

tfa

tirocinio formativo attivo

III edizione

te

Teoria ed esercizi
per il test preliminare

Competenze linguistiche e comprensione dei testi

Teoria ed esercizi per il test preliminare di tutte
le classi di abilitazione

- sintetici richiami delle **principali nozioni di grammatica italiana**
- **analisi** linguistica e **comprensione dei testi**
- **esercitazioni finali**
 - ampia rassegna di **prove ufficiali 2012 e 2014** svolte e commentate

simulazioni d'esame



Comprende **software**
per effettuare infinite
esercitazioni

Accedi ai servizi riservati



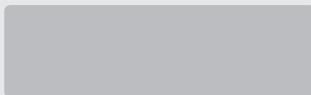
COLLEGATI AL SITO
EDISES.IT

ACCEDI AL
MATERIALE DIDATTICO

SEGUI LE
ISTRUZIONI

Utilizza il codice personale contenuto nel riquadro per registrarti al sito **edises.it** e accedere a **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 gli utenti registrati

Competenze linguistiche e comprensione dei testi

TFA – Teoria ed esercizi commentati
per il test preliminare

per tutte le classi di abilitazione



TFA – Competenze linguistiche e comprensione dei testi – III edizione
Copyright © 2016, 2014, 2011, 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

A cura di: Olimpia Rescigno

Progetto grafico: ProMedia Studio di A. Leano – Napoli

Grafica di copertina:  curvilinee

Stampato presso la Litografia Sograte S.r.l. – Città di Castello (PG)

Per conto della EdiSES – Piazza Dante, 89 – Napoli

ISBN 978 88 6584 669 8

www.edises.it
info@edises.it

INDICE GENERALE

Parte I – Competenze linguistiche

Premessa	3
Cap. 1 – I suoni e le lettere	5
1.1. Fonemi e grafemi	5
1.2. L'alfabeto fonetico	5
1.3. L'alfabeto italiano	7
1.4. L'accento	13
Cap. 2 – L'ortografia	17
2.1. Fenomeni fonetici di collegamento	17
2.2. La sillaba	19
2.3. Le maiuscole	21
2.4. Alcuni frequenti errori di ortografia	21
2.5. L'interpunzione	22
Cap. 3 – L'articolo	27
3.1. Le funzioni dell'articolo	27
3.2. L'articolo determinativo	28
3.3. Le forme dell'articolo determinativo	28
3.4. L'articolo indeterminativo	29
3.5. Le forme dell'articolo indeterminativo	30
3.6. L'articolo partitivo	30
3.7. Particolarità nell'uso dell'articolo	31
Cap. 4 – Il nome	33
4.1. La classificazione dei nomi in base al significato	33
4.2. La classificazione dei nomi in base alla forma: il genere	35
4.3. La formazione del femminile	37

VI **Indice generale**

4.4.	Il numero (formazione del plurale)	40
4.5.	La classificazione dei nomi in base alla struttura	46
Cap. 5 – L’aggettivo		51
5.1.	L’aggettivo qualificativo	51
5.2.	La formazione del femminile e del plurale	52
5.3.	Concordanza dell’aggettivo	54
5.4.	Aggettivo sostantivato e con funzione avverbiale	54
5.5.	Primitivi, derivati, alterati, composti	54
5.6.	La posizione dell’aggettivo	55
5.7.	I gradi dell’aggettivo	56
5.8.	Gli aggettivi determinativi	62
Cap. 6 – Il pronome		75
6.1.	I pronomi personali	75
6.2.	I pronomi allocutivi	81
6.3.	I pronomi possessivi	83
6.4.	I pronomi dimostrativi	84
6.5.	I pronomi indefiniti	85
6.6.	I pronomi relativi	88
6.7.	I pronomi misti	91
6.8.	I pronomi interrogativi ed esclamativi	93
Cap. 7 – Il verbo		95
7.1.	Le coniugazioni	95
7.2.	Persona, numero e aspetto del verbo	96
7.3.	Modi e tempi	96
7.4.	I verbi transitivi	104
7.5.	I verbi intransitivi	104
7.6.	I verbi ausiliari	105
7.7.	La coniugazione regolare	108
7.8.	La forma attiva e passiva del verbo	113
7.9.	La forma riflessiva	114
7.10.	I verbi impersonali	116
7.11.	I verbi servili	117
7.12.	Verbi fraseologici e causativi	118
7.13.	I verbi difettivi	119
7.14.	I verbi sovrabbondanti	121
7.15.	I verbi irregolari	122

Cap. 8 – L'avverbio	141
8.1. Formazione dell'avverbio	141
8.2. Tipi di avverbi	142
8.3. Gli avverbi di modo	142
8.4. Gli avverbi di luogo	143
8.5. Gli avverbi di tempo	144
8.6. Gli avverbi di quantità	145
8.7. Gli avverbi di giudizio	146
8.8. Gli avverbi interrogativi	147
8.9. Il grado dell'avverbio	148
8.10. Alterazione dell'avverbio	149
Cap. 9 – La preposizione	151
9.1. Le preposizioni semplici	151
9.2. Le preposizioni articolate	155
9.3. Le preposizioni improprie	156
9.4. Uso delle preposizioni improprie	157
9.5. Locuzioni preposizionali	157
Cap. 10 – La congiunzione e l'interiezione	159
10.1. Le congiunzioni coordinanti	159
10.2. Le congiunzioni subordinanti	160
10.3. L'interiezione: forma e classificazioni	162
Cap. 11 – La sintassi della frase semplice	165
11.1. La frase	165
11.2. Tipi di frase	165
11.3. Unità sintattiche (o sintagmi)	166
11.4. Le funzioni logiche e la struttura della frase	166
11.5. Il soggetto	167
11.6. Il predicato	169
11.7. L'attributo	172
11.8. L'apposizione	173
11.9. I complementi	174
11.10. I complementi diretti	175
11.11. I complementi indiretti	177
11.12. I complementi avverbiali	190
Cap. 12 – La sintassi del periodo	191
12.1. La proposizione principale e le proposizioni secondarie	191
12.2. Come fare l'analisi del periodo	191

VIII Indice generale

12.3. La proposizione principale	192
12.4. Coordinazione e subordinazione	192
12.5. Le proposizioni subordinate	195
12.6. Congiunzioni polivalenti	214
12.7. Concordanza dei tempi	216
12.8. Discorso diretto e discorso indiretto	217
Esercizi	221
– Morfologia	221
– Ortografia	227
– Sintassi	231
Risposte commentate	239

Parte II – La comprensione dei testi

Premessa	253
Cap. 1 – Tecniche di lettura	255
1.1 Lettura di consultazione o selettiva	255
1.2 Lettura orientativa o globale	256
1.3 Lettura analitica o di approfondimento	256
1.4 La velocità di lettura	258
Cap. 2 – Analisi della sintassi	259
2.1 Utilità e impiego della sintassi	259
2.2 Come la sintassi aiuta a ragionare	261
2.3 A che cosa servono i complementi?	265
Cap. 3 – Analisi del testo	267
3.1 Elementi costitutivi del testo	267
3.1.1 <i>L'intenzione comunicativa</i>	267
3.1.2 <i>Il contesto</i>	268
3.1.3 <i>La coerenza e la coesione</i>	268
3.2 Dalla parte del lettore	270
3.3 Inferenze	272
Cap. 4 – Tipologie testuali	275
4.1 Il testo narrativo	275
4.1.1 <i>Le caratteristiche</i>	276
4.1.2 <i>Gli eventi</i>	276
4.1.3 <i>Le sequenze</i>	276
4.1.4 <i>I personaggi</i>	277

4.1.5	<i>Il narratore</i>	277
4.1.6	<i>Il tempo e lo spazio</i>	278
4.2	Il testo informativo-espositivo	279
4.2.1	<i>La struttura</i>	279
4.2.2	<i>Le caratteristiche</i>	279
4.3	Il testo regolativo	280
4.4	Il testo descrittivo	280
4.4.1	<i>Lo spazio e il tempo</i>	281
4.4.2	<i>Le caratteristiche formali e i criteri descrittivi</i>	281
4.4.3	<i>Soggettività e oggettività</i>	282
4.5	Il testo argomentativo	282
4.5.1	<i>La struttura</i>	282
4.5.2	<i>Le caratteristiche</i>	284
4.6	Il testo poetico	287
4.6.1	<i>La parafrasi</i>	287
4.6.2	<i>Il lessico</i>	287
4.6.3	<i>Il significato</i>	288
4.6.4	<i>Il significante</i>	289
4.7	Altre tipologie testuali	292
4.7.1	<i>Il testo interpretativo-valutativo</i>	292
4.7.2	<i>Il testo espressivo-emotivo</i>	292
Cap. 5	– Comprendere e interpretare	293
5.1	Il confine tra il comprendere e l'interpretare un testo	294
5.2	I limiti del linguaggio	294
Cap. 6	– Filtri linguistici	297
6.1	Filtri linguistici strategici: generalizzazioni e quantificatori universali	297
6.1.1	<i>Uso pratico dei quantificatori universali</i>	298
6.1.2	<i>Altre forme di generalizzazione linguistica: operatori modali di possibilità e di necessità</i>	301
6.2	Filtri linguistici non strategici: cancellazioni e distorsioni	303
6.2.1	<i>Le cancellazioni: come riconoscerle</i>	304
6.2.2	<i>Le distorsioni: come riconoscerle</i>	306
6.3	L'uso della negazione come forma distrattiva	311
Cap. 7	– I quesiti a risposta multipla	313
7.1	Distrattori forti e deboli	313
7.2	Le tipologie di quesiti	314
7.2.1	<i>Quesito diretto</i>	314
7.2.2	<i>Quesito inverso</i>	315

Parte III – Prove ufficiali commentate

Cap. 1 – I ciclo 2012/2013	323
I quesiti	323
Analisi e soluzioni	376
Cap. 2 – II ciclo 2014/2015	421
I quesiti	421
Analisi e soluzioni	468

Il sistema di formazione dei docenti

Il sistema di formazione e reclutamento dei docenti è stato interessato negli ultimi anni da diversi interventi legislativi. In seguito alla soppressione delle Scuole di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario (SSIS), la formazione degli insegnanti di scuola secondaria di primo e di secondo grado è stata di fatto affidata alle Università.

Secondo quanto stabilito dal D.M. 249/2010, Regolamento ministeriale sulla *“Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità di formazione iniziale degli insegnanti”*, il percorso per la formazione dei docenti di scuola secondaria di primo e secondo grado si articola in:

- un corso di **laurea magistrale** biennale (apposite classi di laurea magistrale abilitanti, da istituire al fine di trasmettere le conoscenze didattico-disciplinari e socio-psico-pedagogiche necessarie per svolgere la professione di insegnante);
- un anno di **tirocinio formativo attivo** (TFA).

Si tratta di un percorso a **numero programmato** il cui numero dei posti disponibili è definito dal Ministero sulla base del fabbisogno di personale docente del sistema nazionale di istruzione per i diversi gradi e le diverse classi di abilitazione nonché della disponibilità degli Atenei ad attivare e a svolgere i suddetti percorsi formativi.

Il tirocinio formativo attivo

Il tirocinio formativo attivo è un corso di preparazione all'insegnamento di durata annuale istituito presso una facoltà universitaria di riferimento o presso un'istituzione di alta formazione artistica, musicale e coreutica.

Gli obiettivi del corso consistono nella formazione di insegnanti qualificati, in possesso delle necessarie competenze disciplinari, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzative e relazionali necessarie a far raggiungere agli allievi i risultati di apprendimento previsti dall'ordinamento. A tale scopo, il percorso del TFA prevede:

- insegnamenti di scienze dell'educazione, con particolare riguardo alle metodologie didattiche e ai bisogni speciali;

XII Prefazione

- insegnamenti di didattiche disciplinari che possono essere svolti anche in contesti di laboratorio in modo da saldare i contenuti disciplinari con le modalità di insegnamento in classe;
- un tirocinio che prevede sia una fase di osservazione che una di insegnamento attivo, presso istituti scolastici sotto la guida di un tutor;
- laboratori pedagogico-didattici, indirizzati alla rielaborazione e al confronto delle pratiche didattiche proposte e delle esperienze di tirocinio.

L'attività di tirocinio si conclude con la stesura di una relazione che consiste in un elaborato originale che, oltre all'esposizione delle attività svolte, deve evidenziare la capacità del tirocinante di integrare a un elevato livello culturale e scientifico le competenze acquisite nell'attività svolta in classe e le conoscenze psicopedagogiche con quelle acquisite nell'ambito della didattica disciplinare, in particolar modo nelle attività di laboratorio.

Al termine dell'anno di tirocinio si svolge l'esame di abilitazione all'insegnamento che consiste:

- nella valutazione dell'attività svolta durante il tirocinio;
- nell'esposizione orale di un percorso didattico su un tema scelto dalla commissione;
- nella discussione della relazione finale di tirocinio.

Requisiti di ammissione al TFA

In attesa che le lauree magistrali abilitanti vengano attivate e producano i primi laureati, ovvero nella fase transitoria, possono accedere al TFA coloro che siano in possesso di:

- una laurea del vecchio ordinamento riconosciuta dal D.M. 39/1998 e degli eventuali esami richiesti per poter avere accesso all'insegnamento;
- una laurea del nuovo ordinamento specialistica o magistrale riconosciuta dal DM 22/2005 e degli eventuali crediti formativi per poter avere accesso all'insegnamento;
- un diploma ISEF, già valido per l'accesso all'insegnamento di educazione fisica, per i TFA di Scienze Motorie.

Per partecipare alle selezioni è necessario essere in possesso di un piano di studi ritenuto idoneo per l'insegnamento. È possibile verificare la congruenza del proprio percorso di studi (e gli eventuali crediti da colmare) dalla apposita piattaforma ministeriale del portale www.istruzione.it.

Le prove di accesso al tirocinio formativo attivo

L'accesso al tirocinio formativo attivo è a numero programmato secondo le specifiche indicazioni annuali adottate con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca. L'ammissione avviene per titoli ed esami.

Le prove d'esame mirano a verificare le conoscenze disciplinari relative alle materie oggetto di insegnamento della specifica classe di abilitazione.

Le prove di ammissione sono espelate dalle Università e si articolano in:

- un test preliminare
- una prova scritta
- una prova orale

Il decreto istitutivo del TFA (D.M. 249/2010, dopo le modifiche apportate dal decreto 25 marzo 2013, n. 81) rimanda ad un apposito decreto del Ministro dell'istruzione la definizione delle specifiche indicazioni per l'accesso al tirocinio.

Il **test preliminare** consiste nella risoluzione di domande a risposta chiusa con 4 opzioni di cui una sola corretta. Oltre ai quesiti disciplinari, le prove d'esame includono domande volte a verificare le competenze linguistiche e la comprensione dei testi. Accedono alla fase successiva, la prova scritta, i candidati che abbiano conseguito al test un punteggio di almeno 21/30. La **prova scritta**, predisposta a cura delle università, consta di domande a risposta aperta relative alle discipline oggetto di insegnamento delle relative classi di concorso. Nel caso di classi di concorso per l'insegnamento delle lingue classiche sono previste prove di traduzione; nel caso di classi di concorso per l'insegnamento dell'italiano è prevista una prova di analisi dei testi.

Per essere ammesso alla prova orale il candidato deve aver conseguito, alla prova scritta, una votazione maggiore o uguale a 21/30. Anche la **prova orale** è predisposta dalle singole università ed è organizzata tenendo conto delle specificità delle varie classi di laurea; nel caso di classi di abilitazione per l'insegnamento delle lingue moderne è previsto che la prova si svolga in lingua straniera; nel caso di classi di abilitazione affidate al settore dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica può essere sostituita da una prova pratica. La prova orale, valutata in ventesimi, è superata se il candidato riporta una votazione maggiore o uguale a 15/20.

Come usare questo volume

Questo volume è finalizzato alla preparazione del test di verifica delle **abilità linguistiche** e di **comprensione del testo** previsto nella fase preliminare dell'ammissione al TFA e consente di **verificare** il proprio livello di preparazione, ripassare alcuni concetti di base ed esercitarsi mediante lo svolgimento di quesiti di tipologia analoga a quelli della prova d'esame.

Oltre a sintetici richiami alle principali nozioni teoriche di lingua italiana e ad un'utile guida alla comprensione dei testi, il volume offre un'ampia rassegna di quiz per la valutazione (e l'autovalutazione) di competenze linguistiche e comprensione verbale. La **prima parte** è dedicata alle abilità linguistiche propriamente dette e contiene nozioni e quesiti su fonologia, ortografia, morfologia e sintassi. La **seconda parte**, dedicata alla comprensione dei testi, focalizza l'attenzione sulle abilità e le competenze linguistiche, trattando i diversi metodi di lettura e la loro applicazione, il corretto utilizzo della sintassi, fondamentale per la comprensione di un qualsiasi brano, l'analisi degli elementi costitutivi di un testo, le principali tipologie testuali, i più comuni distrattori presenti nei quesiti a risposta multipla. La **terza parte** propone un'ampia selezione di prove ufficiali. Per ciascun quesito si fornisce la soluzione commentata con l'analisi del brano.

Il volume è completato da un **software di simulazione** mediante cui è possibile effettuare infinite esercitazioni.

2

Capitolo Secondo Il ciclo 2014/2015

I quesiti

.....
Testo 1

Quale soluzione per Roma capitale?

Il problema dell'individuazione di un governo per Roma, capitale della Repubblica, si mostra di grande complessità. La lentezza burocratica generata dalla serie di passaggi fra le diverse amministrazioni che operano allo stato attuale sulla capitale impone la nascita di un organismo in grado di snellire e facilitare la programmazione e la gestione del territorio. La creazione della nuova cellula amministrativa dovrebbe permettere la veloce realizzazione delle numerose opere necessarie alla sopravvivenza sia dello Stato sia della città, eliminando parte di quelle pastoie che attualmente bloccano lo sviluppo urbano. A tal fine, l'istituzione di un distretto federale implicherebbe la trasformazione del paese nel senso di uno Stato federale, mentre la creazione di un distretto nazionale, o della capitale (o con altre terminologie), o della XXI regione, potrebbe essere applicata a Roma senza dover giungere a una struttura statale federale, anche se risulterebbe sempre necessaria una revisione costituzionale.

L'esperienza straniera, nella sua ampiezza e differenziazione, non permette l'individuazione di una tipologia di risposta in grado di risolvere il problema nella sua totalità. Nel contesto internazionale, qualora si analizzasse il fenomeno attraverso l'esclusivo parametro dell'ampiezza territoriale, l'organismo di governo per la capitale (nei paesi che hanno optato per un governo peculiare per la capitale), si rinviene una oscillazione fra aree di estrema grandezza – Pechino (16.808 km²), Kinshasa (9965 km²), Abuja (7315 km²) e Brasilia (5794 km²) – e realtà di minore estensione – come Phnom Penh, Copenaghen, Bangui e Banjul, tutte entro i 90 km². Pur tuttavia, all'interno di questa ampia forbice, si nota una maggior concentrazione di paesi attorno a grandezze dell'ordine di qualche centinaio di km² fino a poco più di 1000 km².

Il solo comune di Roma, con i suoi 1285 km², ben rientrerebbe nei valori medi individuati all'estero, rappresenterebbe una forte concentrazione socio-economica e costituirebbe il luogo della rappresentanza nazionale e internazionale. La valutazione della densità del comune romano, rilevando un valore di 2061 ab./km², mostra una concentrazione urbana ancora abbastanza contenuta. Gli enormi spazi

- 30 ancora «vuoti» presenti sul territorio della capitale indicano la possibilità di una crescita urbanistica anche all'interno della singola cellula amministrativa.
- È pur vero, comunque, che i fenomeni legati alla *capitalità* (ovvero al riconosciuto diritto di una città ad essere capitale e al conseguente speciale regime giuridico attribuibile ai suoi enti di governo) non sono completamente racchiudibili all'in-
- 35 terno del gigantesco comune (soprattutto in vista di un decentramento diffuso), ma investono anche i comuni della prima cintura, più intensamente collegati al punto di forza centrale. I comuni più esterni dell'area romana, invece, e in special modo quelli più periferici settentrionali e orientali, sono scarsamente collegati con Roma (se non per una differenziata dipendenza pendolare per motivi di
- 40 studio e di lavoro), e non rientrano neppure in un discorso reticolare variamente interconnesso. Nell'area romana, comunque, a differenza di molti altri sistemi urbani italiani e stranieri, sono scarsi i legami reticolari fra i centri, a eccezione delle relazioni ormai non più esclusivamente unidirezionali che si vanno intessendo fra
- 45 alcune cittadine della prima corona e la capitale. Gli insediamenti del versante settentrionale dei Colli Albani, l'area meridionale con forza attrattiva su base industriale e del terziario avanzato di Pomezia, l'allineamento Monterotondo, Mentana, Guidonia Montecelio e Tivoli sono, in fondo, i soli nodi «limitrofi» di una rete urbana che cerca ogni giorno di più di sviluppare una forma non più gravitativa su base monocentrica e mononucleare ma, al contrario, policentrica e polinucleare. Per tale via si potrebbe includere, all'interno della nuova cellula per la capitale, ritenuta necessaria, questo piccolo insieme di comuni (già indicato come area metropolitana da Paratore e altri, 1995), individuando un'area decisamente più ristretta rispetto all'intera provincia di Roma.
- La città-regione recentemente proposta da Merloni (1996), invece coincidente
- 55 con l'attuale provincia, interessando un'area complessiva di 5352 km² con una densità di popolazione di appena 706 ab./km², vorrebbe includere all'interno dell'area della capitale anche centri estremamente periferici e decisamente esclusi dalla vita della capitale. Da un punto di vista geografico la locuzione di città-regione richiama alla mente quanto scrivevano ormai trent'anni addietro Cesare
- 60 Saibene e Giacomo Corna Pellegrini (1967), i quali individuavano in questa espressione (in cui la regione non è un organismo amministrativo bensì geografico) la diffusione del fenomeno urbano in una realtà regionale già dotata di propria caratterizzazione urbana e da questa differenziavano la regione-città. Al contrario di quanto definito dai due geografi, in questo caso la città-regione non rappresenterebbe un territorio sul quale la capitale espande la sua *capitalità* (in quanto vaste aree rurali sono quasi incapaci di rispondere alla diffusione urbana) ma, piuttosto, una nuova espressione amministrativa con scarsa rispondenza sul territorio. Si ritiene, quindi, che la soluzione migliore risieda nella trasformazione dell'area metropolitana romana (di ampiezza ristretta) in regione, lasciando il resto della
- 70 provincia romana all'interno della regione Lazio. Le ipotesi possibili, visto il poliedrico dibattito scientifico e politico, non riescono a rispondere contestualmente a tutte le esigenze, ma l'esigenza pratica della gestione della capitale impone una scelta decisa e oculata. Il rischio che si corre nel rimanere nell'immobilismo, come

75 è avvenuto già altre volte, è che si finisca per perdere tempo ed energie in polemiche piuttosto che affrontare un serio governo del territorio.

[Tratto da Flavia Cristaldi - Emanuele Paratore, *Roma: da area metropolitana a XXI regione italiana? Capitali a confronto*, in «Bollettino della Società geografica italiana», serie XI, vol. IX, 2000, pp. 69-92, pp. 87-89].

- 1) **A quale esigenza intende dare il proprio contributo il testo?**
 - A. Alla non più rinviabile soppressione della provincia di Roma, nel quadro della semplificazione del sistema amministrativo nazionale
 - B. All'individuazione dei nuovi confini circoscrizionali della capitale
 - C. All'identificazione di una nuova forma di governo specifica per l'area di Roma capitale
 - D. Alla soluzione del contenzioso amministrativo in atto fra il comune di Roma e la regione Lazio

- 2) **Qual è il problema che, a giudizio degli autori, impedisce attualmente la gestione ottimale e il corretto sviluppo del territorio capitolino?**
 - A. La mancanza di infrastrutture efficienti
 - B. La lentezza della burocrazia
 - C. La scarsa diffusione di una corretta cultura di governo
 - D. La presenza degli Organi centrali dello Stato

- 3) **Secondo gli autori tanto l'istituzione di un distretto federale quanto quella di un distretto nazionale richiederebbero:**
 - A. l'approvazione ufficiale del Parlamento europeo
 - B. la trasformazione dell'Italia in Stato federale
 - C. una revisione costituzionale
 - D. la creazione della ventunesima regione italiana

- 4) **Tra quelle prese in considerazione, qual è la capitale estera con il più ampio territorio ad essa direttamente soggetto?**
 - A. Pechino
 - B. Kinshasa
 - C. Copenaghen
 - D. Brasilia

- 5) **Nel testo, la parola *forbice* (riga 22) ha il significato di:**
 - A. apertura
 - B. densità

- C. differenza
- D. scomposizione

6) Rispetto ai territori delle altre capitali prese in esame, il dato relativo all'estensione del comune di Roma rappresenta un valore:

- A. grande
- B. piccolissimo
- C. medio
- D. piccolo

7) Secondo gli autori, il valore della densità di popolazione del comune di Roma indica:

- A. un equilibrio ottimale fra territorio edificato e parchi pubblici
- B. la necessità di ampliare numero e superficie delle aree verdi
- C. una completa saturazione edilizia della superficie comunale
- D. una concentrazione urbana ancora abbastanza limitata

8) Nel testo, con l'espressione *cittadine della prima corona* (riga 44) ci si riferisce a:

- A. i quartieri periferici della capitale, di antica urbanizzazione
- B. le località di una certa importanza situate nelle immediate vicinanze di Roma
- C. il complesso delle località anticamente soggette al comune di Roma
- D. i comuni piuttosto remoti, ma comunque direttamente connessi al sistema capitolino di trasporti

9) Gli autori respingono la proposta avanzata dal geografo Merloni perché ai loro occhi ha il difetto di:

- A. considerare anche zone esterne alla provincia romana, purché laziali e con profondi legami con la capitale
- B. considerare solo le zone più urbanizzate, non tenendo alcun conto delle aree rurali
- C. considerare una porzione di territorio troppo vasta, comprendente località periferiche e sostanzialmente estranee a Roma
- D. considerare una porzione di territorio troppo ristretta, escludendo località limitrofe a Roma o addirittura da essa inglobate

10) Tra quelle vagliate, la soluzione che gli autori giudicano migliore per gestire il problema di Roma capitale consiste nella trasformazione:

- A. dell'area metropolitana romana in una nuova regione

- B. dell'intero comune di Roma in area metropolitana
- C. di tutta la provincia di Roma in area metropolitana
- D. di tutta l'attuale provincia di Roma nella ventunesima regione italiana

.....

Testo 2

La scoperta della civiltà micenea

- Fino a circa la metà del secolo appena terminato non esisteva alcun dubbio: le origini della civiltà greca andavano cercate a partire dal momento in cui, attorno al 1000, i Dori, la popolazione giunta dal nord, si era stanziata in terra greca. Ma oggi sappiamo con certezza che, prima di quella data, era già fiorita – e tramontata – un'altra civiltà greca: quella tradizionalmente chiamata, dal suo centro maggiore, civiltà micenea, e negli ultimi anni, forse più correttamente, civiltà “achea” (dal termine con il quale i poemi omerici chiamano abitualmente i Greci).
- L'avventurosa storia della scoperta della civiltà, che seguendo la tradizione continueremo a chiamare micenea, prende le mosse dalle avventure, notissime, di Heinrich Schliemann, il mercante tedesco che scoprì le rovine di Troia.
- Schliemann era, se mai ve ne fu uno, un autodidatta e un dilettante. Aveva imparato il greco da solo, a cinquant'anni, leggendo Omero, e si era convinto che i poemi non potevano aver raccontato delle favole: la guerra di Troia era esistita, e doveva avere lasciato delle tracce.
- Nel 1870, quando si mise alla ricerca della città distrutta dagli Achei nella località di Hissarlik, nel nord dell'Anatolia, l'intero mondo dell'antichistica sorrise: ma Schliemann, Omero alla mano, individuò il luogo della città di Priamo.
- Anche se, in realtà, l'installazione da lui individuata era molto più antica di quella omerica, egli aveva dato inizio a una ricerca che avrebbe portato alla luce ben nove successive installazioni, rivelando che, in effetti, in quel luogo era esistita, era stata più volte distrutta e ricostruita, una grande città. E gli scavi condotti dopo la sua morte rivelarono che la città omerica era quella attualmente indicata dagli archeologi come Troia VII A.
- Confortato dall'incredibile successo, nel 1874 Schliemann iniziò gli scavi a Micene, la capitale del regno di Agamennone, e nel 1876 trovò il famoso cerchio di tombe nel quale, tra gli altri tesori, stava una maschera funeraria in oro (ora conservata al Museo Nazionale di Atene), che, senza alcuna esitazione identificò come quella di Agamennone; e al re di Grecia, quindi, inviò un celebre telegramma in cui comunicava di aver visto il volto del re di Micene. Di nuovo, gli antichisti sorrisero: ma anche se tale identificazione sarebbe stata ridimensionata dai critici (e anche se egli stesso la ridimensionò), la fede di Schliemann in Omero aveva dato i suoi frutti. E altri ne avrebbe dati negli anni a venire.
- Dopo aver visto i ritrovamenti di Schliemann, a “Micene la ricca d'oro”, come giustamente la chiamava Omero, Arthur Evans (il secondo tra gli studiosi la cui vicenda segnò una tappa fondamentale nella scoperta della civiltà greco-micenea), si convinse che una società che produceva simili gioielli – e nella quale, quindi, esisteva una ben precisa e altissima specializzazione del lavoro – doveva necessa-

- riamente conoscere la scrittura. E nonostante a Micene non fosse stata trovata traccia alcuna di scritture scomparse, con fede non inferiore a quella che aveva
- 40 mosso Schliemann, Evans partì per Creta: tra le gemme raccolte nelle botteghe d'antiquario di Atene, infatti, ne aveva rinvenute alcune incise, che a suo giudizio provenivano dall'isola. E ivi recatosi, insieme a John Myres, trovò subito le stesse gemme, che le donne locali portavano per favorire l'allattamento, e che venivano dette "pietre del latte".
- 45 Ma Creta allora si trovava sotto il dominio turco. Per dare inizio agli scavi Evans dovette attendere la liberazione dell'isola, nel 1900, anno in cui iniziò le ricerche a Cnosso, trovando immediatamente, dopo solo una settimana, il 30 marzo, delle tavolette d'argilla sulle quali era incisa una scrittura sconosciuta. E ulteriori scoperte mostrarono che nell'isola erano stati usati tre diversi tipi di scrittura.
- 50 Il primo tipo, risalente al periodo più antico (all'incirca tra il 2000 e il 1600 a.C.) venne chiamato da Evans "geroglifico cretese". Il secondo, la cui comparsa è collocabile attorno al 1750, venne rinvenuto su tavolette provenienti in gran parte da Hagia Triada, vicino a Festo, e venne identificato, sempre da Evans, come "lineare A": esso è caratterizzato dal fatto che i segni pittografici – a quanto pare, una
- 55 semplificazione dei "geroglifici cretesi" – sono ridotti a semplici contorni. Il terzo tipo infine – trovato dapprima a Creta sulle tavolette di Cnosso e successivamente nella Grecia peninsulare, in particolare a Pilo – appare come una ulteriore evoluzione della "lineare A". Esso fece la sua apparizione in un'epoca sulla quale ancora si discute, e scomparve con la fine della civiltà micenea. Questo terzo
- 60 tipo di scrittura, di tipo sillabico, venne chiamato "lineare B". Ma intanto Evans tentò di decifrare queste scritture. Nel 1941, quando morì all'età di novant'anni, era riuscito a scoprire solo il sistema metrico decimale. Eppure, sarebbe stato per il suo tramite, in qualche modo, che di lì a circa un decennio l'enigma della lineare B sarebbe stato risolto.

[Tratto e adattato da E. Cantarella, *Itaca. Eros, donne, potere tra vendetta e diritto*, Milano, Feltrinelli, 2004, pp. 37-39]

11) Secondo quanto si ricava dal testo, che cosa significa il termine *stanzziata* (riga 3)?

- A. Insediata
- B. Instaurata
- C. Trapiantata
- D. Trasferita

12) L'autrice afferma che il termine *miceneo*, usato per riferirsi alla più antica civiltà greca:

- A. è tradizionale, ma sostanzialmente scorretto
- B. è il termine che Schliemann ed Evans usarono per primi, dopo le loro scoperte a Micene

- C. è tradizionale, ma sarebbe preferibile sostituirlo con acheo
- D. è solo uno dei tanti termini usati da Omero per riferirsi ai Greci che conquistarono Troia

13) L'autrice afferma che la città individuata da Schliemann a Hissarlik:

- A. era quella che ora gli archeologi indicano come Troia VII A
- B. non era la città di Priamo
- C. era un'installazione più antica di quella descritta da Omero
- D. era un'installazione completamente diversa dalla Troia di Omero

14) Secondo quanto afferma l'autrice gli antichisti dell'epoca:

- A. accolsero con entusiasmo le intuizioni di Schliemann
- B. erano invidiosi del successo delle ricerche di Schliemann
- C. erano scettici rispetto alle ipotesi e alle ricerche di Schliemann
- D. erano convinti che non si dovesse prestare fede ai racconti di Omero

15) Qual è il significato della frase "una ricerca che avrebbe portato alla luce" (riga 19)?

- A. Una ricerca che, se fosse stata condotta su installazioni più antiche, avrebbe dato frutti più significativi
- B. Una ricerca che Schliemann iniziò, ma non portò mai a termine
- C. Una ricerca che, secondo gli studiosi, ha dato nell'immediato determinati frutti
- D. Una ricerca che ha effettivamente, nel corso del tempo, dato determinati frutti

16) Secondo l'autrice la maschera funeraria dorata trovata da Schliemann a Micene:

- A. non può assolutamente essere la maschera di Agamennone
- B. è sicuramente la maschera di Agamennone
- C. è un reperto che i critici e gli studiosi collegano, ma non con certezza, agli eventi descritti da Omero
- D. è un reperto che i critici e gli studiosi collegano a fatti e epoche molto più recenti di quelli descritti da Omero

17) Quale tra le seguenti affermazioni non è contenuta nel testo?

- A. Schliemann è stato il primo studioso che ha dato una svolta decisiva alla scoperta della civiltà greco-micenea
- B. Le ricerche di Schliemann e di Evans non hanno prodotto risultati significativi

- C. La decifrazione della “lineare B” è avvenuta intorno alla metà del XX secolo
- D. Evans cominciò la ricerca della scrittura micenea spinto dai successi delle scoperte di Schliemann

18) Secondo quanto afferma l'autrice la “lineare B” è una scrittura di tipo:

- A. pittografico
- B. geroglifico
- C. alfabetico
- D. sillabico

19) Secondo quanto afferma l'autrice, i tre sistemi di scrittura della civiltà micenea sono testimoniati da incisioni e tavolette di argilla:

- A. che Evans notò in gemme usate dalle donne greche a scopo ornamentale e superstizioso
- B. recuperati da Schliemann nelle sue ricerche archeologiche
- C. ritrovati sia nell'isola di Creta sia in altri siti archeologici greci
- D. provenienti solo dai siti archeologici dell'isola di Creta

20) Quale delle seguenti espressioni è adatta a sostituire, con lo stesso valore, *eppure* (riga 62)?

- A. Ciò nonostante
- B. Infatti
- C. Pertanto
- D. Cosicché

.....

Testo 3

Traduzioni senza cuore:

È giusto uccidere una persona per salvarne cinque?

Would you kill the fat man? (Uccideresti il grassone?) è il titolo di un recente libro che affronta una serie di dilemmi etici cari a filosofi e psicologi. Il dilemma, in termini canonici, è questo: da un ponte pedonale vedi un carrello ferroviario lanciato a gran velocità contro cinque persone ignare. Per salvarle basterebbe spingere di sotto un uomo molto grasso (inutile che salti tu per fermare il carrello, solo lui è abbastanza pesante per riuscirci). Lo faresti?

All'idea di causare la morte di qualcuno quasi tutti restano sgomenti. Ma basta una variazione minima e le reazioni cambiano. Se bisogna abbassare la leva dello scambio ferroviario per deviare il carrello su un altro binario e far morire una sola persona, si è più disposti a intervenire. Anche se il calcolo utilitaristico è lo stesso, la distanza fisica ed emotiva dall'omicidio fa preferire la scelta di abbassare la leva rispetto a quella di spingere materialmente l'uomo.

Da uno studio pubblicato il mese scorso sulla rivista PlosOne emerge, però, che la lingua in cui viene posto il dilemma può alterare la risposta. In particolare, se il quesito del carrello viene formulato in una lingua straniera aumenta la propensione a sacrificare l'uomo per il bene degli altri. Albert Costa e i suoi colleghi dell'Universitat Pompeu Fabra di Barcellona hanno intervistato 317 persone che parlavano due lingue, in genere inglese più un'altra tra spagnolo, coreano e francese. Per ogni gruppo, metà dei componenti ha risposto nella lingua madre, mentre l'altra metà nella seconda lingua. Se tra i primi solo il 20 per cento ha detto che avrebbe spinto l'uomo, tra i secondi la percentuale è salita al 33 per cento.

I linguisti si sono chiesti se ogni lingua codifichi i principi etici a modo suo, il che potrebbe spiegare il risultato, ma l'effetto si è ripresentato con ogni combinazione linguistica esaminata, per cui la cultura d'origine non sembra fornire una spiegazione. Da altri studi era emerso che in Estremo Oriente le persone sono meno propense a compiere un calcolo utilitaristico e in effetti nessun coreano ha risposto che avrebbe spinto l'uomo sul ponte quando la domanda è stata posta nella sua lingua. Il 7,5 per cento, però, ha detto di sì quando la domanda era posta in inglese. Forse la spiegazione va ricercata nel grado di conoscenza della lingua straniera. I volontari dell'esperimento non erano bilingui, conoscevano bene la seconda lingua, ma non alla perfezione.

Due sistemi cognitivi

Secondo molti psicologi tra cui Daniel Kahneman, Nobel per l'economia per il suo lavoro su come si prendono le decisioni, la mente usa due sistemi cognitivi distinti, uno per le decisioni rapide e intuitive, l'altro per le scelte più lente e ragionate. I due sistemi possono entrare in conflitto, come nel caso del dilemma del carrello: normalmente le persone provano un'avversione morale a uccidere (sistema intuitivo), ma sono capaci di ammettere che, in termini numerici, una morte è preferibile a cinque (sistema razionale). Quest'ultimo studio concorda con altri secondo cui parlare una lingua straniera attiva il secondo sistema, a patto che non la si parli come un madrelingua. L'ipotesi dell'équipe di Costa è la seguente: chi parla perfettamente una lingua formula le frasi con naturalezza, chi usa una lingua meno conosciuta fa uno sforzo maggiore e ragiona con più attenzione. Questo tipo di ragionamento crea una distanza psicologica ed emotiva proprio come avviene quando si sostituisce la spinta con la leva.

Al di là del preciso meccanismo mentale dietro a questi risultati, le conseguenze potrebbero essere enormi. Lo psicologo Boaz Keysar, uno degli autori dello studio, ritiene necessario approfondirne l'impatto sulle decisioni mediche e legali. Con la globalizzazione, inoltre, il bilinguismo è in aumento. Quelli che parlano l'inglese senza essere madrelingua (500 milioni secondo una stima) hanno ormai superato i madrelingua (340 milioni). Per le comunicazioni interne le multinazionali usano l'inglese anche se non è la lingua madre della maggior parte dei dipendenti. Le riunioni delle organizzazioni come le Nazioni Unite e l'Unione europea spesso si svolgono in lingue che non sono quelle preferite da gran parte dei partecipanti. Forse è rassicurante il pensiero che sono riunioni più distaccate e razionali di quelle tra monolingui, ammesso di non essere quello che sta per finire metaforicamente sotto un treno.

[Tratto e adattato da «Internazionale», n. 53, anno 21]

21) Come potrebbe essere riformulata l'espressione "in termini canonici" (righe 2-3)?

- A. Per capirci
- B. Detto in modo meno volgare
- C. Così come viene proposto dalla tradizione ecclesiastica
- D. Nella forma in cui viene più normalmente presentato

22) Qual è nel testo il significato di "ignare" (riga 4)?

- A. Ignoranti
- B. Disattente
- C. Inconsapevoli
- D. Senza via di scampo

23) Secondo lo studio pubblicato su PlosOne, se la lingua in cui è formulata la domanda è una lingua straniera:

- A. si registra una maggior indifferenza per il destino dei cinque uomini
- B. la risposta normalmente non cambia
- C. si registra una maggior propensione a sacrificare un solo uomo per salvarne cinque
- D. il tempo impiegato per dare la risposta cresce sensibilmente

24) Con l'espressione "l'uomo" (righe 16-17) ci si riferisce:

- A. genericamente a uno qualsiasi dei cinque uomini sul binario su cui sta per arrivare il carrello
- B. all'uomo fermo sul binario sul quale si potrebbe dirottare il carrello
- C. all'essere umano in generale
- D. all'uomo grasso sul ponte

25) Stando a quanto dichiarato nel testo, l'esperimento condotto da Costa ha coinvolto persone che parlavano:

- A. per lo più l'inglese, più una lingua dell'Estremo Oriente
- B. due lingue tra cui, generalmente, l'inglese
- C. generalmente l'inglese come madrelingua più un'altra lingua tra spagnolo, coreano e francese
- D. lo spagnolo come madrelingua e una lingua straniera (in genere l'inglese)

26) Le persone che hanno partecipato all'esperimento:

- A. erano interrogate una volta nella propria lingua madre e una volta nella lingua straniera conosciuta
- B. erano interrogate tutte solo nella lingua straniera conosciuta
- C. per metà venivano interrogate nella propria lingua madre e per metà nella lingua straniera conosciuta
- D. se erano spagnole erano interrogate nella loro lingua madre, altrimenti nella lingua straniera conosciuta

27) Come risultato dell'esperimento si è avuto che:

- A. una percentuale maggiore di persone si dichiarava disposta a spingere l'uomo giù dal ponte se la domanda era posta nella lingua madre
- B. una percentuale maggiore di persone si dichiarava disposta a spingere l'uomo giù dal ponte se la domanda era posta nella lingua straniera
- C. la maggior parte delle persone si dichiarava disposta a spingere l'uomo giù dal ponte se la domanda era posta nella lingua madre
- D. la maggior parte delle persone si dichiarava disposta a spingere l'uomo giù dal ponte se la domanda era posta nella lingua straniera

28) Da quanto si afferma nel testo, il fatto che nessun coreano interrogato nella propria lingua abbia risposto che avrebbe spinto l'uomo giù dal ponte:

- A. è in accordo con i risultati di studi precedenti sul comportamento etico delle persone dell'Estremo Oriente, ma non interferisce con l'esperimento descritto
- B. è in disaccordo con i risultati di studi precedenti sul comportamento etico delle persone dell'Estremo Oriente, ma non interferisce con l'esperimento descritto
- C. rafforza i risultati dell'esperimento descritto
- D. riduce in parte la validità dell'esperimento descritto

29) Da quanto affermato, lo studio di Costa concorda con studi precedenti, secondo i quali:

- A. chi conosce una seconda lingua ha due sistemi cognitivi che possono entrare in conflitto
- B. qualunque sia il grado di conoscenza di una lingua straniera, essa attiva il nostro sistema cognitivo dedicato alle decisioni più lente e ragionate
- C. la lingua straniera attiva il nostro sistema cognitivo dedicato alle decisioni rapide e intuitive perché non ci coinvolge appieno
- D. se non la conosciamo come un madrelingua, la lingua straniera attiva il nostro sistema cognitivo dedicato alle decisioni più lente e ragionate

La collana è rivolta a quanti desiderano acquisire l'**abilitazione all'insegnamento** nelle scuole e devono pertanto superare gli esami di ammissione previsti dalla normativa sulla formazione del personale docente.

Competenze linguistiche e comprensione dei testi

Questo volume è finalizzato alla preparazione del test di verifica delle **abilità linguistiche** e di **comprensione del testo** previsto nella fase preliminare dell'ammissione al TFA e consente di **verificare** il proprio livello di preparazione, ripassare alcuni concetti di base ed esercitarsi mediante lo svolgimento di quesiti di tipologia analoga a quelli della prova d'esame.

Oltre a sintetici richiami alle principali nozioni teoriche di lingua italiana e ad un'utile guida alla comprensione dei testi, il volume offre un'ampia rassegna di quiz per la valutazione (e l'autovalutazione) di competenze linguistiche e comprensione verbale.

La **prima parte** è dedicata alle abilità linguistiche propriamente dette e contiene nozioni e quesiti su fonologia, ortografia, morfologia e sintassi.

La **seconda parte**, dedicata alla comprensione dei testi, focalizza l'attenzione sulle abilità e le competenze linguistiche, trattando i diversi metodi di lettura e la loro applicazione, il corretto utilizzo della sintassi, fondamentale per la comprensione di un qualsiasi brano, l'analisi degli elementi costitutivi di un testo, le principali tipologie testuali, i più comuni distrattori presenti nei quesiti a risposta multipla.

La **terza parte** propone un'ampia selezione di prove ufficiali sia del primo (2012) che del secondo ciclo (2014) del TFA. Per ciascun quesito si fornisce la soluzione commentata con l'analisi del brano.

Il volume è completato da un **software di simulazione** mediante cui è possibile effettuare infinite esercitazioni.

 sfoglia le demo su edises.it

Per essere sempre aggiornato seguici su Facebook 

facebook.com/iltirocinioformativoattivo

Clicca su mi piace  per ricevere gli aggiornamenti.



www.edises.it
info@edises.it



€ 26,00

