

il **nuovo** concorso
a cattedra

COMPRENDE
ESTENSIONI
ONLINE

Inglese

nella **scuola secondaria**

Manuale per la preparazione alle prove scritte e orali

Classi di concorso:

A25 Lingua inglese e seconda lingua comunitaria nella secondaria di primo grado | **A345** Lingua straniera - Inglese

A24 Lingua e cultura straniera negli istituti di istruzione secondaria | **A346** Lingue e Civiltà straniere - Inglese

a cura di **Carola Z. Gavazzi**



Accedi ai servizi riservati



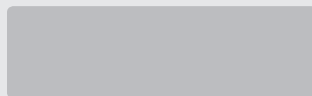
COLLEGATI AL SITO
EDISES.IT

ACCEDI AL
MATERIALE DIDATTICO

SEGUI LE
ISTRUZIONI

Utilizza il codice personale contenuto nel riquadro per registrarti al sito **edises.it** e accedere ai **servizi** e **contenuti riservati**.

Scopri il tuo **codice personale** grattando delicatamente la superficie



Il volume NON può essere venduto, né restituito, se il codice personale risulta visibile.
L'**accesso ai servizi riservati** ha la durata di **un anno** dall'attivazione del codice e viene garantito esclusivamente sulle edizioni in corso.

Per attivare i **servizi riservati**, collegati al sito **edises.it** e segui queste semplici istruzioni

Se sei registrato al sito

- clicca su *Accedi al materiale didattico*
- inserisci email e password
- inserisci le ultime 4 cifre del codice ISBN, riportato in basso a destra sul retro di copertina
- inserisci il tuo **codice personale** per essere reindirizzato automaticamente all'area riservata

Se non sei già registrato al sito

- clicca su *Accedi al materiale didattico*
- registrati al sito o autenticali tramite facebook
- attendi l'email di conferma per perfezionare la registrazione
- torna sul sito **edises.it** e segui la procedura già descritta per *utenti registrati*

il **nuovo** concorso
a cattedra

Inglese

nella **scuola secondaria**

Manuale per la preparazione alle prove scritte e orali

a cura di **Carola Z. Gavazzi**



Il nuovo Concorso a Cattedra – Inglese nella scuola secondaria - II Edizione
Copyright © 2016, 2014 Edises S.r.l. – Napoli

9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
2020 2019 2018 2017 2016

Le cifre sulla destra indicano il numero e l'anno dell'ultima ristampa effettuata

*A norma di legge è vietata la riproduzione, anche parziale,
del presente volume o di parte di esso con qualsiasi mezzo.*

L'Editore

Angelo Ferrillo (Capitoli 1, 4, 5, 6, 7 e parr. 3.2 e 8.3 della Parte Terza)
Carola Z. Gavazzi (parr. 1 e 1.1 e Capitolo 2 della Parte Prima, Capitolo 8 della Parte Terza)
Laura Sarnelli (Capitolo 2 e parr. 3.1, 3.3 e 3.4 della Parte Terza)
Rosanna Pelegatta (Capitolo 1 della Parte Prima e Capitoli 1 e 2 della Parte Seconda)
Laura Labeni (Parte Seconda, UdA da 5 a 14)

Progetto grafico: ProMedia Studio di A. Leano - Napoli

Grafica di copertina e fotocomposizione:  curvilinee

Stampato presso Petrucci S.r.l. – Via Venturelli 7/B - Città di Castello (PG)

Per conto della **Edises – Piazza Dante, 89 – Napoli**

ISBN 978 88 6584 615 5

www.edises.it
info@edises.it

I curatori, l'editore e tutti coloro in qualche modo coinvolti nella preparazione o pubblicazione di quest'opera hanno posto il massimo impegno per garantire che le informazioni ivi contenute siano corrette, compatibilmente con le conoscenze disponibili al momento della stampa; essi, tuttavia, non possono essere ritenuti responsabili dei risultati dell'utilizzo di tali informazioni e restano a disposizione per integrare la citazione delle fonti, qualora incompleta o imprecisa.

Realizzare un libro è un'operazione complessa e nonostante la cura e l'attenzione poste dagli autori e da tutti gli addetti coinvolti nella lavorazione dei testi, l'esperienza ci insegna che è praticamente impossibile pubblicare un volume privo di imprecisioni. Saremo grati ai lettori che vorranno inviarci le loro segnalazioni e/o suggerimenti migliorativi all'indirizzo *redazione@edises.it*

Finalità e struttura dell'opera

Rivolto ai candidati al Concorso a Cattedra nella scuola secondaria, questo manuale, ricco di spunti operativi per una didattica innovativa e partecipativa, vuole essere un mezzo per conoscere i bisogni dell'apprendente della società del terzo millennio, che deve assiduamente confrontarsi con parlanti di altre culture, e per riflettere sulle esigenze comunicative proprie di un mondo globalizzato.

La **prima parte** del testo è dedicata agli aspetti normativi e ordinamentali correlati all'insegnamento della lingua inglese. Il capitolo primo si focalizza sulle proposte europee nell'ultimo decennio e sulle strategie fortemente auspiccate nel nostro continente e recepite, almeno formalmente, da tutti gli Stati. Pur essendo consapevoli della diffusione del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue, si è scelto di dedicare molta attenzione a questo strumento, affinché tutti i docenti, o aspiranti tali, possano conoscere le molteplici opportunità che esso offre sia al docente sia allo studente e affinché possa essere recepito da ognuno secondo le proprie esigenze formative. Soprattutto si vuole evidenziare come la sua duttilità e flessibilità lo rendano un mezzo di lavoro estremamente utile “per tutti”. La sua autorevolezza infatti non deriva dall'essere prescrittivo, ma al contrario dal presentarsi come un contenitore in cui nulla è stato dimenticato o lasciato al caso.

Il testo procede poi con l'analisi delle qualità e delle qualifiche che caratterizzano il profilo del docente europeo. Tale figura idealmente tende ad uniformare su tutto il continente gli aspetti che identificano la professionalità del docente (la formazione lungo tutto l'arco della vita lavorativa attiva, le conoscenze di base, linguistiche e non, la competenza come punto di riferimento per gli apprendenti, l'uso della tecnologia della comunicazione, requisito ormai imprescindibile in qualsiasi ambito lavorativo) e si ritiene pertanto che sia oltremodo importante, per chi si trova ad operare nel mondo della scuola, riflettere sulle proprie abilità in modo critico e conoscere quelle ancora da acquisire in un ambito che sta diventando sempre più internazionale e transnazionale.

A seguire tale premessa che aiuta a capire in quale direzione si stia muovendo l'Europa, nel capitolo secondo si è indagata la realtà della scuola italiana, in cui le recenti riforme stanno mettendo in pratica la dimensione europea. Dopo una panoramica sugli ordinamenti di ogni ordine e grado, con indicazione dei rispettivi quadri orari e degli obiettivi specifici di apprendimento, relativi alle lingue straniere e alle culture ad esse sottese, sono analizzate le metodologie più attuali e quelle che meglio rispondono alle necessità di formazione, a partire dal CLIL, mai sperimentato nel nostro Paese nel passato. È stata inoltre chiarita l'importanza dei sussidi multimediali e dell'insegnamento a distanza, come modello di apprendimento collaborativo e fautore di scambi di esperienze fra docenti operanti in aree territoriali anche molto lontane.



La **seconda parte** del manuale entra nel vivo della didattica fornendo spunti sull'insegnamento della civiltà ed esempi di unità di apprendimento. Il capitolo primo prende in esame il problema dell'insegnamento della "civiltà", argomento quanto mai spinoso che fa cadere facilmente nel campo minato della banalizzazione dei contenuti e nel rinforzo degli stereotipi che, al contrario, dovrebbero essere rimossi. Riprendendo e richiamando gli obiettivi di apprendimento relativi alla cultura, si discute del rapporto fra lingua e civiltà.

Il capitolo secondo propone esempi di **Unità di Apprendimento** e di organizzazione di attività finalizzate alla **progettazione** e **conduzione** di lezioni efficaci, che possono essere attivate in vari indirizzi scolastici, da singoli docenti o meglio ancora da gruppi di docenti.

La **terza parte** offre la ricostruzione, in lingua inglese, dei tratti salienti del contesto storico, sociale e culturale in cui emergono le tematiche e gli autori della letteratura inglese, a partire dalle origini sino all'età contemporanea: si tratta di uno strumento indispensabile per poter dimostrare la capacità di leggere, analizzare e interpretare testi di vari generi.

L'analisi si estende, in un'ottica postcoloniale, fino a comprendere i principali scrittori della letteratura anglofona dei Caraibi, dell'Africa e dell'India.

La **quarta parte** consente un veloce ripasso dei principi fondamentali della grammatica inglese.

Chiude il volume, un'utilissima **Appendice**, interamente in lingua inglese, con nozioni di base sulle competenze psico-pedagogiche e didattiche e con elementi di ordinamento scolastico italiano.

Lungi dall'essere un percorso concluso, questo manuale vuole piuttosto stimolare una serie di riflessioni sul campo e la condivisione continua di obiettivi disciplinari, educativi e pedagogici che possa condurre alla definizione di un curriculum flessibile, permeabile e sempre *in fieri*.

Questo lavoro, ricco, complesso, denso di rinvii normativi e spunti operativi per l'attività dei futuri insegnanti, tratta materie in continua evoluzione.

Ulteriori materiali didattici e approfondimenti sono disponibili nell'area riservata a cui si accede mediante la registrazione al sito *edises.it* secondo la procedura indicata nel frontespizio del volume.

Altri aggiornamenti sulle procedure concorsuali saranno disponibili sui nostri profili social

Facebook.com/ilconcorsoacattedra

Clicca su mi piace (Facebook) per ricevere gli aggiornamenti

www.concorsoacattedra.it

Indice

Parte Prima Verso la scuola di domani

Capitolo 1 L'Europa per le lingue

1.1	La politica linguistica in Europa	4
1.2	Il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue	7
1.2.1	Finalità del QCER	7
1.2.2	Caratteristiche generali del QCER.....	9
1.2.3	Livelli e descrittori	13
1.2.4	L'auto-valutazione e il concetto di errore.....	15
1.2.5	Il Portfolio e il Passaporto	17
1.2.6	Esempio di programmazione secondo il QCER	21
1.3	Il profilo del docente europeo di lingue	28
1.3.1	La formazione del docente.....	29
1.3.2	La formazione iniziale	29
1.3.3	La formazione in servizio.....	31
1.3.4	Il ruolo di <i>Mentor</i>	32
1.3.5	La conoscenza delle lingue del docente europeo.....	33
1.3.6	Saper insegnare le lingue straniere.....	34
1.3.7	Saper insegnare un'altra disciplina.....	35
1.3.8	L'approccio metodologico e la consapevolezza del ruolo di docente.....	36
1.3.9	L'accertamento della competenza linguistica	37
1.3.10	L'accertamento della professionalità del docente	38
1.3.11	L' interculturalità	42
1.3.12	La conoscenza e l'uso delle TIC.....	45

Capitolo 2 La via italiana alla dimensione europea

2.1	L'insegnamento delle lingue: un approccio verticale.....	48
2.1.1	L'insegnamento dell'inglese e della seconda lingua comunitaria nella scuola secondaria di primo grado.....	54
2.1.2	L'insegnamento dell'inglese e delle lingue straniere nella scuola secondaria di secondo grado.....	56
2.1.3	L'insegnamento delle lingue straniere nei licei.....	58
2.1.4	L'insegnamento della lingua inglese e delle lingue straniere nell'istruzione professionale	60
2.1.5	L'insegnamento della lingua inglese e delle lingue straniere nell'istruzione tecnica.....	64
2.2	CLIL: insegnamento e apprendimento in un'altra lingua.....	66
2.2.1	Le ripercussioni della metodologia CLIL sul curriculum scolastico	70
2.2.2	La metodologia CLIL: dall'Europa all'istruzione superiore secondaria italiana	72
2.3	La glottodidattica e l'apprendimento delle lingue in Italia	76



2.3.1	Gli approcci e i metodi più diffusi	80
2.3.2	Le intelligenze multiple	84
2.3.3	I sussidi didattici multimediali	87
2.3.4	La formazione a distanza	91

Parte Seconda

L'universo culturale e la lingua straniera

Capitolo 1 Il connubio lingua e cultura

1.1	Cosa si intende per civiltà	97
1.1.1	La civiltà e il suo insegnamento nel sistema scolastico italiano	98
1.2	Indicazioni metodologiche	102
1.3	Cosa si intende per “testo”?	103
1.4	Alcune proposte per la scuola secondaria di primo grado	104
1.5	La metodologia CLIL	106

Capitolo 2 Esempi di Unità di Apprendimento

Unità di Apprendimento 1	Il sistema giuridico anglosassone e il sistema giuridico italiano, due modelli a confronto	108
Unità di Apprendimento 2	Una città italiana vista con gli occhi di una turista inglese	118
Unità di Apprendimento 3	Il sistema scolastico inglese attraverso il metodo di insegnamento di una disciplina	129
Unità di Apprendimento 4	La scoperta di aspetti culturali di un paese tramite mezzi multimediali	140
Unità di Apprendimento 5	Io, la mia famiglia e la mia città	146
Unità di Apprendimento 6	Il razzismo nell'America degli anni Sessanta	158
Unità di Apprendimento 7	Amore e morte in John Keats	168
Unità di Apprendimento 8	L'inglese del commercio e dei rapporti professionali	176
Unità di Apprendimento 9	Alimentazione	
Unità di Apprendimento 10	Ecologia e futuro	
Unità di Apprendimento 11	Raccontare una storia	
Unità di Apprendimento 12	Il ruolo e l'influenza dei social network	
Unità di Apprendimento 13	<i>West Side Story</i> : da Shakespeare agli anni Sessanta	
Unità di Apprendimento 14	<i>The Canterbury Tales</i> e il pellegrinaggio	

Parte Terza

Storia e letteratura

Chapter 1 From the Origins to the Middle Ages

1.1	From the Origins to the Anglo-Saxon Period	189
-----	--	-----

1.1.1	Historical and Social Background.....	189
1.1.2	Cultural and Literary Background.....	191
1.2	Anglo-Saxon Literature.....	193
1.2.1	Anglo-Saxon Prose Writing.....	193
1.2.2	Anglo-Saxon Epic Poetry: Beowulf.....	194
1.2.3	Anglo-Saxon Lyric Poetry: the Elegies.....	195
1.2.4	Anglo-Saxon Religious Poetry.....	195
1.3	The Middle Ages.....	196
1.3.1	Historical and Social Background.....	196
1.3.2	Cultural and Literary Background.....	199
1.4	Medieval Literature.....	201
1.4.1	The Medieval Verse Romance.....	201
1.4.2	William Langland (ca. 1332-ca. 1386).....	203
1.4.3	Geoffrey Chaucer (ca. 1343-1400).....	203
1.4.4	John Gower (ca. 1330-1408).....	205
1.4.5	English and Scottish.....	206
1.4.6	The Medieval Ballad.....	208
1.4.7	Medieval Prose Writing.....	210
1.4.8	The Origins of English Drama.....	212

Chapter 2 The Renaissance: The Elizabethan Age

2.1	The English Renaissance.....	214
2.1.1	Historical and Social Background.....	214
2.1.2	Cultural and Literary Background.....	216
2.2	Renaissance Poetry.....	219
2.2.1	Early Tudor Poetry.....	219
2.2.2	Courtly Poets.....	220
2.2.3	Philip Sidney (1554-1586).....	221
2.2.4	William Shakespeare's Poetry.....	222
2.2.5	Edmund Spenser (1552-1599).....	224
2.3	Elizabethan Drama.....	227
2.3.1	The Elizabethan Theatre.....	227
2.3.2	Elizabethan Early Drama.....	229
2.3.3	Elizabethan Comedy.....	230
2.3.4	Elizabethan Tragedy: Thomas Kyd (ca. 1558-ca. 1594).....	231
2.3.5	Christopher Marlowe (1564-1593).....	231
2.4	William Shakespeare (1564-1616).....	234
2.4.1	Life, General Features and Overview of Works.....	234
2.4.2	Shakespeare's Histories.....	237
2.4.3	Shakespeare's Comedies.....	238
2.4.4	Shakespeare's Tragedies.....	242
2.4.5	Shakespeare's Romances.....	250
2.5	Sixteenth Century Prose Writing.....	253
2.5.1	Humanism: Thomas More (1478-1535).....	253
2.5.2	Religious Prose Writing: William Tyndale and Miles Coverdale.....	253
2.5.3	Educational Prose Writing: Roger Ascham, Thomas Elyot and Thomas Hoby.....	254
2.5.4	Elizabethan Prose Fiction.....	255

2.5.5	Travel Writing: Samuel Purchas and Walter Raleigh	259
-------	---	-----

Chapter 3 From the Jacobean Age to the Restoration Period

3.1	The Stuart Period and the Restoration.....	260
3.1.1	Historical and Social Background.....	260
3.1.2	Cultural and Literary Background.....	263
3.2	Jacobean and Restoration Poetry	265
3.2.1	The Metaphysical Poets	265
3.2.2	The Cavalier Poets.....	269
3.2.3	Andrew Marvell (1621-1678)	272
3.2.4	John Milton (1608-1674)	273
3.2.5	John Dryden (1631-1700)	276
3.2.6	Other Restoration Poets	278
3.3	Jacobean and Restoration Drama	279
3.3.1	Ben Jonson (1573-1637)	279
3.3.2	Jacobean Comedy and Tragicomedy.....	282
3.3.3	Jacobean Revenge Tragedy.....	284
3.3.4	John Dryden (1631-1700)	287
3.3.5	William Congreve (1670-1729)	288
3.3.6	Other Restoration Dramatists.....	290
3.4	Seventeenth Century Prose Writing.....	292
3.4.1	Political and Philosophical Prose Writing	292
3.4.2	Robert Burton (1577-1649)	294
3.4.3	John Milton (1608-1674)	295
3.4.4	John Bunyan (1628-1688).....	296
3.4.5	Women's Prose Writing	297
3.4.6	Literary Criticism: John Dryden	299
3.4.7	The Diarists.....	300

Chapter 4 The Augustan Age

4.1	The Age of Reason (1714-1760)	301
4.1.1	Historical and Social Background.....	301
4.1.2	Cultural and Literary Background.....	303
4.2	The Rise of the Novel.....	305
4.2.1	The Rise of the Realistic Novel.....	305
4.2.2	Daniel Defoe (1660-1731)	306
4.2.3	Jonathan Swift (1667-1745)	309
4.2.4	Samuel Richardson (1689-1761)	310
4.2.5	Henry Fielding (1707-1754)	313
4.2.6	Lawrence Sterne (1713-1768)	315
4.2.7	Tobias Smollett (1721-1771).....	317
4.2.8	Women's Writing.....	318
4.2.9	Henry Mackenzie (1745-1831)	320
4.3	Augustan Prose Writing	320
4.3.1	The Rise of Journalism	320
4.3.2	Samuel Johnson (1709-1784)	322
4.3.3	Satirical Prose Writing: Jonathan Swift	323
4.3.4	Philosophical and Historical Prose Writing.....	325

4.3.5	Biographical Writing: James Boswell (1740-1795)	326
4.4	Augustan Drama and Poetry.....	327
4.4.1	The Sentimental Comedy: Richard Steele.....	327
4.4.2	The Augustan Tragedy: Richard Addison	327
4.4.3	The Ballad Opera: John Gay (1685-1732)	328
4.4.4	Comedy, Farce and the Burlesque: Henry Fielding.....	329
4.4.5	The New Comedy of Manners.....	329
4.4.6	Augustan Poetry: Alexander Pope and his circle	332
4.4.7	The Twilight of Classicism: Towards a New Sensibility	335

Chapter 5 The Age of Sensibility

5.1	The Romantic Age (1776-1837)	337
5.1.1	Social and Historical Background.....	337
5.1.2	Cultural and Literary Background.....	339
5.2	Pre-Romanticism	343
5.2.1	Pre-Romantic Sensibility: an Introduction	343
5.2.2	Ossianic Poetry: James Macpherson (1736-1796)	344
5.2.3	Graveyard Poetry.....	345
5.2.4	Robert Burns (1759-1796)	347
5.2.5	Early Gothic Fiction	348
5.3	First Generation of Romantic Poets.....	351
5.3.1	William Blake (1757-1827)	351
5.3.2	William Wordsworth (1770-1850)	354
5.3.3	Samuel Taylor Coleridge (1772-1834)	357
5.4	Second Generation of Romantic Poets.....	360
5.4.1	George Gordon, Lord Byron (1788-1824)	360
5.4.2	Percy Bysshe Shelley (1792-1822)	364
5.4.3	John Keats (1795-1821)	367
5.5	The Romantic Novel	371
5.5.1	The Evolution of the Gothic Novel: Mary Wollstonecraft Shelley (1797-1851)	371
5.5.2	The Historical Novel: Walter Scott (1771-1832)	374
5.5.3	The Novel of Manners: Jane Austen (1775-1817)	376
5.6	Romantic Drama and Prose Writing	378
5.6.1	Romantic Drama	378
5.6.2	Romantic Prose Writing.....	380

Chapter 6 The Victorian Age

6.1	Queen Victoria's Reign (1832-1901)	383
6.1.1	Historical and Social Background.....	383
6.1.2	Cultural and Literary Background.....	386
6.2	The High Victorian Novel	390
6.2.1	Charles Dickens (1812-1870)	390
6.2.2	Elizabeth Gaskell (1810-1865).....	394
6.2.3	William Makepeace Thackeray (1811-1863)	395
6.2.4	Anthony Trollope (1815-1882).....	398
6.2.5	The Brontë Sisters.....	398
6.2.6	The Fiction of Crime, Mystery and the Supernatural	403

6.2.7	George Eliot (1819-1880)	405
6.2.8	George Meredith (1828-1909)	407
6.2.9	Lewis Carroll (1832-1898)	408
6.3	The Late Victorian Novel.....	409
6.3.1	Thomas Hardy (1840-1928).....	409
6.3.2	Robert Louis Stevenson (1850-1894)	413
6.3.3	Rudyard Kipling (1865-1936)	414
6.3.4	George Gissing (1857-1903)	416
6.3.5	The Fiction of Mystery, Supernatural and Crime.....	416
6.3.6	Fantasy, Utopian and Satiric Fiction	419
6.4	Victorian Poetry.....	421
6.4.1	Alfred Tennyson (1809-1892)	421
6.4.2	Robert Browning (1812-1889).....	423
6.4.3	Elizabeth Barrett Browning (1806-1861)	426
6.4.4	Matthew Arnold (1822-1888)	427
6.4.5	Gerard Manley Hopkins (1844-1889)	429
6.5	From the Pre-Raphaelites to the Aesthetic Movement	430
6.5.1	The Pre-Raphaelite Brotherhood.....	430
6.5.2	Aestheticism and Decadence	433
6.5.3	Algernon Charles Swinburne (1837-1909)	435
6.5.4	Walter Pater (1839-1894)	436
6.5.5	Oscar Wilde (1854-1900)	436
6.6	Victorian Drama and Prose Writing.....	439
6.6.1	Victorian Drama: an Overview	439
6.6.2	Oscar Wilde and the Plays of Manners	440
6.6.3	George Bernard Shaw (1856-1950) and the Plays of Ideas	442
6.6.4	Victorian Prose Writing.....	444

Chapter 7 Modern Times

7.1	The First Half of the 20th Century (1901-1945)	447
7.1.1	Historical and Social Background.....	447
7.1.2	Cultural and Literary Background.....	450
7.2	The Novel of Transition: from Tradition to Early Modernism	453
7.2.1	Herbert George Wells (1866-1946)	453
7.2.2	Henry James (1843-1916)	455
7.2.3	Joseph Conrad (1857-1924)	457
7.2.4	Edward Morgan Forster (1879-1970)	459
7.2.5	Other Edwardian Writers.....	461
7.3	The Modern Novel.....	462
7.3.1	James Joyce (1882-1941)	462
7.3.2	Virginia Woolf (1882-1941)	464
7.3.3	David Herbert Lawrence (1885-1930)	467
7.3.4	Aldous Leonard Huxley (1894-1963)	469
7.3.5	George Orwell (1903-1950)	471
7.4	Poetry in the First Half of the 20th Century.....	474
7.4.1	Edwardian Poetry	474
7.4.2	Georgian Poetry	475
7.4.3	The War Poets	475

7.4.4	William Butler Yeats (1865-1939)	478
7.4.5	Thomas Stearns Eliot (1888-1965)	481
7.4.6	English Poetry of the 1930s	484
7.4.7	English Poetry of the 1940s	486
Chapter 8 The Present Age		
8.1	The Second Half of the 20th Century (1945-today)	488
8.1.1	Historical and Social Background	488
8.1.2	Cultural and Literary Background	493
8.2	Post-war poetry	495
8.2.1	The Movement	495
8.2.2	The Group	496
8.2.3	The Liverpool poets	496
8.2.4	The Ulster poets	497
8.3	Modern and Contemporary Drama	499
8.3.1	John Osborne (1929-1994)	499
8.3.2	Samuel Beckett (1906-1989)	501
8.3.3	Harold Pinter (1930-2008)	504
8.3.4	Tom Stoppard (1937)	505
8.4	20th Century Novel	507
8.4.1	The Second Post-war Period Novelists	507
8.4.2	Post-modern Novelists	508
8.4.3	Contemporary Novelists	509
8.4.4	A zoom in Postcolonial literature	510
8.4.5	A snapshot on two Indo-English writers	514

Parte Quarta Grammatica

Capitolo 1 Il verbo

1.1	Il presente del verbo essere (<i>to be</i>)	521
1.1.1	Forme del verbo	521
1.1.2	There is/there are	523
1.2	Il presente del verbo avere (<i>to have</i>)	524
1.2.1	Altri usi di <i>have</i>	527
1.3	Il <i>simple present</i>	527
1.4	Il <i>present continuous</i>	529
1.5	Il passato del verbo essere (<i>to be</i>)	531
1.5.1	There was/there were	532
1.6	Il passato del verbo avere (<i>to have</i>)	533
1.7	Il <i>simple past</i>	536
1.7.1	Verbi regolari	536
1.7.2	Verbi irregolari	536
1.8	Il <i>past continuous</i>	538
1.9	Il present perfect	539

1.10	Il present perfect continuous.....	542
1.11	Il past perfect.....	544
1.12	Il <i>past perfect continuous</i>	546
1.13	La forma <i>used to</i>	548
1.14	Il futuro.....	550
1.15	Futuro nel passato (<i>future in the past</i>)	554
1.16	L'imperativo e la forma <i>let's</i>	555
1.17	<i>Question tags</i>	555
1.18	Accordo e disaccordo.....	555
1.19	<i>Reply questions</i>	556
1.20	I verbi modali (<i>can, could, may, might, will, would, shall, should, ought to, must, need, dare</i>)	557
1.22	La forma passiva	578
1.22.1	Il verbo <i>to get</i>	579
1.22.2	<i>Have/get</i> + oggetto + participio passato	579
1.22.3	La costruzione con <i>it</i>	580
1.23	Il periodo ipotetico	580
1.24	Reporting verbs	582
1.25	L'infinito con <i>to</i> e senza <i>to</i> . La forma in <i>-ing</i>	583
1.26	<i>Want someone to do something</i>	585
1.27	Confusing verbs.....	586
1.28	<i>Phrasal verbs</i>	587
1.29	Verbi seguiti dalle preposizioni	589

Capitolo 2 Il nome

2.1	Il plurale	590
2.2	Il genitivo sassone.....	591
2.3	Aggettivazione dei sostantivi.....	592
2.4	Nomi numerabili e non numerabili.....	592
2.4.1	<i>A piece of/a bit of</i>	593
2.4.2	<i>Pair nouns</i>	593

Capitolo 3 L'articolo

3.1	Gli articoli indeterminativi	595
3.2	L'articolo determinativo	595

Capitolo 4 I pronomi e le loro classificazioni, gli aggettivi determinativi, gli articoli partitivi

4.1	Pronomi personali soggetto, pronomi personali complemento, aggettivi possessivi e pronomi possessivi.....	597
4.2	Pronomi riflessivi e pronomi reciproci.....	598
4.3	Aggettivi e pronomi dimostrativi.....	599
4.3.1	<i>One e ones</i>	599
4.4	Aggettivi indefiniti.....	600
4.4.1	Composti: <i>some-, every-, any- e no-</i>	600
4.5	Differenza tra <i>enough e plenty of</i>	601
4.6	<i>Question words</i>	601

4.7	Le frasi relative	602
4.8	Gli articoli partitivi	602

Capitolo 5 Gli aggettivi qualificativi

5.1	La collocazione dell'aggettivo	604
5.1.1	I comparativi	604
5.1.2	Il superlativo	606
5.1.3	Gli aggettivi di nazionalità	608

Capitolo 6 Gli avverbi e le preposizioni

6.1	Gli avverbi	610
6.1.1	Gli avverbi di modo	610
6.1.2	Gli avverbi di luogo e tempo	610
6.1.3	Gli avverbi di frequenza	611
6.1.4	Gli avverbi di quantità	611
6.1.5	Gli avverbi frasali	611
6.2	Le preposizioni	612
6.2.1	Le preposizioni, di posizione e movimenti	612
6.2.2	Le preposizioni di tempo	613

Appendice	Uso della lingua	615
-----------	------------------------	-----

Appendix

Educational and psycho-pedagogical competences and basic knowledge of the education system	653
--	-----

Unità di Apprendimento 6

Il razzismo nell'America degli anni Sessanta

L'unità è rivolta in particolare ad allievi dell'ultimo anno delle scuole secondarie (livello linguistico B2). Essa concerne ambiti diversi del sapere, oltre a quello letterario e linguistico: quello politico (diritti civili, costruzione dello stato moderno, colonialismo), quello sociale (trasformazione dei costumi), quello culturale (il ruolo della stampa, la nascita dell'opinione pubblica, il ruolo e l'evoluzione dell'istruzione). Ciò rende naturale e auspicabile la collaborazione con i docenti d'italiano, storia, filosofia, diritto, per la creazione di stimolanti percorsi interdisciplinari.

Presentazione del progetto

La presente unità didattica è concepita come uno strumento inteso a fornire agli allievi le tracce di percorso per riflettere sul complesso significato e sulle ragioni storiche e sociali dei fenomeni di razzismo negli Stati Uniti degli anni Sessanta e del movimento per i diritti civili, partendo dal romanzo *The Help* (2009) della scrittrice americana Kathryn Stockett.

Il quadro decisamente complesso dell'argomento coinvolge diverse discipline, investendo conoscenze riferibili a numerosi ambiti e dando la possibilità di percorsi didattici trasversali. È pertanto auspicabile, a tal proposito, la collaborazione del corpo docente per alcune delle attività proposte.

Scopo del percorso proposto è quello di avvicinare gli allievi a tematiche di carattere culturale, storico, politico e linguistico invitandoli a una riflessione che eviti facili banalizzazioni e inviti invece all'elaborazione di un pensiero critico. La verifica del raggiungimento di tale obiettivo potrà avvenire solo in conclusione del progetto, quando i ragazzi presenteranno il lavoro finale.

➤ **Finalità:**

- trasmissione di una metodologia chiara di critica di un testo letterario contemporaneo in lingua straniera con lo scopo di cogliere e studiare gli aspetti storico-culturali (ma anche quelli linguistici e stilistici) più significativi;
- elaborazione di eventi storici, in modo da poter analizzare, mettere a confronto e cogliere le situazioni di criticità di un determinato contesto storico-culturale.

➤ **Risultati di apprendimento:**

- saper leggere, comprendere ed analizzare un testo letterario in lingua originale;
- saper utilizzare il dizionario monolingue sia per la comprensione sia per la produzione in L2;

- identificare variazioni linguistiche di tipo diatopico e diastatico, ossia saper riconoscere le specificità linguistiche dell'American English e dell'African English a confronto con il British English;
 - identificare e comprendere espressioni e lessico specifico per saperli poi riutilizzare in modo pertinente ed efficace;
 - conoscere eventi storici e saperli collocare in un determinato contesto storico-culturale;
 - saper analizzare temi e personaggi di un racconto mettendoli a confronto anche con materiale di tipo audiovisivo (eventuale approfondimento);
 - essere in grado di dare giudizi critici e motivati su testi letterari e filmici;
 - saper sintetizzare ed esporre criticamente gli esiti del progetto sottolineando gli elementi essenziali e dimostrando comprensione e conoscenza degli argomenti trattati;
 - saper sintetizzare ed esporre un argomento sia per quanto riguarda la lingua parlata sia quella scritta, utilizzando l'inglese e i suoi codici linguistici e lessicali.
- **Competenze acquisite a fine unità:** l'allievo conosce e comprende meglio non solo il testo letterario ma anche il problema del razzismo negli Stati Uniti degli anni Sessanta, avendo maturato una certa consapevolezza sugli aspetti culturali e sociali che ne hanno provocato il consolidamento. Riconosce e identifica il lessico specifico riferito anche a diverse varietà della lingua inglese ed è in grado di esporre il proprio giudizio critico e motivato sul testo letterario e sull'argomento studiato.
- **Metodi e strategie da adottare:** è auspicabile l'utilizzo di diverse strategie di apprendimento che variano dal *brainstorming* all'analisi e comprensione di testi letterari e audiovisivi autentici, ad esercizi di tipo lessicale e grammaticale, alla discussione e produzione di testi.
- **Strumenti:** lettura del romanzo in lingua originale con il supporto della traduzione in italiano al fine di esaminare la resa linguistica di diverse varietà d'inglese; visione della trasposizione cinematografica del romanzo; lettura di brani da altri romanzi in lingua originale sull'argomento e di testi storici e giornalistici sul tema del razzismo negli Stati Uniti, tra passato e presente; visione di spezzoni di film e documentari sull'argomento; altro materiale proposto da allievi e docenti; dizionario bilingue.
- **Tempi di realizzazione:** tenendo conto del monte ore settimanale previsto dalla disciplina e dalla possibilità di coinvolgere altri docenti di diverse discipline, si dà un'indicazione di circa 30 ore da svolgersi in un arco di quattro settimane.
- **Modalità di verifica:** si consiglia un primo momento di verifica alla realizzazione di metà del lavoro per fare il punto della situazione (dubbi da chiarire, andamento del lavoro, difficoltà riscontrate, proposte, modifiche, eventuali variazioni in base a difficoltà ed esigenze degli allievi). Alla fine dell'unità, oltre alla verifica sommativa inclusiva del lavoro finale, è necessario predi-

sporre un questionario anche orale per ottenere un *feedback* dagli allievi rispetto al lavoro svolto.

Per ciò che concerne le modalità di acquisizione dei contenuti, al termine del percorso gli alunni saranno sottoposti a una verifica che testi l'acquisizione di elementi portanti sotto forma di prova scritta che preveda domande aperte e chiuse, a risposta multipla, una breve sintesi e una produzione scritta di media lunghezza. Durante lo svolgimento delle attività gli allievi saranno, inoltre, sottoposti a verifiche orali che dimostrino l'acquisizione di competenze comunicative, ossia delle capacità di elaborare idee personali o informazioni generali e di esporle in modo chiaro, coerente e preciso.

- **Valutazione:** la prima fase della valutazione è quella prettamente didattica sui contenuti che, nel caso del docente di lingua e civiltà inglese, fa riferimento anzitutto ai parametri del QCER.

Si prevede, inoltre, l'elaborazione di un prodotto finale anche in supporto multimediale (a seconda della disponibilità dei docenti e delle risorse dell'istituto), che presenti un aspetto del percorso didattico multidisciplinare svolto. In tal caso, la valutazione finale sarà basata su criteri riferiti all'impegno complessivo dello studente durante il progetto, alle scelte compiute per la creazione del prodotto finale e alla qualità dell'esposizione, nel caso venga richiesto di presentare il prodotto davanti alla classe.

Fasi di realizzazione

Fase 1.

tempo: 60'

Gli allievi vengono informati del progetto nelle sue parti e del tipo di impegno che viene loro richiesto, ponendo particolare enfasi sul lavoro finale. La prima attività proposta è quella di *brainstorming* a partire da alcune parole-chiave (Martin Luther King, Black Power, *colored*, Ku Klux Klan, ecc.) per valutare ed esaminare ciò che sanno e ciò che invece ignorano sul tema del razzismo e delle leggi discriminatorie americane negli anni Sessanta. È utile, a tal fine, utilizzare la lavagna o la LIM.

Fase 2.

tempo: 120'

Il docente procede introducendo il testo letterario che farà da base alle attività e ne fornisce uno stralcio di lunghezza variabile: un brano breve offre stimoli per approfondimenti e ulteriori ricerche ma può focalizzare in maniera troppo esclusiva l'attenzione di chi legge; uno troppo lungo può risultare dispersivo ma, allo stesso tempo, dare spazio a numerose riflessioni.

Poiché quest'unità di apprendimento è pensata per allievi dell'ultimo anno, che dovrebbero già aver familiarità coi testi letterari e possedere gli strumenti per distinguere le informazioni necessarie da quelle non necessarie, il brano

scelto può anche essere lungo o medio-lungo allo scopo di stimolare ulteriormente la curiosità e l'interesse degli studenti.

Tutti gli esempi di seguito riportati rimangono, tuttavia, meramente indicativi: spetta, infatti, al docente valutare i materiali da proporre in base alla tipologia della classe e al tempo a disposizione. Senza contare che è possibile chiedere agli studenti che leggano l'intero romanzo come compito a casa.

.....

Documento 1

Chapter 12

Every other night for the next two weeks, I tell Mother I'm off to feed the hungry at the Canton Presbyterian Church, where we, fortunately, know not a soul. (...)

Hour after hour, in Aibileen's kitchen, she reads her writing and I type, the details thickening, the babies' faces sliding into focus. At first, I'm disappointed that Aibileen is doing most of the writing, with me just editing. But if Missus Stein likes it, I'll be writing the other maids' stories and that will be more than enough work. If she likes it. (...) I find myself saying this over and over in my head, hoping it might make it so.

Aibileen's writing is clear, honest. I tell her so.

"Well, look who I been writing to." She chuckles. "Can't lie to God." (...)

"Any word from Minny yet?" I ask. "If Missus Stein likes it," I say, practically chanting the familiar words, "I just want to have the next interview set up and ready."

Aibileen shakes her head. "I asked Minny three times and she still say she ain't gone do it. I spec it's time I believed her." I try not to show my worry. "Maybe you could ask some others? See if they're interested?" I am positive that Aibileen would have better luck convincing someone than I would. Aibileen nods. "I got some more I can ask. But how long you think it's gone take for this lady to tell you if she like it?"...

On our fifth session, Aibileen reads to me about the day Treelore died. She reads about how his broken body was thrown on the back of a pickup by the white foreman. "And then they dropped him off at the colored hospital. That's what the nurse told me, who was standing outside. They rolled him off the truck bed and the white men drove away." Aibileen doesn't cry, just lets a parcel of time pass while I stare at the typewriter, she at the worn black tiles. On the sixth session, Aibileen says, "I went to work for Miss Leefolt in 1960. When Mae Mobley two weeks old," and I feel I've passed through a leaden gate of confidence. She describes the building of the garage bathroom, admits she is glad it is there now. It's easier than listening to Hilly complain about sharing a toilet with the maid. She tells me that I once commented that colored people attend too much church. That stuck with her. I cringe, wondering what else I've said, never suspecting the help was listening or cared. One night she says, "I was thinking (...)". But then she stops. I look up from the typewriter, wait. It took Aibileen vomiting on herself for me to learn to let her take her time.

"I's thinking I ought to do some reading. Might help me with my own writing."

"Go down to the State Street Library. They have a whole room full of Southern writers. Faulkner, Eudora Welty". Aibileen gives me a dry cough. "You know colored folks ain't allowed in that library." I sit there a second, feeling stupid. "I can't believe I forgot that." The colored library must be pretty bad. There was a sit-in at the white library a few years ago and it made the papers. When the colored crowd showed up for the sit-in trial, the police department simply stepped back and turned the German shepherds loose. I look at Aibileen and am reminded, once again, the risk she's taking talking to me. "I'll be glad to pick the books up for you," I say.



Aibileen hurries to the bedroom and comes back with a list. "I better mark the ones I want first. I been on the waiting list for *To Kill a Mockingbird* at the Carver Library near bout three months now. Less see. (...)"

I watch as she puts checkmarks next to the books: *The Souls of Black Folk* by W.E.B. Du Bois, poems by Emily Dickinson (any), *The Adventures of Huckleberry Finn*.

"I read some a that back in school, but I didn't get to finish." She keeps marking, stopping to think which one she wants next. "You want a book by (...) Sigmund Freud?"

"Oh, people crazy." She nods. "I love reading about how the head work. You ever dream you fall in a lake? He say you dreaming about your own self being born. Miss Frances, who I work for in 1957, she had all them books."

On her twelfth title, I have to know. "Aibileen, how long have you been wanting to ask me this? If I'd check these books out for you?" "A while." She shrugs. "I guess I's afraid to mention it."

"Did you (...) think I'd say no?"

"These is white rules. I don't know which ones you following and which ones you ain't."

We look at each other a second. "I'm tired of the rules," I say.

Aibileen chuckles and looks out the window. I realize how thin this revelation must sound to her.

.....

Le tipologie di esercizi da proporre agli allievi a partire da un brano come quello preso in esame sono numerosissime. Si suggerisce di iniziare da domande di comprensione del testo e da un'analisi degli aspetti linguistici e lessicali legati all'utilizzo del General American English e dell'African English: un utile esercizio potrebbe essere quello di ricercare tali vocaboli nel testo, discuterne in classe e proporre delle traduzioni in inglese standard. Per richiamare ancora meglio l'attenzione sulle varietà d'inglese è possibile proporre qualche breve esercizio sulla variazione del lessico tra British English e American English, come nell'esercizio seguente.

Esercizio n. 1

Analizza le espressioni di slang americano in grassetto e trova il sinonimo corretto per ciascuna di esse.

1. I don't have any money on me. Can I borrow a **buck**?
a) female dear b) male duck c) dollar
2. We went to the Grand Buffet this past weekend. They have really good food and I can't wait to **chow down**.
a) eat a lot b) spend a lot c) drive fast
3. I can't wait for our vacation next month. I'm going to sit on the beach to catch **some rays**.
a) go for a swim b) get a drink c) get a suntan
4. Sally had poor study habits so she had to **cram** for her chemistry exam.
a) cheat
b) study in a relaxed manner
c) study really hard for a short period of time
5. Don't worry. Her husband will pay for the meal. He has **deep pockets**.
a) no money b) a lot of money
c) long trousers or pants
6. That movie was really **dirty**. I don't think the kids should watch it.
a) sexually explicit b) violent
c) unclear with many untidy scenes
7. Karen **ditched** her little sister so we could go to the year-end party.
a) got rid of b) brought along c) got drunk with
8. My husband and I want to go watch that new **flick**. We heard it's pretty good.
a) movie/ film b) new restaurant c) video game

Esercizio n. 1

9. Some people say that my teacher is a **foxy** lady.
a) cunning
b) red-haired
c) physically attractive
10. The computer system we use at work has a **glitch** in it so we couldn't do any of our work today. The technician will be in tomorrow to fix it for us.
a) traffic signal
b) minor malfunction
c) small rip or tear



Se il tempo lo permette, è possibile distribuire ai ragazzi dei dizionari monolingue e fare cercare loro il significato di altre espressioni colloquiali (*Sharon went bananas, goofing off at work, smoke grass, to look gross, good grub, guts*) per poi chiedere di utilizzarle in modo adeguato in frasi o mini-dialoghi creati dagli studenti stessi. Nel caso in cui il dizionario monolingue non consideri una determinata espressione si compirà in classe o a casa una ricerca in internet.

Fase 3.

tempo: 120'

Si riprende il testo per chiedere agli allievi di approfondire e commentare insieme le parti evidenziate e per tornare, se ritenuto utile, sull'analisi di ulteriori specificità linguistiche e lessicali.

Fase 4.

tempo: 120' per ogni docente

In questa fase sarebbe utile coinvolgere altri docenti, in modo particolare i colleghi di storia, filosofia, diritto e italiano, per spiegare le cause culturali e le implicazioni del razzismo da un punto di vista storico, filosofico e giuridico, ampliando quanto già letto e discusso e arricchendolo con ulteriori riflessioni ed eventualmente con altri documenti. In particolare, si può suggerire la lettura del romanzo *Il buio oltre la siepe* e la visione del film omonimo, magari in lingua originale, o di altri film illuminanti come *12 angry men*.

Fase 5.

tempo: 60'

A questo punto del lavoro si invitano gli allievi ad esprimere il loro interesse su un aspetto del tema che si è affrontato nelle precedenti fasi o anche su un argomento che non si è affrontato ma che riguardi il tema del progetto e che risulti stimolante per condurre una ricerca. Deve trattarsi di una riflessione critica elaborata in maniera autonoma e indipendente, utilizzando tutte le risorse a disposizione. Nello svolgere questa consegna i ragazzi dovranno dimostrarsi capaci di articolare in maniera coerente le informazioni trovate e rielaborarle criticamente creando una rete di collegamenti interdisciplinari. A tal fine è indispensabile fornire loro indicazioni chiare e dettagliate sul prodotto che gli insegnanti si attendono.

Al termine ciascuno studente presenta in linee molto generali il tema che vuole trattare e i collegamenti possibili per lo sviluppo del lavoro finale. L'insegnante deve fare in modo che gli argomenti scelti siano sufficientemente specifici da non permettere troppe divagazioni: occorre rimarcare che il lavoro deve rappresentare l'approfondimento di un aspetto considerato a partire da vari punti di vista, ma se il tema scelto è troppo ampio lo studente rischia di perdere molto tempo nella ricerca e perdere di vista l'elaborazione dell'informazione.

Fase 6.

tempo: 120'

Questa fase propone un'ulteriore analisi di testi letterari giornalistici e documenti concernenti l'argomento, invitando gli allievi ad ampliare la loro riflessione e stimolandoli con esercizi di comprensione e produzione, sia scritta sia orale. In particolare, è possibile proporre loro articoli come quello riportato che costituiscono esempi di cosa significhi elaborare una riflessione critica e consapevole riguardo a un tema specifico.

.....

Documento 2
Racial Insults and Quiet Bravery in 1960's Mississippi

By Janet Maslin, February 18, 2009

In "The Help," Kathryn Stockett's button-pushing, soon to be wildly popular novel about black domestic servants working in white Southern households in the early 1960s, one woman works especially tirelessly. She labors long into the night. She is exhausted. Her eyes are stinging, her fingers bloody and sore. Is she ironing pleats? Scrubbing toilets? Polishing silver for an all-important meeting of the local bridge club? No way. She is Miss Skeeter Phelan, a white woman. And the white women of "The Help" don't do those demeaning jobs. They don't do much of anything else either.

But brave, tenacious Skeeter is different. So she is slaving away on a book that will blow the lid off the suffering endured by black maids in Jackson, Miss. Skeeter's going to call the place "Niceville," but she won't make it sound nice. All of Jackson's post-sorority girls from Ole Miss will be up in arms if Skeeter's tell-all book sees the light of day.

The trouble on the pages of Skeeter's book is nothing compared with the trouble Ms. Stockett's real book risks getting into. Here is a debut novel by a Southern-born white author who renders black maids' voices in thick, dated dialect. (...)

Expectations notwithstanding, it's not the black maids who are done a disservice by this white writer; it's the white folk. The two principal maid characters, the lovingly maternal Aibileen and the angry, scrappy Minny, leap off the page in all their warm, three-dimensional glory. Book groups armed with hankies will talk and talk about their quiet bravery and the outrageous insults dished out by their vain, racist employers. (...)

News of the real world seeps into the book only occasionally, with a brief televised glimpse of James Meredith integrating Ole Miss or other muffled rendered news. "There is a skirmish in Vietnam," Skeeter notices. "The reporter seems to think it'll be solved without much fuss."

The tide of soapsuds rises as Skeeter comes across a copy of Jim Crow laws and is galvanized into action; as Skeeter the liberal-minded spinster begins dating the son of an intolerant local politician; as Skeeter begins wondering what happened to Constantine, the maid who lovingly raised her; and as both Aibileen and Minny become increasingly privy to the secrets of their employers' households.

Though "The Help" might well have veered off into violent repression of these maids' outspokenness (one character is blinded for having accidentally used a whites-only bathroom), Ms. Stockett doesn't take it there. She's interested in the affection and intimacy buried beneath even the most seemingly impersonal household connections.

Aibileen is this book's loveliest character, especially in scenes that have her raising Mae Mobley, the toddler now in her charge. (...)



Mae Mobley's little games include pretending to stage a sit-in at a Woolworth's counter and pretending to ride the bus with Rosa Parks. Or so it goes in this ultimately soft-pedaled version of Southern women's lives, one in which real danger is usually at a distance.

At one point Skeeter hears a strange new guy, Bob Dylan, singing a strange new song, "The Times They Are a-Changin'," and finds herself full of optimism. Had she heard the same Bob Dylan singing "The Lonesome Death of Hattie Carroll," his accusatory song about the fatal caning of a 51-year-old black barmaid by a young white patrician, "The Help" might have ventured outside its harsh yet still comfortable, reader-friendly world.

.....

Alla luce di quanto letto e studiato si richiede agli allievi di produrre a propria volta una breve recensione critica del romanzo in questione.

Fase 7.

tempo: 120'

Verifica *in itinere* sui contenuti elaborati: si può utilizzare, a tal proposito, una breve comprensione scritta e si può far riassumere in breve e oralmente il lavoro di ricerca compiuto fino al momento della verifica, sottolineando difficoltà incontrate e possibilità di soluzione.

Il docente rivede quindi e discute gli esiti della precedente consegna proponendo alcune frasi errate raccolte dalle produzioni scritte degli studenti e chiede loro di riflettere sugli errori e correggerli.

Fase 8.

tempo: 180'

A questo punto dell'unità i ragazzi saranno molto concentrati ed impegnati a completare il lavoro, pertanto può risultare estremamente utile – e in parte distensivo – vedere il film tratto dal romanzo in questione, in lingua originale ed eventualmente con i sottotitoli. In questo modo si favorisce un ulteriore approfondimento riguardo a certi aspetti linguistici e lessicali legati alle diverse varietà d'inglese. Inoltre, si può cogliere l'occasione per considerare e analizzare criticamente la trasposizione di un romanzo in un testo audiovisivo.

Il docente può guidare questa riflessione interrompendo (ma non troppo frequentemente) la visione per porre delle semplici domande con lo scopo di stimolare la classe. Ad esempio, quali parti vengono "tagliate" rispetto al romanzo, se gli attori rispecchiano fedelmente le caratteristiche dei personaggi del romanzo e in cosa invece divergono, quali parti sono rese in modo più tragico nel film o se l'effetto e l'impatto emotivo è il medesimo provocato dal libro.

Una volta conclusa la visione si dedica un momento al dialogo e confronto tra compagni per capire quali parti sono state maggiormente apprezzate e quali meno, se la parte che più è piaciuta nel romanzo è stata resa anche nel film, e se sì in che modo, soddisfacente o meno.

Il docente procede con l'attività invitando gli allievi a un'analisi del testo filmico e chiedendo loro di relazionarlo a quello letterario. A tal fine, si suggerisce

l'utilizzo di schemi alla lavagna o LIM che rendano conto di differenze e similitudini tra i due tipi di testo.

Fase 9.

tempo: 60-120' a seconda della complessità e lunghezza della prova

Verifica orale in cui vengono testate la conoscenza e la competenza critica degli allievi rispetto ai diversi momenti del progetto.

Fase 10.

tempo: 120' + 120' se si procede con la parte orale

Prova di verifica globale degli apprendimenti. Un possibile modello da seguire è il seguente:

- Parte A. Test di verifica delle conoscenze con domande aperte/scelta multipla/vero-falso/completamento.
- Parte B. Produzione scritta (massimo 500 parole).
- Parte C. Produzione orale in cui viene esposto il lavoro finale, supportato dalla creazione di un documento in Powerpoint, *handout* o schemi secondo quanto deciso autonomamente da ciascuno studente.

Parametri di valutazione

- Livello di uscita: B2.
- Ascolto: comprensione di discorsi abbastanza lunghi, di conferenze o lezioni seguendo anche argomentazioni complesse, purché su argomenti noti; comprensione dei notiziari TV e di programmi correnti.
- Produzione orale: esposizione chiara e argomentata su questioni che rientrano nei campi di interesse personali; capacità di esporre le opinioni proprie e quelle altrui e di interagire in maniera fluente nel discorso spontaneo con i parlanti nativi.
- Lettura: comprensione di testi lunghi di media difficoltà, che usino un vocabolario generale o che abbiano carattere specialistico, cogliendone i punti salienti e alcuni dettagli specifici.
- Scrittura: elaborazione di testi chiari e dettagliati su un'ampia gamma di argomenti, purché di interesse; scrittura di testi collegati allo studio, utilizzando strutture frasali complesse e un vocabolario specifico.

Possibili espansioni

Se le condizioni lo consentono e i colleghi possono partecipare, sarebbe auspicabile affiancare al progetto la produzione di materiale multimediale collegato alle attività svolte.

Questa unità può diventare un importante punto di partenza o costituire un buon esercizio per lo sviluppo della tesina che i ragazzi dovranno elaborare per l'esame di Stato.

il **nuovo** concorso a cattedra

Il presente volume si pone come utile strumento di studio per quanti si apprestano alla preparazione del **concorso a cattedra** per le classi il cui programma d'esame comprende la **lingua Inglese** e contiene sia le principali **conoscenze teoriche** necessarie per superare tutte le fasi della selezione concorsuale, che preziosi **spunti operativi** per l'ordinaria attività d'aula.

Il manuale, ricco di spunti operativi per una didattica innovativa e partecipativa, è strutturato in più parti.

La **prima** è dedicata agli aspetti normativi e ordinamentali correlati all'insegnamento della lingua Inglese: mette a fuoco le proposte europee dell'ultimo decennio e la loro attuazione nel nostro paese. La **seconda parte** entra nel vivo della didattica fornendo spunti sull'insegnamento della civiltà ed **esempi di Unità di Apprendimento** che possono essere attivate in vari indirizzi scolastici. La **terza parte**, in lingua inglese, analizza le tematiche e gli autori della letteratura, a partire dalle origini sino all'età contemporanea, e il relativo contesto storico, sociale e culturale. L'analisi si estende, in un'ottica postcoloniale, fino a comprendere i principali scrittori della letteratura anglofona dei Caraibi, dell'Africa e dell'India: si tratta di uno strumento indispensabile per poter dimostrare la capacità di leggere, analizzare e interpretare testi di vari generi letterari.

La **quarta parte** consente un veloce ripasso dei principi fondamentali della grammatica inglese. Chiude il volume un'utilissima **Appendice** (interamente in lingua inglese) con nozioni di base sulle competenze psico-pedagogiche e didattiche e con elementi di ordinamento scolastico italiano. Il testo comprende tutti gli argomenti indicati dal bando di concorso e punta ad una trattazione rigorosa ma essenziale, funzionale ad una rapida revisione delle conoscenze pregresse dell'aspirante docente.

L'opera è completata da ulteriori **materiali didattici, approfondimenti e risorse** di studio accessibili **online** dalla propria area riservata.

I servizi web sono disponibili per 12 mesi dall'attivazione del codice.

PER COMPLETARE LA PREPARAZIONE:

CC 1/1 • **LE AVVERTENZE GENERALI** • ISBN: 9788865845813



www.edises.it
info@edises.it

 Per essere sempre aggiornato seguici su Facebook
facebook.com/ilconcorsoacattedra

Clicca su mi piace  per ricevere gli aggiornamenti.



€ 38,00

