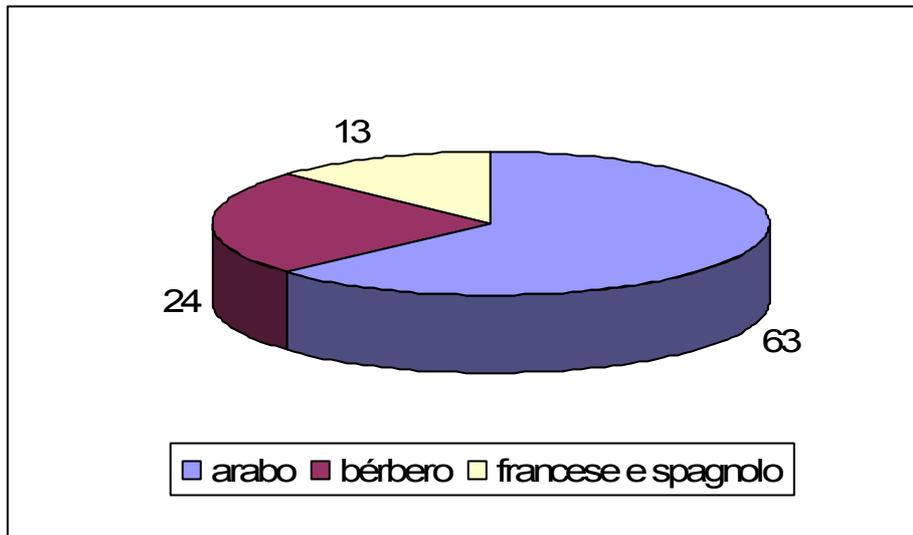
## LA RELIGIONE

La religione principale è l'Islam, la maggior parte della popolazione è quindi musulmana.  
In Marocco ci sono anche ebrei e cattolici.

## LA LINGUA

La lingua ufficiale è l'arabo.

In Marocco si parlano anche il bérbero, il francese e lo spagnolo.



## ATTIVITÀ DI POST-LETTURA

### Vero (V) o falso (F)?

	V	F
Il Marocco è bagnato dall'Oceano Atlantico.		
Il Marocco confina con l'Egitto.		
Il Marocco è una monarchia costituzionale.		
Il Marocco confina con l'Algeria.		
Il Marocco è un'isola.		
Il Marocco è bagnato dal mar Mediterraneo.		
La bandiera del Marocco ha uno sfondo rosso con una stella verde al centro.		
Il confine è la linea di divisione fra due Stati.		
La lingua ufficiale del Marocco è il francese.		
La moneta del Marocco è il dirham.		

### Completa la tabella con le informazioni che hai trovato nelle pagine precedenti.

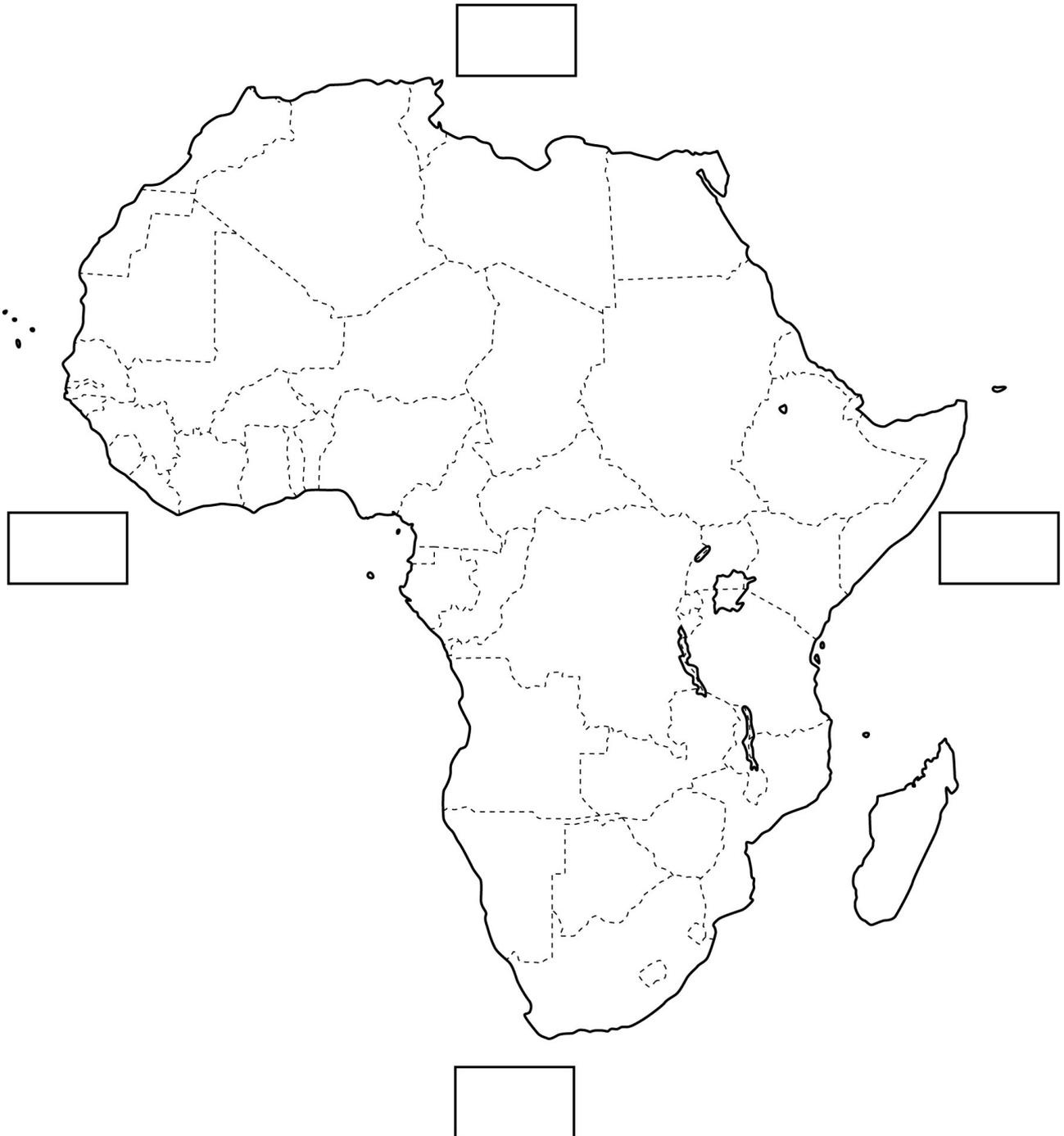
MAROCCO	
SUPERFICIE	
POPOLAZIONE	
CAPITALE	
CITTÀ PIÙ IMPORTANTI	
FORMA DI GOVERNO	
MONETA	
BANDIERA	

### Collega con una freccia, poi scrivi le frasi complete.

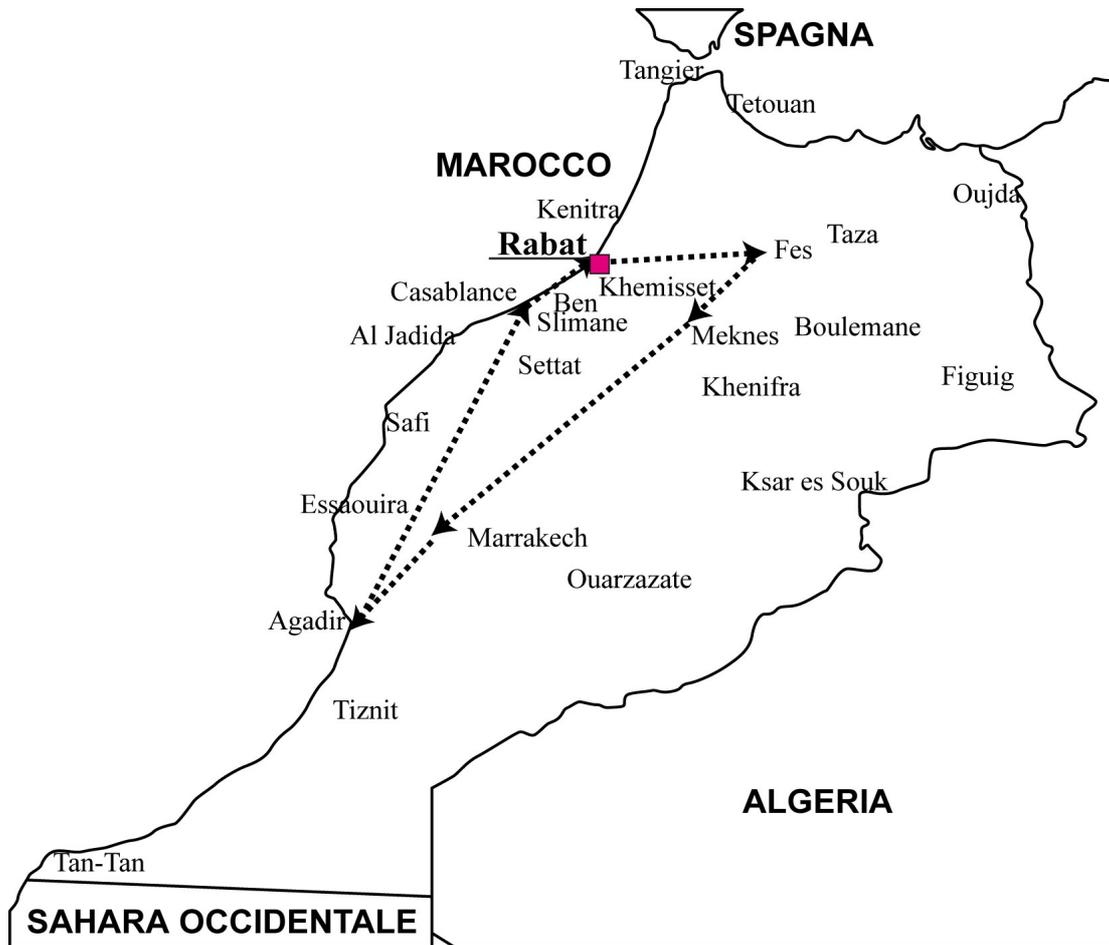
La moneta del Marocco è	l'Islam.
La capitale del Marocco è	una monarchia costituzionale.
Il Marocco è	110 dirham.
La religione principale del Marocco è	una volta e mezza l'Italia
In Marocco si parla	Rabat.
Il Marocco è grande	il dirham.
10 euro corrispondono circa a	l'arabo, il bérbero, il francese e lo spagnolo.

Osserva la cartina dell'Africa e scrivi nei riquadri vuoti i punti cardinali. Poi metti ogni nome al posto giusto.

MAR MEDITERRANEO      OCEANO ATLANTICO      ALGERIA      SAHARA OCCIDENTALE



**Osserva il percorso tracciato sulla carta geografica. Leggi la descrizione del viaggio in Marocco e scrivi negli spazi vuoti il nome delle città che incontri.**



**VIAGGIO IN MAROCCO**

Parto dalla capitale, la città di ..... e arrivo a .....

Dopo una passeggiata nel centro della città, riparto e viaggio in direzione di .....

A ..... visito la sua medina, cioè la città storica: la medina di ..... è una delle medine del Marocco considerate "patrimonio dell'umanità", protette dall'UNESCO (Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura).

Parto da ..... e, dopo un lungo viaggio, arrivo a ..... dove visito la moschea Kutubiya.

Il giorno dopo lascio ..... e mi dirigo verso il mare. Arrivo ad ....., dove si trova un porto molto importante.

Dopo due giorni riparto e mi dirigo a ..... . Visito la moschea Hassan II: è una moschea grandissima, la seconda più grande al mondo.

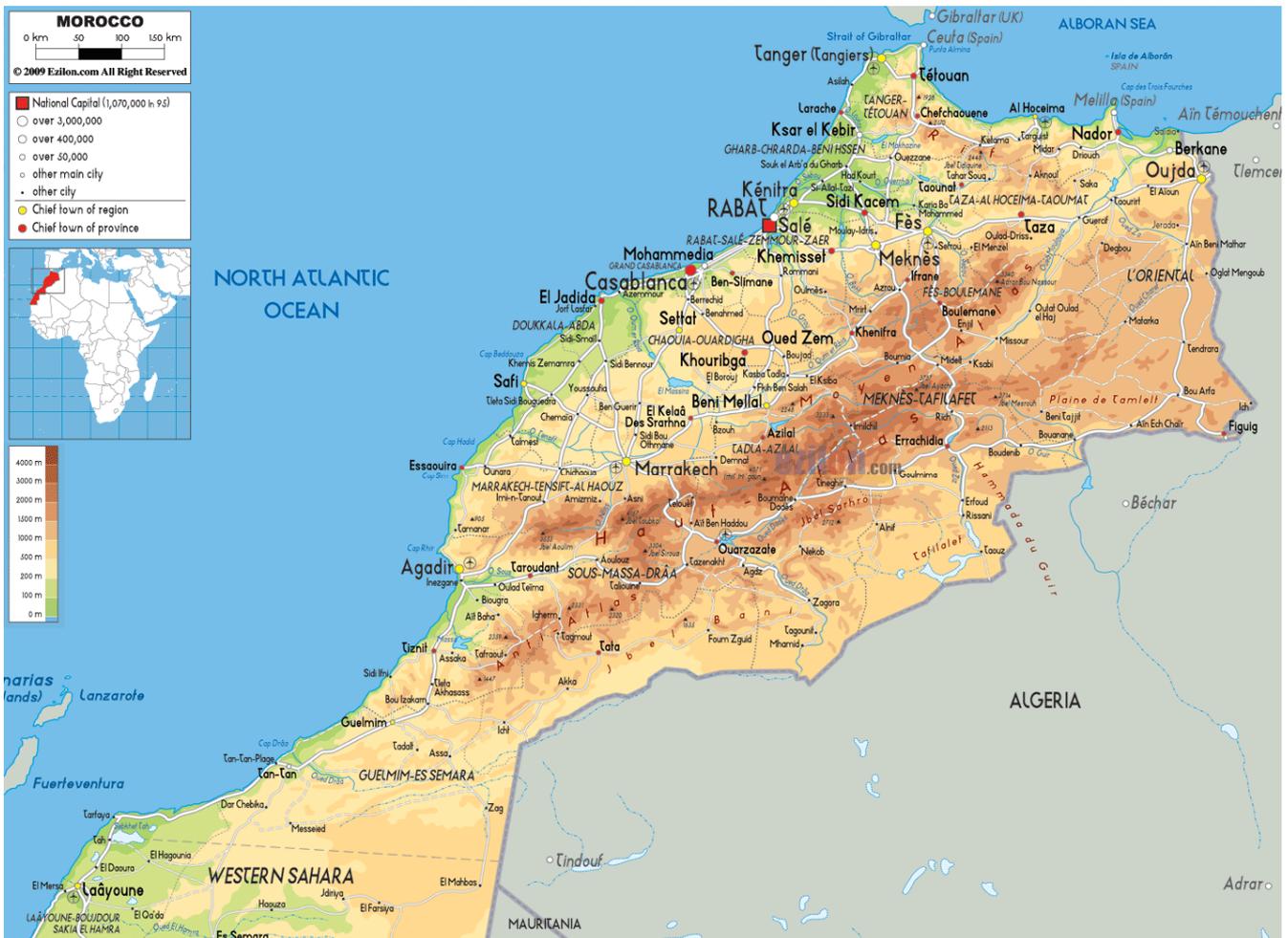
L'indomani torno a ..... . Il mio viaggio nelle città del Marocco è terminato.

# MOROCCO - Aspetti fisici

## ATTIVITÀ DI PRE-LETTURA

Osserva la carta geografica. Collega i colori agli ambienti naturali, come nell'esempio:

	pianura
	mare
	deserto
	montagna



**Collega le foto degli ambienti naturali ai loro nomi.**



PIANURA

MARE

DESERTO

MONTAGNA



**Metti una X al posto giusto.**

Una catena montuosa è:

- un gruppo di montagne
- una montagna altissima
- una grande pianura

**Collega le immagini ai nomi.**



CAMMELLI

OASI

PALME

DUNE



**Di che ambiente naturale si tratta?** \_\_\_\_\_.

## ATTIVITÀ DI LETTURA

In Marocco ci sono quattro ambienti naturali:

- la pianura
- la montagna
- il deserto
- l'ambiente acquatico (i mari, i fiumi, i laghi)

### LA PIANURA

Il Marocco ha una grande pianura lungo le coste dell'Oceano Atlantico. In questa pianura si trovano importanti città. Quali? \_\_\_\_\_.

### LA MONTAGNA

Il territorio del Marocco ha molte montagne. Le catene montuose più importanti sono:

- la catena del *Rif*
- la catena del *Medio Atlante*
- la catena dell'*Alto Atlante*
- la catena dell'*Anti-Atlante*



Le montagne del Rif sono verdi, ricche di acqua e si trovano vicino alla costa mediterranea.

A sud del Rif ci sono le montagne del Medio Atlante, dove ci sono boschi e laghi.

Le montagne dell'Alto Atlante sono le più alte del Marocco, superano i 3000 metri di altitudine. La montagna più alta è *Jbel Toubkal* (4.165 metri).

La catena dell'Anti-Atlante si trova nel sud del Marocco.

## IL DESERTO

Nel Sud del Marocco c'è il *deserto del Sahara*. Il deserto del Sahara è il deserto più grande del mondo. Nel deserto ci sono sabbia e sassi.

### Le dune

Le dune sono colline di sabbia. Il vento sposta la sabbia e forma le dune. Le dune "si spostano" spesso, per questo il paesaggio del deserto è sempre diverso.

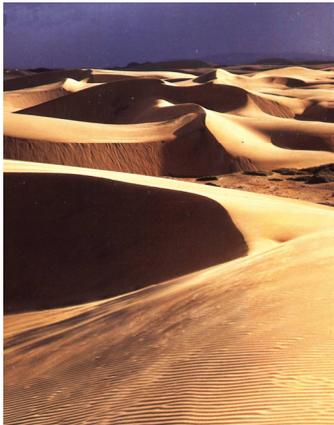
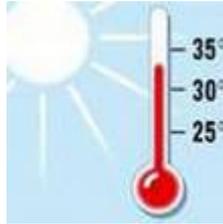


### Le oasi

Le oasi sono le uniche zone del deserto dove crescono le piante perché ci sono sorgenti d'acqua. In molte oasi si coltivano ortaggi, alberi da frutto e palme da dattero.



Di giorno nel deserto c'è molto caldo.



Di notte nel deserto c'è molto freddo.

La differenza di temperatura tra il giorno e la notte si chiama *escursione termica*.

## L'AMBIENTE ACQUATICO: I FIUMI E I LAGHI

In Marocco piove poco. Per questo nei fiumi c'è poca acqua.

I maggiori fiumi del Marocco sono:

- il fiume *Oum Er-Rbia*; è il più lungo del Marocco (circa 550 km) e sfocia nell'Oceano Atlantico
- il fiume *Moulouya*; è lungo circa 520 km e sfocia nel Mar Mediterraneo
- il fiume *Sebou*; sfocia nell'Oceano Atlantico ed è il fiume più ricco di acqua del Marocco.

In Marocco non ci sono molti laghi. I principali si trovano vicino al fiume Moulouya e sono:

- il *lago di Mohamed V*
- il *lago di Meschra Ammadi*.

## ATTIVITÀ DI POST-LETTURA

**Completa.**

AMBIENTI NATURALI DEL MAROCCO
1)
2)
3)
4)

**Metti una crocetta al posto giusto. Se hai dei dubbi, cerca le informazioni nelle letture.**

Il Marocco

- ha tante montagne
- non ha montagne che superano i 3000 metri

Nella pianura del Marocco si trovano

- importanti oasi
- importanti città

Le dune sono

- basse montagne
- colline di sabbia

Le dune cambiano forma perché

- il sole scalda la sabbia
- il vento sposta la sabbia

Di giorno nel deserto c'è molto caldo, di notte invece c'è molto freddo. La differenza di temperatura fra il giorno e la notte si chiama

- escursione termica
- cambio di temperatura

Le oasi si trovano

- nel deserto
- nelle montagne

In Marocco

- piove molto
- piove poco

In Marocco ci sono

- molti fiumi
- pochi fiumi

Il fiume più lungo del Marocco è

- il fiume Moulouya
- il fiume Oum Er-Rbia

**Completa le frasi usando le parole dei riquadri. Attento, alcune parole sono in più.**

COLLINE - GRANDE - MONTAGNE - VERDE - DESERTO - MONDO - SABBIA

Le dune sono ..... di .....

Nel Sud del Marocco c'è il ..... del Sahara.

Il deserto del Sahara è il più ..... del .....

LAGHI - SABBIA - DESERTICO - ACQUA -  
 POCO - SPESSO - VERDI - BOSCHI

Le montagne del Rif sono ..... e ricche di .....

Nelle montagne del Medio Atlante ci sono ..... e

..... .

In Marocco piove .....

## MAROCCO – Aspetti economici

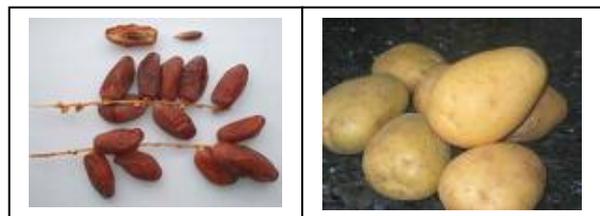
### ATTIVITÀ DI PRE-LETTURA

*Attività stimolo* per richiamare le conoscenze pregresse degli allievi in merito all'argomento: mostrare immagini di animali, ortaggi e prodotti finiti e chiedere se li conoscono, se si trovano o se si producono nel loro Paese.

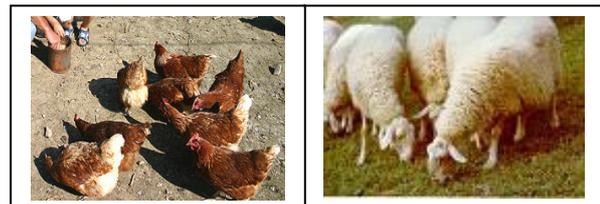
*Domino dell'agricoltura o dell'allevamento.* Il gioco consiste nel sistemare correttamente le tessere in modo che ogni illustrazione sia collocata vicino al rispettivo nome.

I materiali necessari sono tessere con disegni di prodotti della terra o di animali d'allevamento e tessere con i relativi nomi. Ogni tessera contiene le immagini di due prodotti o due animali oppure due nomi diversi:

I DATTERI	LE BANANE
-----------	-----------



I CAMMELLI	LE GALLINE
------------	------------



## ATTIVITÀ DI LETTURA

### AGRICOLTURA

L'agricoltura è l'attività più importante del Marocco. I principali prodotti della terra sono: cereali (soprattutto orzo e frumento), barbabietola da zucchero, agrumi (limoni e arance), arachidi, olive, pomodori e altri ortaggi, datteri, uva e altri frutti. Molti di questi prodotti sono venduti ai Paesi dell'Europa.

In Marocco si coltivano anche tabacco e piante che servono per fare le stoffe, come il cotone e il lino.



Tabacco



Cotone



Lino

### ALLEVAMENTO

In Marocco si allevano soprattutto:

- ovini (le pecore e le capre)
- volatili da cortile (i polli e le galline).



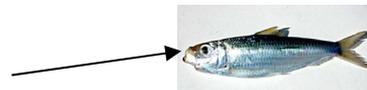
### PESCA



Nell'Oceano Atlantico si pescano molti

peschi, come:

- la sardina



- il tonno



Le sardine e i tonni sono lavorati nell'industria e vengono venduti in scatola.



## INDUSTRIA

In Marocco ci sono industrie che trasformano e conservano i prodotti della terra:

- gli oleifici, che producono olio dalle olive
- le industrie conserviere, che producono cibo in scatola, per esempio il pesce
- gli zuccherifici, che producono zucchero dalla barbabietola da zucchero.

Ci sono anche industrie che producono tessuti e vestiti (industrie tessili) e industrie che lavorano la pelle degli animali per fare borse e scarpe (industrie conciarie).

Abbastanza importante è l'industria che lavora i fosfati. I fosfati vengono presi da sotto terra e trasformati in fertilizzanti, che servono per concimare e rendere più produttivo il terreno.

Abbastanza importante è l'attività industriale basata sull'artigianato, che produce soprattutto tappeti e cuoio. Guarda l'immagine: di cosa si tratta secondo te?



## TURISMO

In Marocco ci sono molti turisti che vengono da tutto il mondo, attirati dalle zone balneari, sia atlantiche che mediterranee, ma anche dalle montagne, dove non mancano i centri sciistici.

Le città più visitate dai turisti sono Agadir, Casablanca, Rabat, Fès, Meknès e Marrakech. Molti turisti visitano anche il deserto del Sahara.

## RISORSE MINERARIE

Il Marocco è al terzo posto nel mondo nella produzione di fosfati. Ti ricordi a cosa servono i fosfati?

**ATTIVITÀ DI POST-LETTURA****Completa la tabella.**

<b>MAROCCO - ECONOMIA</b>				
<b>AGRICOLTURA</b>	<b>ALLEVAMENTO</b>	<b>PESCA</b>	<b>INDUSTRIA</b>	<b>RISORSE MINERARIE</b>
cereali	ovini	sardine	oleifici	

## MAROCCO - Aspetti antropici

### ATTIVITÀ DI PRE-LETTURA

Osserva le immagini e rispondi alle domande.



- Cosa vedi?
- Quali edifici riconosci?
- Sai a cosa servono questi edifici?

**Collega le persone all'edificio in cui pregano.**



**MUSULMANI**



**CHIESA**



**BUDDISTI**



**MOSCHEA**



**EBREI**



**SINAGOGA**



**CATTOLICI**



**TEMPIO**

## ATTIVITÀ DI LETTURA

### LA MOSCHEA

In Marocco la maggior parte della popolazione è musulmana, quindi ci sono molte moschee. Esistono anche minoranze di cattolici ed ebrei, quindi ci sono anche chiese e sinagoghe.

Nella moschea c'è un cortile con una fontana, che serve per purificarsi, e poi c'è la sala di preghiera. Nella moschea non ci sono sedie; il pavimento della sala della preghiera è coperto da tanti tappeti. Sulle pareti ci sono decorazioni, ma non ci sono immagini sacre e neppure dipinti e statue di persone o di animali. Per entrare nella moschea tutti i fedeli devono togliere le scarpe e le donne devono coprire la testa.

## ATTIVITÀ DI POST-LETTURA

**Completa. Cerca nel testo sopra le parole giuste.**

I musulmani per pregare si riuniscono nella .....

L'acqua della fontana che si trova nel ..... della moschea viene usata per .....

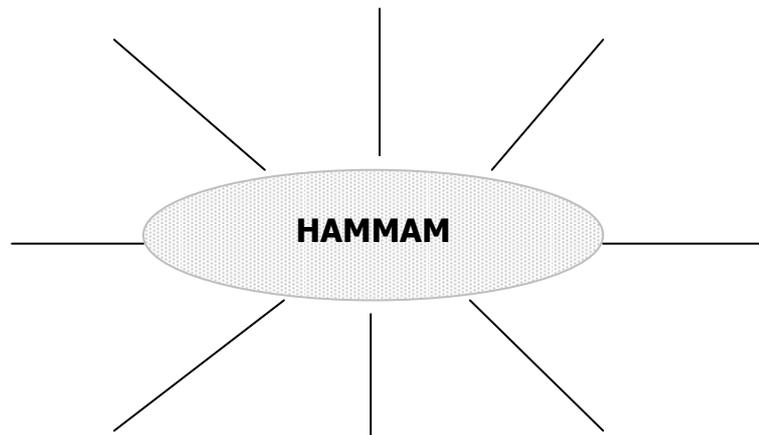
Sul pavimento della sala della preghiera sono stesi molti ..... e invece non si trovano .....

Nella moschea non ci sono immagini ..... né dipinti o statue di ..... o di ..... . Le pareti sono piene di .....

Quando i fedeli vogliono entrare nella moschea devono ..... le ..... e le donne devono .....

## ATTIVITÀ DI PRE-LETTURA

**Sai cos'è un HAMMAM? Confrontati con un compagno e scrivete tutto quello che questa parola vi fa venire in mente.**



**Cosa significa la parola CAFFÈ? Confrontati con un compagno e scrivete tutti i significati che conoscete.**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

## ATTIVITÀ DI LETTURA

### LUOGHI D'INCONTRO

#### Gli hammam

In Marocco ci sono molti hammam, che sono dei bagni pubblici, cioè a disposizione di tutti. Le origini dell'hammam risalgono all'antichità greco-romana (bagni pubblici greci, terme romane).

Nei paesi musulmani l'hammam ha sempre avuto una forte importanza religiosa e sociale: l'Islam, infatti, esige la purificazione del corpo prima della preghiera.

Nell'hammam donne e uomini non possono entrare insieme.

L'hammam è formato da molte stanze: ci sono gli spogliatoi e diverse sale con vasche d'acqua, docce, lavandini, panche, ecc. Spesso c'è anche una stanza dove le persone possono bere the e mangiare.

Sai cosa sono?  
Fai una ricerca!

Nell'hammam le persone si lavano con cura con il sapone, fanno *bagni di vapore* e massaggi con oli essenziali.

L'hammam è un luogo molto importante in particolare per le donne, perché lì possono curare il proprio corpo ma, soprattutto, incontrare le amiche e chiacchierare liberamente.



## I caffè

I caffè arabi sono locali semplici con molti tavolini e sedie all'aperto.

Nei caffè le persone bevono the, soprattutto alla menta, e caffè.

Nel mondo arabo i caffè sono sempre stati importanti luoghi d'incontro per gli uomini. Già nel XV secolo gli uomini andavano nei caffè per incontrarsi, discutere, bere the o caffè, ascoltare musica, leggere, giocare a scacchi, ecc.

Gli uomini arabi amano molto andare nei caffè, perché lì incontrano gli amici e conoscono nuove persone. Nei caffè è normale parlare con tutti, fare nuove amicizie e rimanere a chiacchierare per ore e ore.

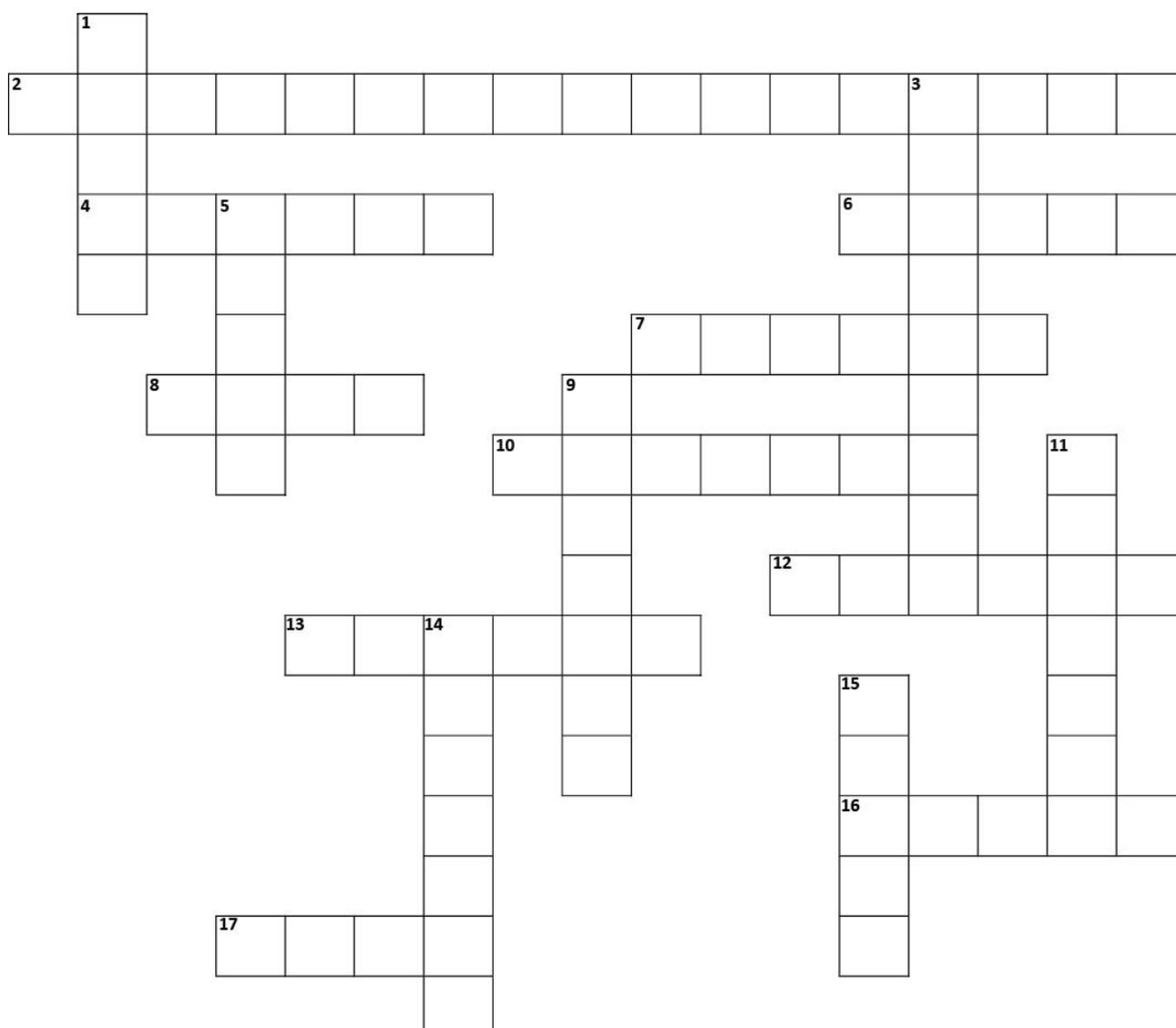


## ATTIVITÀ DI POST-LETTURA

Completa la tabella. Cerca le informazioni nei testi.

	<b>GLI HAMMAM</b>	<b>I CAFFÈ</b>
COSA SONO?		
CHI LI FREQUENTA?		
COSA FANNO LE PERSONE CHE LI FREQUENTANO?		
QUANDO HANNO ORIGINE?		
PER CHI SONO PARTICOLARMENTE IMPORTANTI?		

## ATTIVITÀ FINALE: PAROLE CROCIATE



### ORIZZONTALI

2. La differenza di temperatura tra il giorno e la notte.
4. Il continente del Marocco.
6. La lingua ufficiale del Marocco.
7. La moneta del Marocco.
8. Le zone del deserto con acqua e piante.
10. La linea di divisione tra due stati.
12. Il deserto più grande del mondo.
13. Bagni pubblici del mondo arabo.
16. Il fiume più ricco di acqua del Marocco.
17. Colline di sabbia del deserto.

### VERTICALI

1. La religione più diffusa in Marocco.
3. La città con la moschea Kutubiya.
5. La capitale del Marocco.
9. La risorsa mineraria più importante del Marocco.
11. Attività economica che punta sulle bellezze del Marocco.
14. Luoghi in cui i musulmani si riuniscono per pregare.
15. Il colore dello sfondo della bandiera del Marocco.

# LA MACEDONIA



Lago di Ohrid



Bitola



Skopje

## Scheda 1 – Dov'è la Macedonia?

1) Trova sulla cartina la Macedonia e colorala di rosso.



2) Confrontati con un compagno e rispondi a queste domande.

- La Macedonia è sul mare?
- Il territorio della Macedonia è grande?
- Quali sono i Paesi più vicini alla Macedonia?

## Scheda 2 – La carta d'identità della Macedonia

**1) Completa questo testo. Trova nella carta d'identità le informazioni necessarie.**

La Macedonia è un Paese con una superficie di \_\_\_\_\_ kmq e 2.039.802 \_\_\_\_\_ . La \_\_\_\_\_ è Skopje e le città più importanti sono \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_. In Macedonia si parlano diverse \_\_\_\_\_, ma quelle principali sono il macedone e l'albanese. La \_\_\_\_\_ usata in Macedonia si chiama denar. I colori della \_\_\_\_\_ sono il rosso e il giallo.

<b>Macedonia: carta d'identità</b>	
<b>Nome ufficiale:</b>	Repubblica di Macedonia
<b>Capitale:</b>	Skopje
<b>Lingue ufficiali:</b>	macedone, albanese
<b>Moneta:</b>	denar (1 euro = 60 denari circa)
<b>Religioni principali:</b>	cristiana ortodossa, musulmana
<b>Popolazione:</b>	2.039.802 abitanti
<b>Superficie:</b>	25.710 kmq
<b>Città più importanti:</b>	Kumanovo, Prilep, Bitola, Ohrid
<b>Bandiera:</b>	

**2) Quali lingue si parlano in Macedonia? E quali religioni ci sono? Guarda le percentuali (%) delle lingue e delle religioni e completa i grafici.**

Lingue della Macedonia:

macedone 66,5%

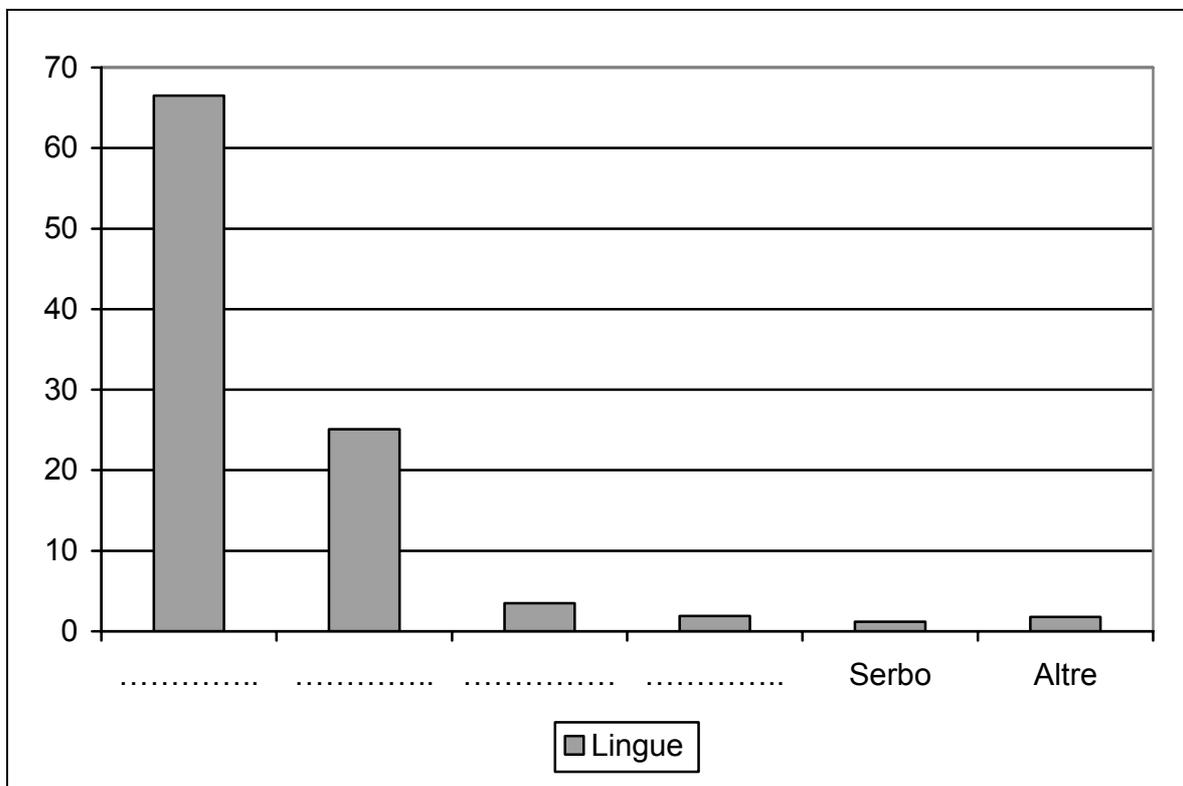
albanese 25,1%

turco 3,5%

romeno 1,9%

serbo 1,2%

altre 1,8%



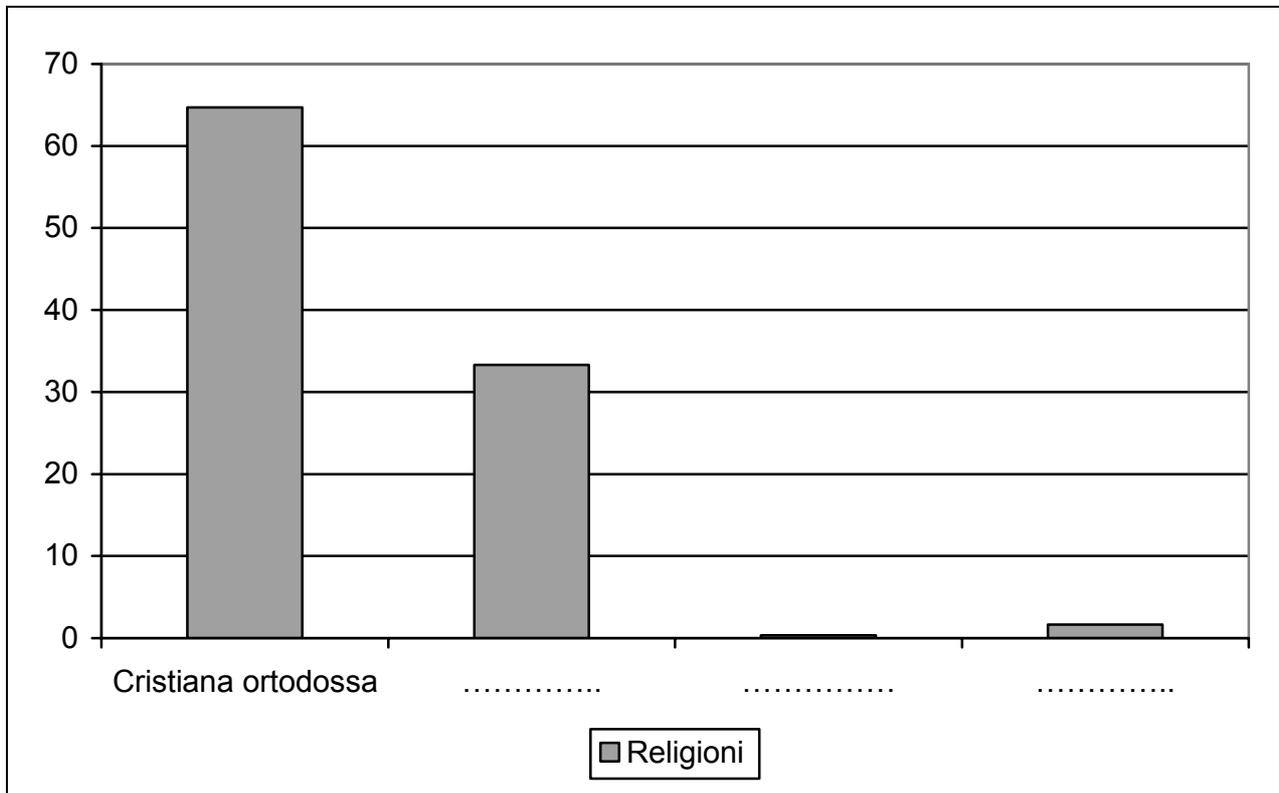
Religioni della Macedonia:

cristiana ortodossa 64,7%

musulmana 33,3%

cristiana cattolica 0,37%

altre 1,63%



**3) Quante sono le persone che parlano le diverse lingue? Fai i conti e completa la tabella.**

<b>Totale abitanti:</b> 2.040.000 circa
parlano macedone:
parlano albanese:
parlano turco:
parlano romeno:
parlano serbo:
parlano altre lingue:

## Scheda 3 – La geografia della Macedonia

### 1) Osserva la carta geografica e completa il testo.



La Repubblica di Macedonia confina a nord con la \_\_\_\_\_, a est con la \_\_\_\_\_, a sud con la \_\_\_\_\_ e a ovest con l' \_\_\_\_\_.

La sua capitale è \_\_\_\_\_, che ha circa 600.000 abitanti.

Il territorio della Macedonia è montuoso. Il monte più alto si chiama \_\_\_\_\_ (2753 metri).

A sud-ovest ci sono due grandi laghi che si chiamano Lago di \_\_\_\_\_ e Lago di \_\_\_\_\_.

Il fiume più importante si chiama \_\_\_\_\_ ed è lungo 388 km.

Il clima della Macedonia è continentale: l'inverno è freddo, la temperatura può scendere fino a -15 gradi; l'estate è calda, la temperatura può salire fino a 40 gradi.

## Scheda 4 – La storia della Macedonia

Ricorda:

Un secolo = 100 anni

**Come si contano i secoli? Con l'aiuto di un compagno, prova a completare.**

L'anno 2010 è nel ventunesimo secolo.

L'anno 1635 è nel diciassettesimo secolo.

L'anno 1712 è nel \_\_\_\_\_.

L'anno 1946 è nel \_\_\_\_\_.

L'anno 1891 è nel \_\_\_\_\_.

**Per i secoli di solito usiamo i numeri romani:**

ventunesimo → XXI

diciassettesimo → XVII

primo → I

decimo → X

nono → IX

quinto → V

**Che secolo è?**

IV: \_\_\_\_\_.

VI: \_\_\_\_\_.

XIX: \_\_\_\_\_.

III: \_\_\_\_\_.

Leggi il testo, osserva le cartine ed esegui le attività 1 e 2.

## STORIA DELLA REPUBBLICA DI MACEDONIA

Tra il IV secolo a.C. e il XX secolo d.C. la Macedonia ha fatto parte di tanti imperi diversi, come per esempio quello di Alessandro Magno, quello romano, quello bizantino, quello turco, ecc.

a.C. → prima di Cristo, cioè prima dell'anno zero

d.C. → dopo Cristo, cioè dopo l'anno zero



Nel 1946 la Macedonia è diventata una delle repubbliche della Federazione Iugoslava.



Nel 1991 è diventata uno stato **indipendente**. Da questo momento sono nati dei conflitti tra la **maggioranza** della popolazione, macedone, e la **minoranza** albanese.

Alla fine del 2001 la maggioranza macedone e la minoranza albanese **hanno raggiunto un accordo** che **ha posto fine ai conflitti**. La minoranza albanese ha ottenuto una maggiore **autonomia**.

### 1) Vero (V) o falso (F)?

	V	F
La Repubblica di Macedonia è indipendente dal 2001.		
Nel 1946 la Macedonia è entrata nella Federazione Iugoslava.		
Nel 1991 la minoranza albanese ha ottenuto più autonomia.		

## 2) Che cosa significa? Collega parole e significati.

indipendente	si sono capiti e hanno fatto un patto
maggioranza	la parte più grande della popolazione
minoranza	non legato o sottoposto a un altro Stato
hanno raggiunto un accordo	la parte più piccola della popolazione
ha posto fine ai conflitti	indipendenza, libertà
autonomia	ha fatto finire la guerra

## Scheda 5 – Ripasso

**Completa il testo. Vai a ricercare nelle pagine precedenti le informazioni che non ricordi.**

La Repubblica di Macedonia è un piccolo stato che confina con la \_\_\_\_\_, la \_\_\_\_\_, la \_\_\_\_\_ e l'Albania. La capitale è \_\_\_\_\_.

In Macedonia la maggioranza della popolazione è \_\_\_\_\_, ma ci sono anche alcune minoranze: la più importante è la minoranza \_\_\_\_\_. Per questo si parlano diverse lingue: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, serbo e altre.

La religione più diffusa in Macedonia è la \_\_\_\_\_. Al secondo posto c'è la religione \_\_\_\_\_.

Il territorio della Macedonia è \_\_\_\_\_. Il suo clima è \_\_\_\_\_.

La Repubblica di Macedonia è uno stato indipendente dal \_\_\_\_\_. Dal 2001 la \_\_\_\_\_ albanese ha ottenuto una maggiore autonomia.

