

Anna Zingaro

Università di Bologna

Promuovere la motivazione nella classe multilivello: uso della canzone nell'unità stratificata e differenziata

Questo articolo esamina l'efficacia dell'uso didattico della canzone nel creare un'atmosfera positiva favorevole all'acquisizione linguistica (Lozanov, Gateva 1983), alla gestione di una classe multilivello (Caon 2006) e alla promozione della motivazione dei discenti. La ricerca di strategie utili a stimolare la motivazione è cruciale in qualunque prassi didattica che miri all'acquisizione linguistica. Il modello egodinamico (Titone 1976), il modello di *stimulus appraisal* (Schumann 1999; Schumann 2004) e il modello proposto da Balboni (Balboni 1994) confermano il ruolo importante delle emozioni nella realizzazione dell'acquisizione duratura, che trova nella motivazione legata al piacere il suo massimo fattore di stimolo (Balboni 2002: 34). Quest'ultimo modello, rilevante per la presente trattazione, integra il modello egodinamico, individuando tre cause che regolano l'agire umano. La prima causa è il dovere, che porta all'apprendimento temporaneo, ma non all'acquisizione duratura, poiché la percezione dell'obbligo ad imparare, analogamente a qualunque stato d'ansia, fa scattare nella mente il meccanismo del filtro affettivo (Krashen 1985), che causa il blocco delle informazioni nella memoria a breve termine. La seconda causa è il bisogno, che è efficace fino alla sua soddisfazione. Infine, la terza causa è il piacere, normalmente legato all'emisfero cerebrale destro, olistico, ma che, se arriva a coinvolgere entrambi gli emisferi, diventa un potente catalizzatore dell'acquisizione (sull'importanza e sull'interazione di questi diversi fattori e parametri si veda Balboni 2002).

Tali riflessioni diventano particolarmente importanti qualora nel contesto didattico in cui ci si trovi ad operare vi siano fattori che potrebbero compromettere l'acquisizione, rendendo, pertanto, necessaria la ricerca di pratiche didattiche risolutive delle criticità riscontrate. A tale proposito, nella sezione seguente si presenterà brevemente il contesto didattico oggetto di studio e le peculiarità che hanno condotto alla ricerca di strategie di potenziamento della motivazione.

1. Contesto didattico e relative criticità

Il contesto didattico di riferimento per il presente articolo è l'insegnamento di Lingua Italiana L2 presso i corsi di studio del Dipartimento di Interpretazione e Traduzione dell'*Alma Mater Studiorum* – Università di Bologna (Campus di Forlì),

destinato a discenti stranieri iscritti o inseriti in programmi di mobilità internazionale. Poiché tale insegnamento rientra nella categoria “a scelta”, per la quale non è possibile fissare un limite all’accesso degli studenti, il gruppo-classe che viene a costituirsi è inevitabilmente multilivello. La conseguente necessità di gestire livelli di competenza eterogenei, evitando crolli motivazionali dovuti alla disparità delle conoscenze e competenze linguistiche, ha costituito il punto di partenza per la progettazione di materiali adatti a rispondere alle esigenze di una classe ad abilità differenziate (CAD) (Caon 2006) e per la ricerca di strategie utili a creare un ambiente motivazionale favorevole all’acquisizione.

Richiamando il modello teorico di Balboni, nel quale si afferma che l’acquisizione duratura trova il suo maggiore fattore di stimolo nella motivazione legata al piacere, si è ritenuto che l’uso a fini didattici di un’attività che già rientra tra gli interessi personali dei discenti, quale, ad esempio, l’ascolto della musica, consenta alla prassi didattica di far leva sulla già citata motivazione legata al piacere, con ripercussioni positive sul processo di acquisizione, quali l’attivazione della bimodalità emisferica e la riduzione al minimo del filtro affettivo, favorendo l’acquisizione. Se la motivazione è legata a fattori intrinseci, il discente prova autonomamente interesse, curiosità e piacere nell’imparare, rispetto a qualcosa che si è costretti ad imparare per necessità o obbligo. Tale motivazione può essere promossa attraverso contenuti e metodologie legate al vissuto del discente, alla sua età e ai suoi interessi (Caon 2006; Caon 2008).

Tra le tante attività che rientrano tra gli interessi personali e che potenzialmente possono influire sulla motivazione legata al piacere è stato scelto l’ascolto della musica, che trova applicazione nell’uso didattico della canzone, sulla base delle ragioni di seguito illustrate.

2. Potenziamiento della motivazione: l’uso didattico della canzone

Innanzitutto, è necessario introdurre alcune considerazioni sull’utilità dell’uso didattico della canzone. Come espresso da Caon (*S.d.*), la canzone ha numerose potenzialità per essere un ottimo strumento di apprendimento linguistico, alcune delle quali, ritenute pertinenti con il caso in questione, vengono prese in esame di seguito. La canzone:

1. Facilita l’attivazione di una motivazione basata sul piacere:

ascoltare musica rientra tra le attività abitualmente svolte per il proprio piacere e, in quanto tale, può rappresentare un profondo fattore motivazionale per lo studio della lingua. Sulla base dell’associazione mentale musica-piacere/svago/interesse ecc. è plausibile che le attività didattiche basate sul testo di una canzone non vengano percepite nell’ottica del dovere, potenziando la motivazione e favorendo la realizzazione della *rule of forgetting* (Krashen 1983): i discenti coinvolti in attività piacevoli concentrano l’attenzione non sui contenuti strettamente linguistici del compito, bensì sulle caratteristiche intrinseche dell’input (nel caso specifico, sulla melodia, la voce, la storia narrata dalla canzone ecc.), “dimenticando” che stanno imparando la lingua. In tal modo, si abbassano i livelli di ansia e le resistenze psico-affettive (il filtro affettivo) e si creano le condizioni favorevoli per un’acquisizione duratura (Krashen 1983: 44–48).

2. Favorisce la memorizzazione di fonemi, lessico, strutture:

a determinare la scelta della canzone tra le numerose attività che rientrano tra gli interessi personali e potenziano l'aspetto motivazionale, riducendo al minimo i fattori ansiogeni, vi è il grande potere della musica di lasciare una traccia nella memoria (Pasqui 2003), talvolta persino contro la nostra volontà, dandoci la sensazione di "avere una musica in testa", come recita il testo della canzone *Zum zum zum* di Bruno Canfora e Antonio Amurri del 1968. Tale capacità di imprimersi nella memoria, se sfruttata con finalità didattiche, può rivelarsi un utile supporto per l'acquisizione di contenuti linguistici, poiché, tramite l'ascolto e la riproduzione vocale, le strutture linguistiche presenti nel testo entrano "in sordina", per usare una metafora di ambito musicale, nella memoria dei discenti, rendendosi poi disponibili per la produzione scritta o orale. Nello specifico, grazie alla capacità della musica di fissarsi nella memoria, si può affermare che la canzone possa fungere da attivatore involontario del *Language Acquisition Device* ipotizzato da Chomsky (1975), innescando naturalmente la memorizzazione di strutture, fonemi e lessico.

3. È un materiale autentico, ossia creato per madrelingua non a scopi didattici ma con dei propri scopi pragmatici:

non essendo stata realizzata *ad hoc* per la didattica, offre un contatto diretto con le diverse varietà della lingua, mostrando l'applicazione dei contenuti linguistici oggetto di studio. Inoltre, la sua natura di prodotto artistico rappresenta un valore aggiunto, che contribuisce all'arricchimento della cultura generale.

4. È uno stimolo polisemico, che può essere mono- o multi-sensoriale:

il testo della canzone può essere ascoltato, riprodotto cantando e letto, si può mostrarne il videoclip, nel caso in cui contribuisce alla comprensione del brano o ad inquadrarlo nel suo contesto storico-culturale. Dunque, presenta intrinsecamente una pluralità di input, che passano attraverso diversi canali sensoriali.

5. Ne consegue che la canzone sia didattizzabile sotto molti aspetti, data la ricchezza di spunti per la didattica che offre (elementi di lessico-grammatica, socio-culturali, stilistici ecc.), che vengono selezionati in base agli obiettivi didattici e al livello di competenza linguistica dei discenti.

6. Può essere utilizzata in autoapprendimento, altro aspetto importantissimo nell'ambito della didattica della lingue moderne, in risposta alle molteplici esigenze di apprendimento dei nostri giorni (Balboni 2002).

Tali ragioni hanno portato ad individuare nell'uso didattico della canzone una strategia utile a creare un ambiente motivazionale favorevole all'acquisizione.

3. Sperimentazione dell'uso didattico della canzone

Sulla base di tali potenzialità didattiche è avvenuta la progettazione e sperimentazione nel contesto didattico precedentemente descritto di 7 unità didattiche per il livello A2 e 12 unità per i livelli B1-B2, basate su testi di canzoni italiane che spaziano dagli anni '60 del secolo scorso al primo decennio degli anni 2000. La preminenza dei materiali destinati ai livelli intermedi è funzionale al raggiungimento del livello B2 in uscita, che costituisce l'obiettivo generale dell'insegnamento in oggetto. Tali unità non coprono la totalità dei contenuti previsti dal QCER per i diversi

livelli, poiché si configurano come uno strumento di supporto alla didattica da affiancare ad altri in uso (manuali didattici, grammatiche, ecc.).

Ai fini della gestione di un gruppo-classe multilivello, la progettazione dei materiali didattici si è ispirata al modello operativo dell'unità stratificata e differenziata (USD) (Caon 2006), che poggia sui fondamenti teorici dell'unità didattica di origine gestaltica (Freddi 1994; Balboni 1994; Porcelli 1994) e dell'unità di apprendimento (Balboni 2002), di cui costituisce un'evoluzione rispetto all'organizzazione dei contenuti al suo interno e alla *ratio* sottostante. La progettazione dell'USD si basa, infatti, sui parametri della stratificazione e della differenziazione: l'una identifica la presentazione di contenuti e compiti con livello di complessità crescente, mentre con l'altra s'intende una varietà di input che coinvolgono canali sensoriali diversi (sonoro, visivo e gestuale), che si traducono in una vasta gamma di attività (lavori individuali, a coppia, in piccoli gruppi, a classe riunita; attività di classe e al di fuori della classe; produzione scritta e orale, registrazioni audio/video ecc.). Nell'ambito della presente sperimentazione sono state realizzate 19 unità nelle quali alcune fasi di lavoro sono comuni a tutti i discenti, mentre in altre (generalmente si tratta delle fasi di analisi, sintesi e riflessione) vengono proposte più opzioni, stratificate per livello, i cui contenuti e compiti presentano diversi gradi di complessità e si basano su input che coinvolgono canali diversi.

A questo proposito, è qui riportata a scopo puramente rappresentativo una parte della fase di reimpiego in un'unità costruita su una canzone che tratta il rapporto tra una persona e il proprio animale domestico. Progettata per il livello A2, l'unità ha stratificazioni per i livelli superiori (si veda ill. 1).

Dal punto di vista della stratificazione, le attività proposte presentano un livello di complessità crescente, che va dal racconto con i tempi del passato e descrizione per il livello A2, al dibattito con argomentazione pro/contro per il livello B2, fino all'esposizione orale di un tema con conseguente dibattito per i livelli B2 e superiori. Per quanto riguarda la differenziazione, si noti la varietà dell'input fornito (testo scritto, immagine, audio o audio-video della canzone), delle attività proposte e dell'output (testo scritto, attività orale monologica sulla base di un supporto visivo – la foto-, dibattito a coppie o di gruppo).

Ne consegue che la diversificazione e la stratificazione coinvolgono non solo le metodologie, ma anche gli obiettivi: non hanno lo scopo di far raggiungere a tutti obiettivi comuni, ma di portare ciascuno al più alto livello formativo che può raggiungere (Caon 2006).

Inoltre, emerge dall'esempio la flessibilità d'uso dei materiali. Nel caso in esame, permettono ai docenti di far svolgere simultaneamente più attività, differenziandole a seconda del livello dei discenti, oppure di proporle come delle opzioni tra cui scegliere liberamente. In alternativa, tale impostazione permette anche di utilizzare una stessa unità per più classi dal livello omogeneo, semplicemente selezionando per ciascuna classe le attività previste per il livello desiderato (ad esempio, un'unità progettata per l'A2 con stratificazioni per livelli superiori può essere usata anche in un corso di livello B1 o B2 ecc.). Questa flessibilità è resa possibile dall'accortezza di selezionare, in fase di progettazione, canzoni i cui contenuti linguistici siano accessibili dai livelli inferiori in su.

4. Monitoraggi del gruppo-classe ed esiti

Per verificare che il modello operativo dell'USD e i contenuti basati su testi di canzoni italiane risultassero motivanti e utili per i discenti, sono stati svolti 4 monitoraggi durante il primo semestre dell'AA. 2015-2016, che hanno coinvolto un collettivo compreso tra le 19 e le 14 unità. Sono stati realizzati 3 tipi di liste di controllo per i discenti, contenenti elenchi di domande con risposta sì/no (si veda ill. 2) ed elenchi di attività con le canzoni a cui attribuire un valore su una scala numerica da 0 a 3, ulteriormente esplicitata da *emoticon* (si veda ill. 3), in modo da adattare la scheda ai diversi stili di apprendimento (analitici o olistici) dei discenti. Tali strumenti offrono, inoltre, spazi per aggiungere apporti personali, affinché il campo di osservazione non sia ristretto alle sole voci prestabilite. Sul piano teorico, la progettazione delle liste di controllo poggia sui criteri dello *stimulus evaluation check* (Scherer 1984):

1. Motivazione e novità dell'input;
2. Motivazione e piacevolezza intrinseca dell'input;
3. Pertinenza dell'input rispetto ai bisogni e agli obiettivi;
4. Realizzabilità sulla base della comprensibilità dell'input e della sua adeguatezza rispetto alle capacità del soggetto;
5. Sicurezza psico-sociale: paura della "perdita della faccia" che innesca il filtro affettivo (Balboni 2002).

Si illustreranno ora brevemente le procedure di analisi dei dati raccolti.

5. Analisi dei dati

I dati raccolti tramite i monitoraggi sono stati sottoposti ad un'analisi quantitativa nella quale si è optato per alcune procedure della statistica descrittiva: per ciascuna voce delle liste è stato effettuato il calcolo delle frequenze di risposta (ossia la somma delle occorrenze ottenute per ciascun valore della scala numerica di valutazione); su tali frequenze di risposta sono state calcolate, a seconda dei casi, la media aritmetica o la percentuale, utilizzate per realizzare, infine, in Excel istogrammi e grafici a torta che illustrano i risultati dell'indagine.

6. Primo e secondo monitoraggio: piacevolezza, utilità, sicurezza psico-sociale e competenza matematica

6.1. Primo monitoraggio

Al fine di monitorare il primo impatto con l'uso didattico della canzone, all'apertura del corso (07/10/2015) è stata svolta la prima osservazione mediante una lista di controllo composta da due sezioni (si vedano nuovamente le ill. 2 e 3). Nella prima sezione, di impianto più generale, è stato chiesto di valutare la pratica didattica in termini di piacevolezza, novità, fattibilità e pertinenza rispetto ai bisogni e agli obiettivi (cfr. i criteri dello *stimulus evaluation check*) sia da un punto di vista intrinseco, sia confrontandola con altri metodi di studio già noti. Inoltre, è stato chiesto di definire il carico cognitivo ed emotivo (stress, fatica, divertimento, incentivo alla

partecipazione alla lezione, ecc.) coinvolto nell'uso della canzone. La seconda sezione entra nel dettaglio delle attività svolte, a cui si chiede di attribuire un punteggio da 0 a 3 relativamente alla piacevolezza e all'utilità.

Il monitoraggio ha coinvolto 19 discenti. Dall'analisi quantitativa dei risultati della prima parte della scheda (si veda ill. 4; per i contenuti far riferimento all'ill. 2) emerge a livello globale la piena soddisfazione dei discenti rispetto alla didattica con le canzoni. La piacevolezza dell'input, sia da un punto di vista intrinseco (punto 1: *Fare attività con le canzoni mi è piaciuto*), sia in confronto con altri metodi di studio già familiari (punti 4 e 5: *Rispetto ad altri metodi di studio che conosco è utile/piacevole*), è stata valutata positivamente dalla totalità del collettivo effettivo (18 sì su un collettivo totale di 19 con 1 astenuto per i punti 1 e 5 e 17 sì con 2 astenuti per il punto 4). La percezione di piacevolezza ha avuto ripercussioni positive sulla motivazione dei discenti: questa pratica didattica non solo è ritenuta *non noiosa* (94%), tanto che l'88,8% afferma di *imparare divertendosi*, ma contribuisce per il 66,6% a far *partecipare più volentieri alle lezioni*. Notevole, inoltre, la percezione di pertinenza rispetto agli obiettivi, ove il 100% del collettivo effettivo ritiene *utile* la didattica basata sulle canzoni e il 60% afferma che abbia contribuito, nello specifico, a far comprendere e acquisire i contenuti grammaticali dell'unità didattica svolta. Infine, dal punto di vista del carico cognitivo richiesto, il 73,7% del collettivo ritiene di imparare *senza stancarsi* e l'87,5 % di *imparare senza stress*, un dato, quest'ultimo, in cui si può intravedere la percezione della sicurezza psico-sociale (criterio 5 di Scherer).

Per quanto riguarda la seconda sezione della scheda, è interessante notare che, su una scala da 0 a 3, i valori più alti siano stati registrati dalle voci *Immaginare la storia che c'è dietro la canzone*, con un punteggio pari a 2,2, e *Scoprire che esistono tanti modi diversi per imparare*, con un punteggio pari a 2,1: ne deriva che i discenti hanno attribuito importanza ad attività creative, di produzione testuale, e ad un fattore della competenza matematica.

Sulla base della partecipazione attiva degli apprendenti ai monitoraggi, si è deciso di pianificarne tre successive somministrazioni.

6.2. Secondo monitoraggio

Il secondo monitoraggio è stato svolto il 19/10/2015 su un collettivo di 15 persone, con una lista di controllo avente la stessa struttura e la quasi totalità dei contenuti della prima scheda di osservazione. Analizzando i risultati, restano pressoché costanti tutti i valori sulla piacevolezza intrinseca e sulla pertinenza dell'input, per i quali si è espressa positivamente la totalità del collettivo. Emerge una maggiore consapevolezza dell'impatto che la piacevolezza delle attività didattiche ha sulla partecipazione alla lezione, l'acquisizione e il carico cognitivo:

- rispetto ad altri metodi di studio familiari; *imparo senza stancarmi* (dal 73,7% del primo monitoraggio all'86,6%) e *mi ha aiutato a imparare/capire meglio l'argomento di grammatica di oggi* (dal 60% al 73%);
- se usiamo la canzone è più facile capire gli argomenti di grammatica (dal 64,7% al 66,6%) e *partecipo più volentieri alla lezione* (dal 66,6% al 73%).

Nel dettaglio delle attività svolte, i valori ottenuti si discostano solo lievemente da quelli del primo monitoraggio. Si evidenzia solo un lieve incremento dell'apprezzamento delle attività incentrate sul lessico (*spiegare le espressioni difficili trovate nella canzone*, da 1,7 a 2,1) e della riflessione sulle regole grammaticali tramite il testo della canzone (da 1,9 a 2,1). Degno di nota anche un lieve incremento della consapevolezza della competenza matematica (*scoprire che esistono tanti modi diversi per imparare*, da 2,1 a 2,3).

7. Terzo monitoraggio: utilità della canzone per la comprensione di specifici contenuti grammaticali

Il terzo monitoraggio è stato svolto il 30/11/2015 su un collettivo di 14 discenti, nell'ambito di un'unità didattica mirata alla formulazione di ipotesi probabili e impossibili e dunque, all'applicazione del periodo ipotetico del II e del III tipo.

Nella lista di controllo è stato chiesto di valutare quali tra le attività didattiche proposte siano state più utili a comprendere e acquisire i suddetti contenuti grammaticali:

1. la didattizzazione della canzone (n.b.: una valutazione sul dettaglio dello sfruttamento della canzone è stata richiesta al quesito n. ro 4);
2. l'induzione delle regole di grammatica;
3. la spiegazione dell'insegnante;
4. la valutazione della piacevolezza dell'uso della canzone.

Ai fini di questa trattazione, si focalizzerà l'attenzione sui risultati del quarto quesito. All'aspetto *affrontare un argomento di grammatica con una canzone diventa più piacevole grazie a...* il gruppo-classe ha attribuito il punteggio medio più alto (2,3 su una scala da 0 a 3) alla possibilità di *imparare senza accorgersi di imparare* e al fatto che *ascoltare musica sia un'attività piacevole non legata allo studio*. Se ne deduce che il livello di coinvolgimento creato dalla canzone sia tale da permettere la realizzazione della *rule of forgetting* (Krashen 1983). Segue, con un punteggio di 2,1 la storia raccontata nella canzone, che funge da contesto narrativo. La prassi didattica è stata, dunque, ritenuta non solo piacevole, ma anche idonea all'apprendimento.

Ad ulteriore conferma di ciò, vi sono le risposte aperte ad un quesito in cui si chiede di confrontare, in termini di facilità di acquisizione dei contenuti linguistici, la didattizzazione della canzone e il metodo deduttivo a loro già familiare nell'esperienza pregressa di studio: *Pensi che il contenuto specifico della canzone ti abbia aiutato/a a capire meglio questa forma particolare del periodo ipotetico rispetto a studiarlo direttamente nel libro di grammatica?*

Su un collettivo di 14 studenti, 9 hanno dato una risposta affermativa e 5 negativa (64,2% sì vs. 37,8% no). Le seguenti risposte aperte possono considerarsi come una sintesi della neuropsicologia nell'apprendimento linguistico:

- Mi piace più avere la teoria "secca" ma con un canzone è divertente da imparare la teoria ;-)
- Veramente è una situazione ipotetica! Mi dà un buon esempio della grammatica. Adesso so cosa chiedermi quando sto pensando alla soluzione. Autointerrogazione interna.

- Perché ho potuto vedere come si usa
- Sì, è sempre più facile quando si ha un esempio diciamo più “reale”
- Perché studiare grammatica è noioso

Se ne deduce che nei processi di *Stimulus Appraisal* (Schumann 1999), l'input fornito dalla canzone sia stato valutato dal 64,2% come utile a comprendere meglio i contenuti grammaticali, perché percepito come piacevole e come una reale manifestazione della lingua. Il cervello confronta l'input ricevuto dall'esterno con aspettative, bisogni e desideri e, se giudicato positivamente, esso viene inviato ai centri cerebrali deputati all'apprendimento (Schumann 1999; Schumann 2004).

8. Quarto monitoraggio: piacevolezza e utilità dell'USD

Il quarto ed ultimo monitoraggio è stato svolto il 15/02/2016 su un collettivo di 17 discenti con lo scopo di raccogliere opinioni circa la sperimentazione dell'USD. Osservando la tabella di frequenza (si veda ill. 5), emerge immediatamente a livello globale la piena soddisfazione rispetto alle attività stratificate, a cui la totalità del collettivo ha attribuito il descrittore di piena soddisfazione in termini di piacevolezza e utilità. È degno di nota che, tra le motivazioni fornite nella lista di controllo circa l'utilità delle attività stratificate, la piena soddisfazione sia stata attribuita alla possibilità di scegliere un'attività adatta al proprio livello linguistico o di mettersi alla prova con attività più avanzate. Pertanto, se da un lato si apprezza della stratificazione la possibilità di tutelarsi dalla “perdita della faccia” selezionando attività fattibili rispetto al proprio livello e, di conseguenza, non rischiose, ciò che maggiormente soddisfa i discenti è la possibilità di poter, eventualmente, sfidare se stessi con attività di livello superiore al proprio. La conclusione che ne deriva è che l'occasione di cimentarsi con attività più avanzate sia maggiormente apprezzata, e sfruttata, se è offerta come opzione in un contesto generale di libera scelta.

Conclusioni

Dall'analisi dei dati raccolti emerge che la sperimentazione di USD basate su canzoni italiane si è rivelata una strategia utile a gestire una classe ad abilità differenziate e a creare un ambiente motivazionale favorevole non solo alla promozione della motivazione, ma allo sviluppo della consapevolezza linguistica circa le strategie metacognitive necessarie all'acquisizione. Si prospetta uno sviluppo di tale prassi tramite la creazione di gruppi sperimentali e di controllo, che consentano di dare vita ad uno studio più ampio.

Illustrazioni:

A2

Produzione scritta

Hai un animale? Oppure hai dei ricordi legati ad un animale? **Racconta** usando i tempi verbali del passato che conosci.

Produzione orale 1

Descrivi gli animali nelle foto (usa anche le parole trovate nella canzone); ti piace/non ti piace, perché?

Produzione orale 2 (attività prevista per il livello B2)

Lavorate in coppia: **scrivete i motivi pro e contro** la presenza di un animale in casa, poi uno di voi sarà a favore dell'idea di avere un animale in casa (il figlio o il fratellino/la sorellina) e l'altro sarà contro (genitore/ fratello o sorella maggiore). **Alla fine raggiungete un accordo.**

Produzione orale 3 (attività prevista per il livello B2 e oltre)

All'inizio della canzone com'era la vita del protagonista e quali differenze ci sono alla fine? Lui è ancora felice? Quali sono le cose che ti rendono felice? Sono cose che hai già o cose che desideri per il tuo futuro? **Discuti con i tuoi compagni, a coppie o in piccoli gruppi, su cosa vi rende felici e se la felicità è davvero legata a cose materiali.**

Illustrazione n. 1.: UD di livello A2: stratificazione per il livello B2 e oltre e differenziazione dell'input.

Fare attività con le canzoni	SI	NO
Mi è piaciuto		
E la prima volta per me		
Voglio farlo di nuovo, con altre canzoni nelle prossime lezioni		
Rispetto ad altri metodi di studio che conosco...		
E' utile		
E' piacevole		
E' noioso		
E' difficile		
E' poco serio (preferisco il libro di grammatica, esercizi, scrivere temi, ecc.)		
Mi ha aiutato a imparare/capire meglio l'argomento di grammatica di oggi		
Se usiamo la canzone...	SI	NO
Imparo senza stancarmi		
E' più facile capire gli argomenti di grammatica		
Imparo senza stress		
Partecipo più volentieri alla lezione		
Imparo divertendomi		

Illustrazione n. 2.: lista di controllo per i discenti con domande a risposta sì/no.

Cosa mi è piaciuto?

Metti una crocetta per dare la tua opinione. Risposte possibili:

- 0 – no
- 1 – poco
- 2 – sì, abbastanza
- 3 – mi piace tanto!

ATTIVITÀ				
	0	1	2	3
Inparare parole, regole di grammatica con la canzone				
Scoprire che esistono tanti modi diversi per imparare				
Trovare nella canzone l'applicazione delle regole				
Fare ipotesi sul completamento del testo della canzone				
Controllare le soluzioni con l'ascolto della canzone (invece di leggere la propria risposta davanti a tutti)				
Rispondere alle domande di comprensione				
Spiegare le espressioni difficili trovate nella canzone				
Immaginare la storia che c'è dietro la canzone				
Scoprire cantanti e canzoni italiane				
Guardare il video				

Se vuoi, qui (o dietro il foglio) puoi spiegare meglio le tue risposte, aggiungere informazioni o consigli:

Illustrazione n. 3.: lista di controllo per i discenti con l'elenco delle attività svolte e lo spazio per i contributi personali.

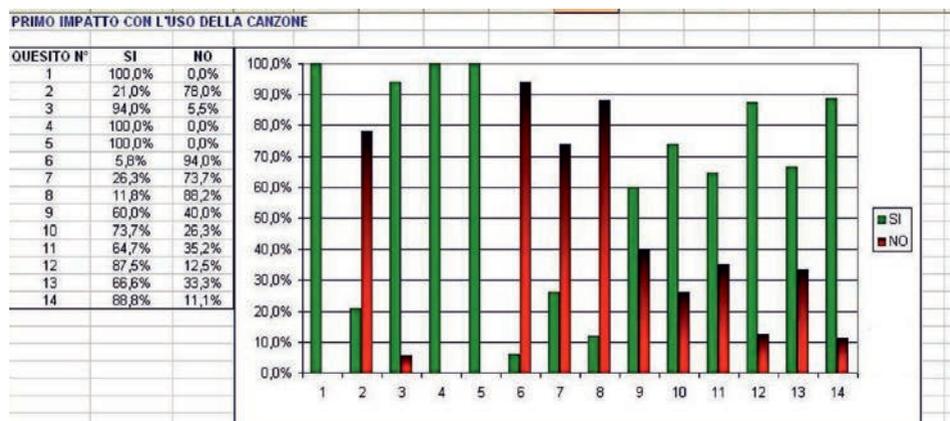


Illustrazione n. 4.: primo monitoraggio (07/10/2016): esiti relativi alla prima sezione della lista di controllo (per i quesiti far riferimento all'ill. n. 2).

Avere attività per livelli diversi...			
	☹	☹ / 😊	😊
1. Mi piace		1	16
2. È utile			13
a. perché posso scegliere l'esercizio più adeguato al mio livello		4	12
b. posso evitare un esercizio troppo difficile per me	2	4	9
c. non mi sento "meno bravo/a" degli altri, perché possiamo scegliere cosa fare	1	6	8
d. se voglio, posso provare a fare un esercizio di un livello più alto del mio		2	14
altro (spiega tu):.....			
<ul style="list-style-type: none"> • perché mi aiuta a migliorare il mio livello • mi è piaciuto tanto e l'ho trovata molto carina come idea 			
e. Non mi piace (spiega tu perché):.....			

Illustrazione n. 5. lista di controllo sulla sperimentazione dell'USD: frequenza delle risposte date per ciascun descrittore ad emoticon.

Bibliografia

- Balboni P. E. 1994. Didattica dell'italiano a stranieri, Roma.
- Balboni P. E. 1998. Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche, Torino.
- Balboni P. E. 2002. Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse, Torino. Caon F. 2006 a c. di. Insegnare italiano nella classe ad abilità differenziate, Perugia.
- Caon F. 2008. Educazione linguistica e differenziazione. Gestire eccellenza e difficoltà, Torino.
- Chomsky N. 1975. Problemi di teoria linguistica, trad. A. De Palma, Torino.
- Danesi M. 1988. Neurolinguistica e glottodidattica, Padova.
- Danesi M. 1998. Il cervello in aula!, Perugia.
- Diadori P. 2010 a c. di. Insegnare italiano a stranieri, Milano.
- Diadori P., Palermo P. & Troncarelli D. 2009. Manuale di didattica dell'italiano L2, Perugia.
- Diadori P., Palermo P. & Troncarelli D. 2015. Insegnare italiano come seconda lingua, Roma.
- Freddi G. 1970. Metodologia e didattica delle lingue straniere, Bergamo.
- Freddi G. 1994. Glottodidattica. Fondamenti, metodi, tecniche, Torino.
- Freddi G. 1999. Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica, Torino.
- Krashen S. D. 1983. Principle and Practice in Second Language Acquisition, Oxford.
- Krashen S. D. 1985. The Input Hypothesis: Issues and Implications, London.
- Lozanov G. & Gateva E. 1983. Metodo Suggestopedico per l'insegnamento delle lingue straniere, trad. S. Todorov, Roma.
- Porcelli G. 1994. Principi di glottodidattica, Brescia.
- Prodromou L. 1992. Mixed Ability Classes, London.
- Scherer K. R. 1984. On the nature and function of emotion: a component process approach, [in:] Approaches to emotion, a c. di K. R. Scherer & P. Ekman, Hillsdale: 293-317.

Schumann. J. H. 1999. *The Neurobiology of Affect in Language*, Oxford.

Schumann J. H., Crowell S. E., Jones N. E., Lee. N., Schuchert. S. A. & Wood. L. A. 2004. *The neurobiology of learning. Perspectives from second language acquisition*, Los Angeles.

Titone R. 1976. *Psicodidattica*, Brescia.

Sitografia

Caon F. 2006. "Canzone pop e canzone d'autore per la didattica della lingua, della cultura italiana e per l'approccio alla letteratura". Piattaforma FILIM – Formazione degli Insegnanti di Lingua Italiana nel Mondo: 1–29.

(Consultato il 19/10/2013) http://venus.unive.it/filim/materiali/accesso_gratuito/Filim_caon_teorica.pdf.

Giudice B. 2012. "La canzone nella classe d'italiano: non solo grammatica". *Officina.it* 6 (18): 38–41.

(Consultato il 19/10/2013) http://www.almaedizioni.it/media/upload/officina/raccolte/06/officina_72dpi.pdf

Pasqui R. 2003. "L'utilizzo della canzone in glottodidattica". *Bollettino Itals* 1 (3)¹.

(Consultato il 19/10/2013) <http://www.itals.it/lutilizzo-della-canzone-glottodidattica>

Torresan P. 2012. "Intervista a Rita Pasqui". *Officina.it* 6 (18): 34–37.

(Consultato il 19/10/2013) http://www.almaedizioni.it/media/upload/officina/raccolte/06/officina_72dpi.pdf

Promuovere la motivazione nella classe multilivello: uso della canzone nell'unità stratificata e differenziata

Questo articolo presenta gli esiti di una sperimentazione in una classe multilivello di italiano L2 di unità didattiche stratificate e differenziate (USD) (Caon 2006) basate su testi di canzoni italiane. Si illustreranno il contesto didattico di applicazione e i fondamenti teorici di tale pratica, della quale verranno riportati brevi esempi. Infine, dall'analisi quantitativa degli esiti dei monitoraggi effettuati sul gruppo-classe oggetto di studio, si mostrerà come tale pratica si sia rivelata utile alla gestione dell'eterogeneità dei livelli e al potenziamento della motivazione legata al piacere (Balboni 1994).

Parole chiave: italiano L2, classe multilivello, unità didattica stratificata e differenziata (USD), canzone italiana, motivazione, piacere

Enhancing motivation in mixed-ability classes: the use of songs in stratified and differentiated didactic units

This paper presents findings from research on the adoption of 'stratified and differentiated didactic units' (Caon 2006) based on Italian songs. The didactic context of testing –an Italian as a Second Language multi-level class– and the respective theoretical underpinnings are examined, together with some examples of this practice. The outcomes of a quantitative analysis of the data gathered through monitoring are thought to provide evidence of how this practice may prove useful both in managing different levels of proficiency in a class, as well as enhancing motivation based on the concept of pleasure (Balboni 1994).

Keywords: Italian as a Second Language, mixed-ability class, 'stratified and differentiated didactic unit', Italian song, motivation, pleasure

¹ Versione html, pertanto priva di pagine.

Zwiększenie motywacji w klasie wielopoziomowej: wykorzystanie piosenki w wielowarstwowej i zróżnicowanej jednostce dydaktycznej

Niniejszy artykuł przedstawia wyniki eksperymentu, przeprowadzonego w wielopoziomowej klasie uczącej się języka włoskiego jako obcego, Eksperyment polegał na zróżnicowaniu jednostek dydaktycznych (Caon 2006), opartych na tekstach włoskich piosenek. Artykuł pokazuje dydaktyczny kontekst zastosowania powyższej metody oraz jej podstawy teoretyczne, ilustrując je zwięzłymi przykładami. Na koniec, z jakościowej analizy obserwacji przeprowadzonych na grupie-klasie będącej przedmiotem badań, pokazano użyteczność metody w kwestii zarządzania zróżnicowaniem poziomów oraz jej pozytywny wpływ na zwiększanie motywacji w połączeniu z przyjemnością (Balboni 1994).

Słowa kluczowe: język włoski L2, klasa wielopoziomowa, wielopoziomowa i zróżnicowana jednostka dydaktyczna, piosenka włoska, motywacja, przyjemność

Anna Zingaro – docente a contratto e tutor di Lingua Italiana L2 presso la Scuola di Lingue e Letterature, Traduzione e Interpretazione e il Centro Linguistico d'Ateneo dell'Alma Mater Studiorum – Università di Bologna. Ha acquisito il Master di II livello in Progettazione avanzata dell'insegnamento della lingua e cultura italiane a stranieri (Università Ca' Foscari, Venezia).