



ISTITUTO PROVINCIALE PER LA RICERCA E LA SPERIMENTAZIONE EDUCATIVA



Centro interculturale Millevoci

italiano come lingua seconda **Materiali 8**

Abitare

PERCORSO PER LO STUDIO DELLA TECNOLOGIA
NELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

Alice Liotto, Daniela Sogno

Coordinamento

Maria Arici, Serena Cristofori

Supervisione scientifica

Elena Nuzzo, Gabriele Pallotti



PROVINCIA AUTONOMA
DI TRENTO

Abitare

Alice Liotto, Daniela Sogno

© Editore Provincia autonoma di Trento, IPRASE

Prima pubblicazione 2013

Stampa: Centro Duplicazioni della Provincia autonoma di Trento

Abitare

Percorso per lo studio della tecnologia nella scuola secondaria di primo grado

Alice Liotto, Daniela Sogno

Coordinamento: Maria Arici, Serena Cristofori

Supervisione scientifica: Elena Nuzzo, Gabriele Pallotti

p. 56; cm 29,7

Il fascicolo è presente on line all'indirizzo web www.iprase.tn.it
alla voce *documentazione – catalogo e pubblicazioni – italiano come lingua seconda*

Aiutare a capire e ad apprendere

Gabriele Pallotti

La comprensione del testo e i suoi ostacoli

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

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

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

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

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

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

Scrivere testi semplici

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

L'organizzazione del testo

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

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

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

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

Il lessico

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

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

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

La sintassi

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

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

Scrivere testi semplici: alcune precisazioni

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

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

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

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

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

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

Oltre la redazione dei testi

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

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

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

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

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

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

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

Riferimenti bibliografici

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

Il percorso di formazione

Stefania Ferrari, Elena Nuzzo

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABITARE

Presentazione sintetica del lavoro

Uno dei moduli sempre sviluppati nell'insegnamento della Tecnologia è quello relativo all'argomento *abitazione*. Si tratta di un ambito complesso, suddiviso in molte unità riguardanti la casa in senso stretto e l'ambiente urbano.

Nel presente lavoro si è voluto costruire un modulo volto allo studio di alcuni dei più significativi contenuti di solito trattati in quest'area. Si è scelto tale argomento in quanto, al di là di revisioni e riorganizzazioni dei programmi di Tecnologia, si ritiene abbia una sua valenza intrinseca per l'allievo di madrelingua non italiana in relazione al suo inserimento nel nuovo ambiente di vita.

Il punto di forza del lavoro consiste nel fatto che, nella strutturazione delle attività, si è preferito utilizzare un metodo a carattere induttivo, al fine di rendere più attivo l'allievo nell'affrontare i testi e nell'acquisire il lessico specifico.

La durata complessiva del modulo è di 14 ore, che possono essere suddivise su diversi quadrimestri o anni scolastici, in base alle scelte dell'insegnante.

Destinatari

Il materiale presentato è rivolto principalmente ad allievi delle classi seconde e terze della scuola secondaria di primo grado, dotati di una competenza nella lingua italiana non inferiore al livello A2 del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* e dei seguenti prerequisiti:

- conoscenza del lessico di base relativo all'abitazione e all'arredo della casa;
- conoscenza del lessico di base necessario per fornire indirizzi abitativi e seguire indicazioni stradali;
- capacità di consultare un vocabolario bilingue;
- capacità di leggere le immagini.

Obiettivi

Contenuti:

- conoscere le diverse tipologie abitative;
- distinguere gli spazi abitativi;
- distinguere le tecniche di costruzione tradizionali da quelle moderne;
- conoscere gli impianti domestici.

Abilità:

- lettura riassuntiva volta alla ricerca di contenuti e informazioni principali all'interno del testo proposto;
- lettura esplorativa volta alla ricerca di informazioni specifiche contenute in un annuncio economico.

Lingua:

- descrivere una struttura abitativa a partire da un'immagine;
- descrivere un appartamento osservandone la piantina;
- leggere e comprendere un testo descrittivo/espositivo 'ad alta comprensibilità';
- leggere e comprendere annunci economici riferiti a compravendita d'immobili;
- leggere e comprendere la bolletta dell'acqua o dell'elettricità;
- conoscere il lessico specifico indicante:

1. le varie tipologie abitative;
2. gli elementi costruttivi;
3. gli spazi;
4. l'impianto idrico-sanitario.

Istruzioni per l'uso

Nella progettazione del lavoro si è puntato all'acquisizione di un linguaggio attraverso il "fare insieme". Ne è scaturito un percorso, costituito da tre unità didattiche e articolato in una serie di schede operative, in cui l'allievo è portato ad analizzare e descrivere le strutture abitative e attraverso il quale viene guidato verso la progressiva scoperta di lessico e contenuti.

Le tre unità didattiche possono essere utilizzate dall'insegnante in successione o separatamente nell'arco del triennio, costituendo ciascuna di esse un percorso autonomo e compiuto.

Le schede sono numerate progressivamente all'interno di ciascuna unità. Ogni scheda è preceduta dalle istruzioni per l'insegnante.

Bibliografia

Cappè G. (2004), *Competenze tecnologiche - Aree tecnologiche 1*, Società Editrice Internazionale, Torino

Capurso C., Garlaschi A., Lamera C., Spigarolo R. (2004), *Tecnologia e informatica*, De Agostini Scuola, Novara

Paci G. (1999), *Il mondo della tecnica. Come funziona*, Zanichelli, Bologna

Paci G. (2004), *130 schede di tecnologia*, Zanichelli, Bologna

AAVV (2000), *Parlando italiano - Volume 2 - Quaderno di lavoro*, Guerra Edizioni, Perugia

Indice

| | |
|---|----|
| UNITÀ 1: QUANTI E QUALI TIPI DI EDIFICI CONOSCI? | 15 |
| INTRODUZIONE ALL' ARGOMENTO | |
| IDENTIFICAZIONE E CLASSIFICAZIONE DELLE DIVERSE TIPOLOGIE ABITATIVE | |
| I MATERIALI DA COSTRUZIONE | |
| DESCRIZIONE DELL' ESTERNO DI UNA CASA | |
| SCHEDE PER GLI ALLIEVI | |
| UNITÀ 2: L' APPARTAMENTO | 29 |
| INTRODUZIONE ALL' ARGOMENTO | |
| GLI SPAZI DI ARREDAMENTO E GLI ELEMENTI DI ARREDO | |
| GLI ANNUNCI IMMOBILIARI E LA CLASSIFICAZIONE DEGLI APPARTAMENTI | |
| DESCRIZIONE DI UN APPARTAMENTO | |
| SCHEDE PER GLI ALLIEVI | |
| UNITÀ 3: L' IMPIANTO IDRICO-SANITARIO | 47 |
| INTRODUZIONE ALL' ARGOMENTO | |
| DALL' ALLACCIAMENTO STRADALE ALL' IMPIANTO DELL' APPARTAMENTO | |
| LA FATTURA | |
| SCHEDE PER GLI ALLIEVI | |

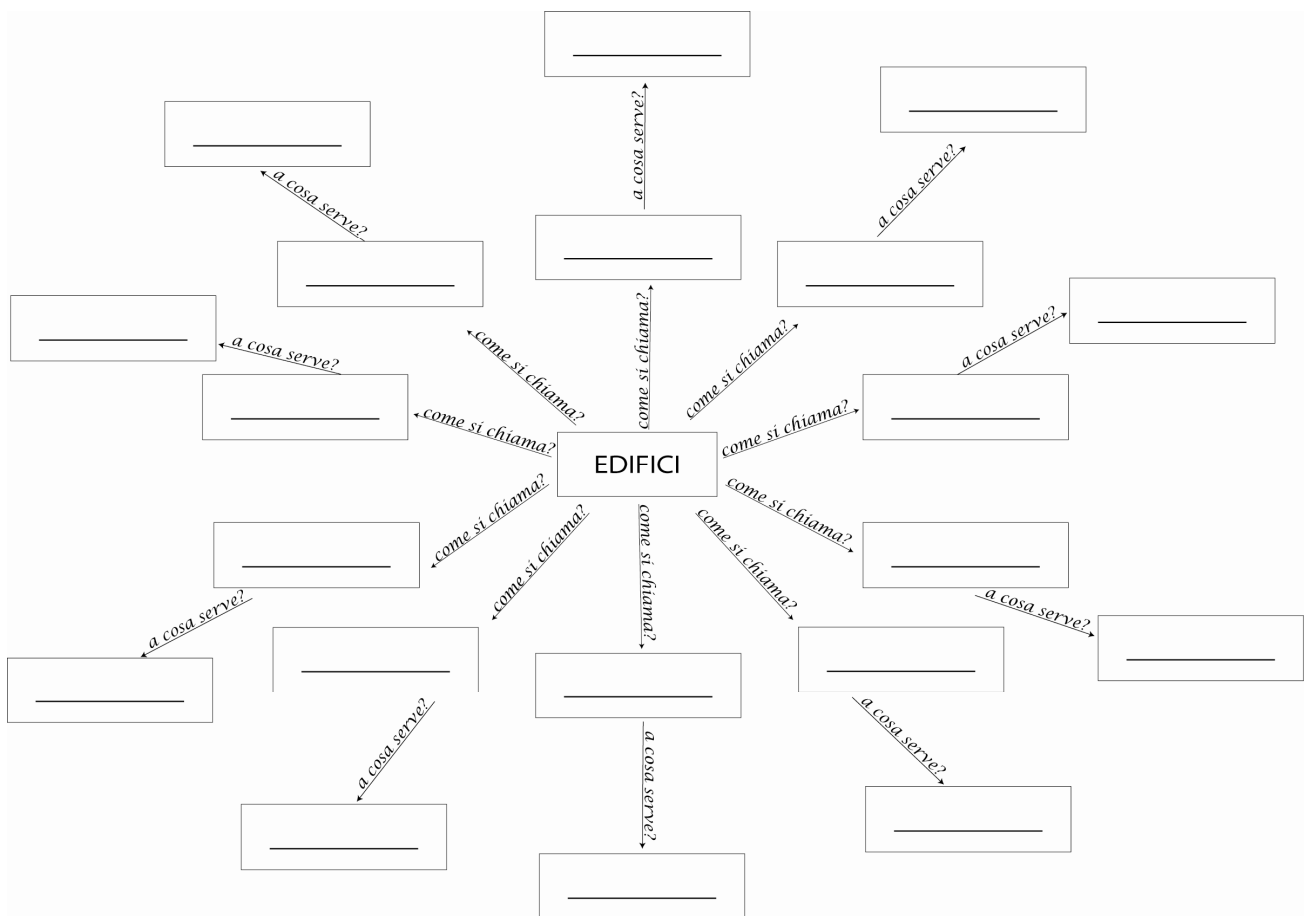
Unità 1

QUANTI E QUALI TIPI DI EDIFICI CONOSCI?

Introduzione all'argomento

L'insegnante propone un brainstorming iniziale sulla base di uno stimolo visivo (**Scheda 1.1**), invitando gli allievi a nominare gli edifici presenti nella scheda e a ipotizzare le loro funzioni.

I dati emersi dal brainstorming (registrati dall'insegnante alla lavagna senza commenti) vengono successivamente ripresi e sistemati su un cartellone secondo uno schema tipo quello sotto riportato.



Identificazione e classificazione delle diverse tipologie abitative

L'insegnante focalizza l'oggetto del lavoro successivo: *“Ora ci occuperemo di uno specifico tipo di edificio: l'abitazione”*.

Si fa un'uscita sul territorio volta all'identificazione dei diversi tipi di abitazione e relativa raccolta di immagini fotografiche, sulla base di indicazioni fornite dall'insegnante.

L'insegnante fornisce una mappa, in scala adeguata, della zona da esplorare e una serie di indirizzi che identificano i punti in cui gli allievi devono effettuare i rilievi. I punti vanno scelti in modo da raccogliere almeno un campione per ciascuno dei tipi di abitazione prescelti (*casa unifamiliare, casa bifamiliare, casa a schiera, condominio*) per consentire, al rientro in classe, la successiva

classificazione. Gli allievi, per ciascun punto indicato, devono scattare una foto e compilare una scheda di rilevazione (**Scheda 1.2**). Si consiglia di svolgere l'attività a piccoli gruppi (3 allievi).

Si rientra in classe e si procede con la fase di osservazione e confronto delle fotografie scattate. Gli allievi vengono invitati a classificare le fotografie utilizzando come guida la scheda fornita dall'insegnante (**Scheda 1.3**). Alla fine della classificazione gli allievi avranno quattro gruppi di fotografie corrispondenti alle quattro tipologie abitative sulle quali verrà centrata l'attenzione: *casa unifamiliare, casa bifamiliare, casa a schiera, condominio*.

La classificazione ottenuta verrà infine visualizzata raccogliendo le fotografie su un cartellone.

I materiali da costruzione

L'insegnante presenta la **Scheda 1.4a** (oppure campioni reali di materiali) e stimola nella classe una discussione a partire dalla domanda: "*Cosa sono? Quali di questi materiali si possono usare per costruire le case?*"

Si propone quindi la lettura della **Scheda 1.4b** riguardante i diversi tipi di materiali da costruzione.

L'attività proposta nella **Scheda 1.5**, che può essere svolta individualmente oppure a coppie, permette infine di verificare la comprensione di quanto letto.

Descrizione dell'esterno di una casa

Si passa all'attività conclusiva dell'unità, volta alla produzione della descrizione dell'aspetto esterno della propria abitazione. Questa attività viene introdotta e facilitata mediante l'esecuzione (individuale o a coppie) di quanto proposto nella **Scheda 1.6**.

Se lo ritiene opportuno, l'insegnante può far produrre anche altre descrizioni, proponendo fotografie di facciate di abitazioni diverse.



SCHEDA 1.1

Unità 1 | Quanti e quali tipi di edifici conosci?

SCHEDA 1.2

Data

Comune di

Via/Viale/Piazza n°

Rilevatori

.....
.....

1. La casa ha almeno un muro in comune con altre case?

- Sì
- No

2. Quanti ingressi ci sono?

- 1
- 2
- Più di 2

3. Quanti campanelli ci sono sul portoncino o sul cancello d'ingresso?

- 1
- 2
- Fino a 5
- Più di 5

4. Di solito ogni appartamento è occupato da una sola famiglia. Per esempio, in una casa con 5 appartamenti abitano 5 famiglie. Quanti appartamenti ci sono in questo edificio?

- 1
- 2
- Fino a 5
- Più di 5

5. Quanti piani ha l'edificio?

- 1
- 2
- Fino a 5
- Più di 5

6. Quante scale interne ci sono per arrivare agli appartamenti?

- 0
- 1
- 2
- Più di 2

7. L'edificio è unito ad altre costruzioni uguali?

- Sì
- No

8. Le costruzioni unite formano una fila continua?

- Sì
- No

9. In ogni costruzione della fila abita una famiglia?

- Sì
- No

SCHEDA 1.3

Osserva le fotografie che abbiamo raccolto e leggi.

| | | |
|-----------|---|--|
| 1. | <p>La casa è separata sui quattro lati dalle case vicine? Ha un solo ingresso? Nella casa abita una sola famiglia?</p> | <p>Hai risposto sempre sì? È una <u>casa unifamiliare.</u></p> <p>Qualche volta hai risposto no? Vai avanti al n. 2</p> |
| 2. | <p>La casa è separata sui quattro lati dalle case vicine? Nell'edificio ci sono solo due appartamenti e possono abitare due famiglie?</p> | <p>Hai risposto sempre sì? È una <u>casa bifamiliare.</u></p> <p>Qualche volta hai risposto no? Vai avanti al n. 3</p> |
| 3. | <p>La casa è unita ad altre case uguali? Le costruzioni unite formano una fila continua? In ogni singola costruzione abita una famiglia? Ogni costruzione ha due o tre piani?</p> | <p>Hai risposto sempre sì? È una <u>casa a schiera.</u></p> <p>Qualche volta hai risposto no? Vai avanti al n. 4</p> |
| 4. | <p>La casa ha molti piani? Nella casa ci sono molti appartamenti e abitano molte famiglie? La casa ha uno o più portoni d'ingresso? La casa ha una o più scale interne per arrivare agli appartamenti?</p> | <p>Hai risposto sempre sì? È una <u>casa plurifamiliare o condominio.</u></p> |

Abbiamo diviso le fotografie in 4 gruppi. Osserva bene ogni gruppo e completa sotto.

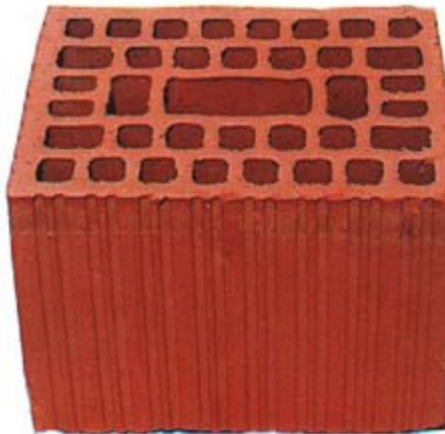
Gruppo A: sono tutte case

Gruppo B: sono

Gruppo C:

Gruppo D:

SCHEDA 1.4a



SCHEDA 1.4b

I MATERIALI DA COSTRUZIONE

I materiali più usati per costruire le case sono il legno, la pietra, i mattoni e il cemento armato.

Legno

Le case costruite solo in legno sono poche in Italia. Invece, con il legno, si preparano le travi che sono usate per costruire i solai e il tetto. Oggi il legno si utilizza di più perché, con le tecniche moderne, si possono costruire travi molto grandi e resistenti.



Pietra

La pietra è molto resistente ma è anche molto pesante. Le pietre vengono raccolte dall'uomo e poi tagliate in pezzi per costruire i muri.



Guarda l'immagine: come si sentiranno gli uomini alla base?

I muri costruiti con le pietre sono molto pesanti e le pietre in basso devono sopportare tutto il peso. Quando il muro è molto alto, il peso che le pietre in basso devono sopportare è grandissimo. E se il muro cresce sempre di più? E se l'edificio è costruito su un terreno fatto di sabbia o fango? Cosa succede alle pietre alla base dell'edificio? Lentamente cominciano a sprofondare nel terreno e il muro rischia di cadere.



La torre "pendente" di Pisa: nei secoli il peso delle pietre ha fatto sprofondare una parte della base.

Mattoni

I mattoni sono blocchi di argilla preparati dall'uomo e poi cotti. Fare i mattoni è più semplice che tagliare le pietre. I mattoni sono resistenti, possono avere diverse forme e sono più leggeri della pietra.

I mattoni si possono spostare facilmente, perciò è più facile costruire una casa di mattoni che una casa di pietra.

Un muro di mattoni alto 10 metri pesa meno di un muro di pietra alto 10 metri; una casa costruita con i mattoni pesa meno di una casa costruita con le pietre e il terreno sopporta meglio il suo peso. Molte case sono costruite con i mattoni.

Oggi sappiamo costruire mattoni forati – cioè con delle zone vuote all'interno – che sono ancora più leggeri.

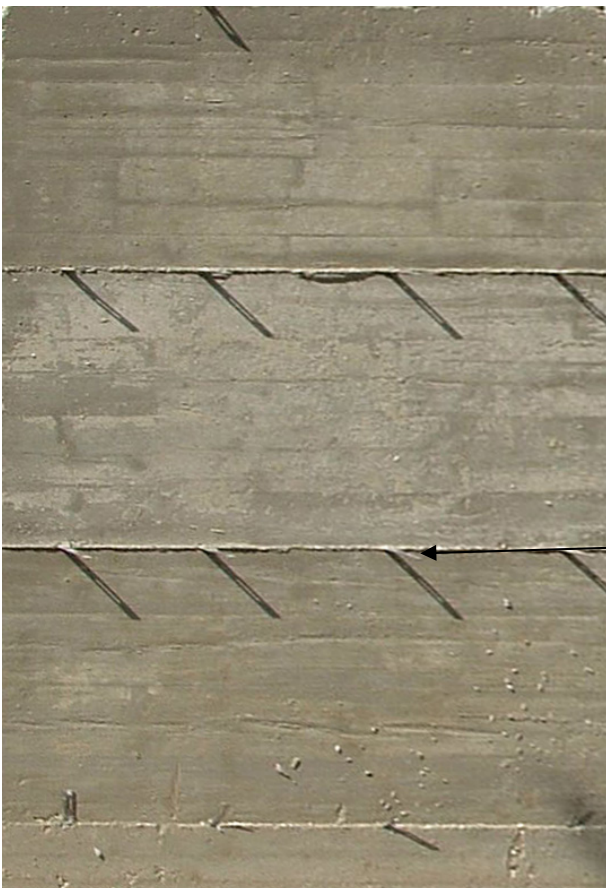


Calcestruzzo armato

Il calcestruzzo è un impasto di sabbia, cemento, ghiaia, piccole pietre e acqua. Il calcestruzzo è semiliquido e diventa duro molto rapidamente. Il calcestruzzo diventa più resistente se è unito a sbarre di ferro che si chiamano tondini. In questo caso prende il nome di calcestruzzo armato, che si chiama anche **cemento armato**.

Con il calcestruzzo armato si costruisce la struttura della casa, cioè il suo scheletro. Sulla struttura di calcestruzzo armato sono fissati i mattoni forati per formare i muri.

Oggi molte case sono costruite in calcestruzzo armato e mattoni; solo in alcune zone dell'Italia si usa ancora una pietra leggera e facile da lavorare che si chiama **tufo**.



Il prefisso semi-

Quando una parola comincia con *semi-* dentro quella parola c'è l'idea di *metà, in parte, non del tutto*. Per esempio, *semiliquido* significa "un po' liquido, ma non proprio liquido". Il *semifreddo* è un dolce che non è proprio un gelato, ma è abbastanza freddo. Il *semicerchio* è la metà di un cerchio. E così via.

Prova a completare queste frasi con parole che cominciano con semi-

1. Una porta chiusa per metà è
2. Il riso ancora mezzo crudo è
3. Due uomini quasi nudi sono
4. Tre bottiglie non del tutto piene sono

tondini

SCHEDA 1.5

Scegli la risposta corretta.

1. Quali sono i materiali più usati in Italia per costruire gli edifici?
 - Il legno, la carta, la pietra
 - Il legno, la pietra, i mattoni, il calcestruzzo armato
 - I mattoni, il calcestruzzo, il carbone
 - I mattoni, il calcestruzzo, la pietra, la stoffa

2. In Italia, si usa il legno per
 - costruire tutte le parti della casa
 - costruire i mattoni
 - costruire i tetti
 - costruire le travi per i solai e i tetti

3. Qual è il problema che si ha quando si costruiscono edifici di pietra molto grandi e pesanti?
 - Nessun problema
 - Sono freddi e difficili da riscaldare
 - Possono crollare se il terreno non è solido
 - La pietra è molto pesante e gli edifici sono difficili da costruire

4. I mattoni sono
 - blocchi di pietra squadrata
 - blocchi squadrati di argilla cotta
 - blocchi squadrati di argilla cruda
 - blocchi di cemento colato

5. Il calcestruzzo è
 - una colla per mattoni
 - un impasto semiliquido di sabbia, cemento, piccole pietre e acqua
 - l'argilla per fare i mattoni
 - un tipo di mattoni rinforzati con il metallo

6. Il cemento armato è
 - qualsiasi tipo di calcestruzzo
 - calcestruzzo rinforzato con tondini di ferro
 - calcestruzzo ricoperto di ferro
 - qualsiasi tipo di cemento

SCHEDA 1.6



A. Nella parte destra della tabella, cancella i dati sbagliati.

| | |
|----------------------|-------------------------------|
| • Nell'immagine vedo | una casa unifamiliare |
| | un condominio |
| | un palazzo per uffici |
| • L'edificio è | costruito solo in muratura |
| | costruito solo in legno |
| | costruito in muratura e legno |
| • L'edificio ha | un piano |
| | due piani |
| | più piani |
| • Il tetto è | orizzontale |
| | a due spioventi |
| | a quattro spioventi |
| • L'edificio ha | zero balconi |
| | un balcone |
| | più balconi |
| • Il balcone è | di cemento |
| | di legno |
| | di pietra |
| • Le finestre hanno | gli scuri |
| | le persiane avvolgibili |
| | solo i vetri |
| • L'edificio ha | due portoni |
| | un portone |
| | più portoni |

B. Ora descrivi a voce l'immagine utilizzando tutto quello che è rimasto in tabella.

C. Usa la tabella come traccia e scrivi la descrizione della tua casa vista dall'esterno.

Unità 2

L'APPARTAMENTO

Introduzione all'argomento

L'insegnante fornisce la definizione di appartamento: *“L'appartamento è l'insieme delle stanze dove abita una famiglia”*.

Presenta quindi la piantina di un appartamento invitando gli allievi a svolgere individualmente le attività proposte nella **Scheda 2.1**.

Gli spazi di arredamento e gli elementi di arredo

L'insegnante fornisce la definizione di arredamento: *“L'arredamento è l'insieme dei mobili e degli oggetti presenti in una stanza”*. Invita poi gli allievi a nominare tutti gli elementi che arredano l'aula.

Presenta quindi la **Scheda 2.2** sollecitando a nominare i vari elementi rappresentati e ad individuare gli intrusi, cioè gli oggetti che di solito non sono nella stanza in cui si trovano invece gli altri elementi raffigurati (lavoro a piccoli gruppi).

Chiede dunque di svolgere a coppie l'attività proposta nella **Scheda 2.3**.

Segue una riflessione sulla funzione delle diverse stanze guidata dalla domanda: *“Cosa si fa in (cucina, bagno, ecc.)?”*. Gli allievi eseguono quindi a coppie quanto proposto nella **Scheda 2.4**.

L'insegnante invita poi gli allievi a svolgere a coppie una “caccia all'oggetto” (associazione di nove elementi d'arredo con la loro rappresentazione in pianta), come proposto nella **Scheda 2.5**.

Chiede infine di svolgere individualmente quanto proposto nella **Scheda 2.6**.

Gli annunci immobiliari e la classificazione degli appartamenti

L'insegnante stimola la classe alla discussione sulla classificazione degli spazi interni in base alle funzioni giorno/notte: *“Quali spazi usi di giorno/di notte?”*

Segue lo svolgimento individuale dell'attività proposta nella **Scheda 2.7**.

Successivamente l'insegnante porta in classe pagine di riviste o quotidiani con annunci immobiliari e stimola una discussione: *“Avete già visto pagine di questo tipo? Di cosa si tratta? A chi possono essere utili? ecc.”*.

Invita poi gli allievi a svolgere a coppie l'attività proposta nella **Scheda 2.8**.

Propone infine la **Scheda 2.9a** che contiene un lavoro lessicale propedeutico allo svolgimento dell'attività presentata nella **Scheda 2.9b**: abbinamento di richieste e offerte immobiliari (gli abbinamenti corretti sono: Affittasi villetta a schiera (7); Bilocale con mansarda vendesi (1); Camera (4); Affittasi monolocale Città Studi (3); Affitto camera singola spaziosa, libera subito (2); Appartamento (5); Bilocale sui navigli con giardino (8); la richiesta senza offerta corrispondente è la numero (6).

Descrizione di un appartamento

Con l'attività proposta nella **Scheda 2.10**, da svolgere individualmente, gli allievi vengono stimolati a completare la descrizione di un appartamento riprodotto in pianta, utilizzando in modo corretto la terminologia specifica.

L'insegnante spiega poi come nella presentazione e descrizione di un appartamento sia molto importante usare in modo corretto i riferimenti spaziali. Invita quindi gli allievi a descrivere oralmente e collettivamente l'aula in cui si trovano, focalizzando l'attenzione sui connettivi spaziali utilizzati.

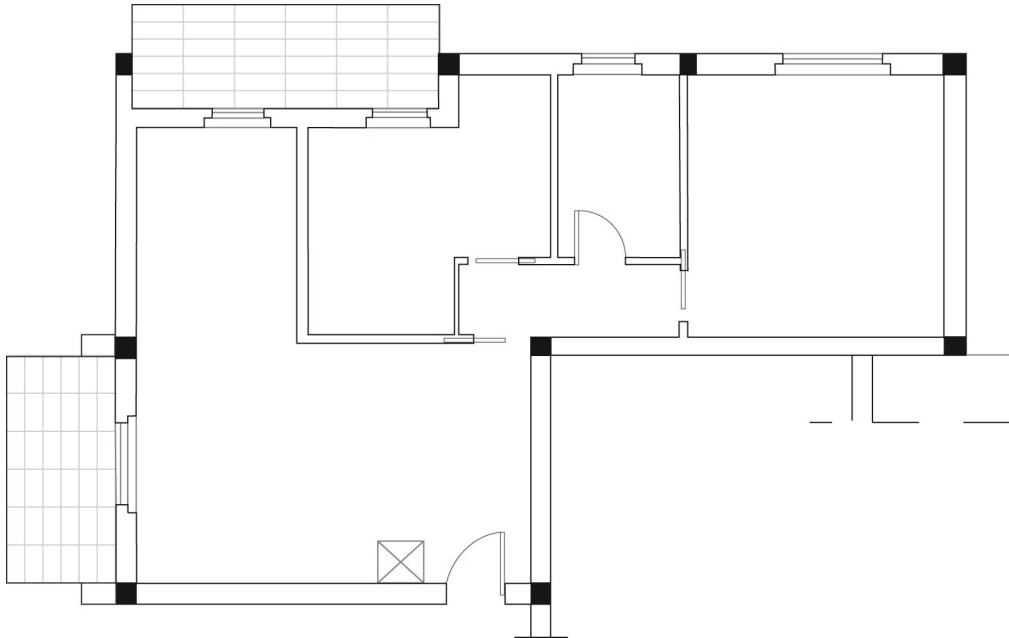
Propone quindi, con la **Scheda 2.11**, un'attività guidata di descrizione.

L'insegnante invita dunque gli allievi a scrivere la descrizione della propria camera da letto ideale, per poi leggerla a un compagno. In base alla descrizione, il compagno dovrà disegnare la piantina di quella camera. Il lavoro sarà svolto a turno dai due membri della coppia che, alla fine, confronteranno i disegni con le descrizioni.

L'insegnante fornisce infine agli allievi la piantina di un appartamento senza arredi e li invita a disporre i mobili nelle varie stanze e poi a produrre una descrizione scritta dell'appartamento arredato (**Scheda 2.12**).

SCHEDA 2.1

Questa è la piantina di un appartamento.



A. Colora:

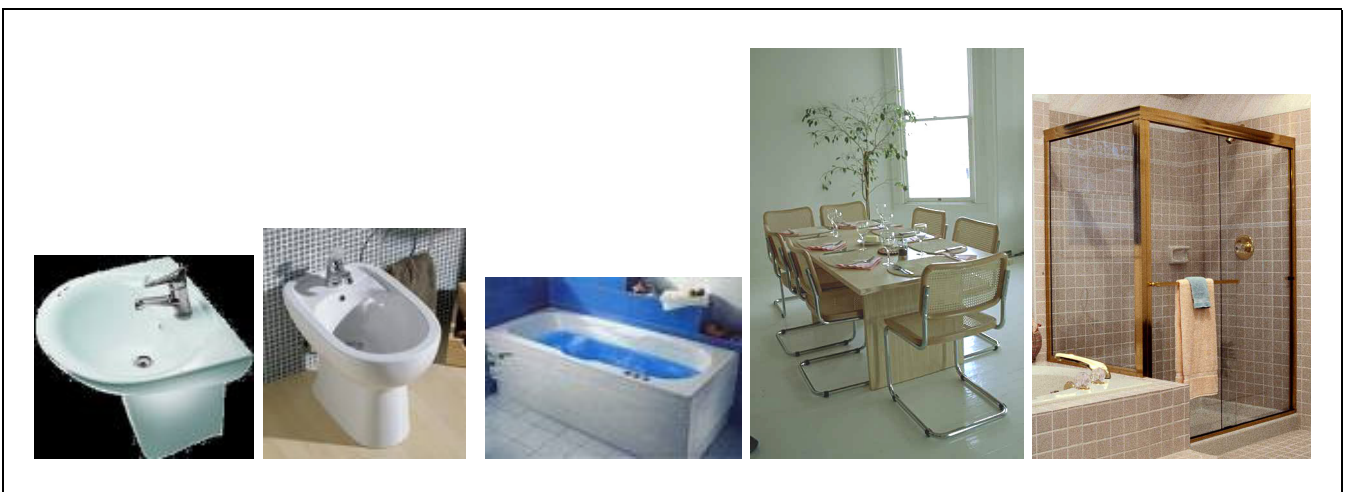
- in **rosso** l'ingresso
- in **blu** i muri
- in **giallo** le finestre
- in **verde** il balcone
- in **viola** le porte interne

B. Rispondi alle domande.

- Quanti ingressi ha l'appartamento? L'appartamento ha
- Quante finestre ci sono nell'appartamento? Nell'appartamento ci sono.....
- Quante porte interne ci sono nell'appartamento?
- Quanti balconi ha l'appartamento?
- Quante stanze ci sono nell'appartamento?

SCHEDA 2.2

In ogni gruppo, trovate l'intruso.



SCHEDA 2.3

Ogni immagine rappresenta una stanza. Che stanza è? Quali mobili ci sono?



Questa stanza si chiama _____

In questa stanza ci sono _____



Questa stanza si chiama _____

In questa stanza ci sono _____



Questa stanza si chiama _____

In questa stanza ci sono _____



Questa stanza si chiama _____

In questa stanza ci sono _____

SCHEDA 2.4

Collegate ogni stanza alla sua funzione.

SOGGIORNO

- È la stanza dei ragazzi: qui possono dormire, studiare, giocare, riposarsi.

CUCINA

- È la stanza che tutta la famiglia usa per leggere, guardare la televisione, ascoltare la musica, ricevere gli ospiti.

BAGNO

- È la stanza in cui si cucinano e conservano gli alimenti. La posizione dei mobili dipende dalla posizione dei tubi dell'acqua e di scarico e delle prese della corrente elettrica.

CAMERA DA LETTO MATRIMONIALE
















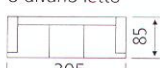
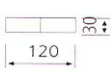








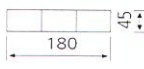




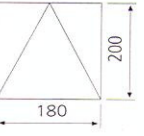
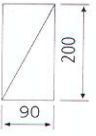

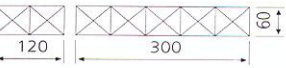





- È la stanza per l'igiene personale. La posizione dei mobili dipende dalla posizione dei tubi dell'acqua e di scarico.

CAMERA DA LETTO SINGOLA

- È la stanza dove dormono i genitori.

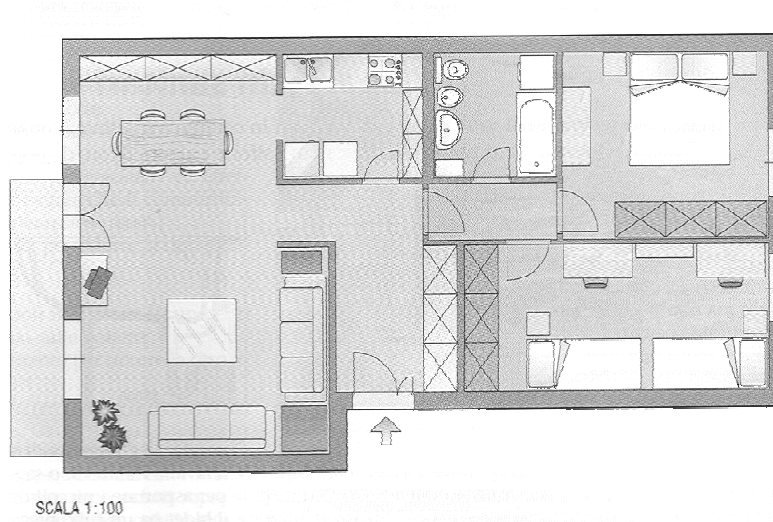
SCHEDA 2.5

Osservate la scheda: a sinistra sono rappresentati in pianta i mobili che arredano un appartamento. Cercate le rappresentazioni degli oggetti che vedete nelle foto a destra e coloratele.

| | | | | | | |
|---|---|--|---|--|---|--|
| <p>piano di cottura</p>  <p>60 60</p> | <p>lavello a una vasca</p>  <p>90 60</p> | <p>lavello a due vasche</p>  <p>120 60</p> | <p>frigorifero</p>  <p>60 55</p> |  |  | |
| <p>lavatrice</p>  <p>60 55</p> | <p>lavastoviglie</p>  <p>60 45</p> | <p>base</p>  <p>60 60</p> | <p>pensile</p>  <p>60 60</p> | <p>cappa</p>  <p>60 45</p> |  |  |
| <p>poltrona</p>  <p>85 85</p> | <p>divano a due posti</p>  <p>145 85</p> | <p>divano a tre posti o divano letto</p>  <p>205 85</p> | <p>libreria</p>  <p>120 30</p> | <p>tavolino basso</p>  <p>40 50</p> |  |  |
| <p>tavoli</p>  <p>90</p>  <p>140</p>  <p>180</p>  <p>90</p>  <p>160</p> | <p>mobile</p>  <p>180 45</p> | <p>sedia</p>  <p>45 45</p> |  |  |  | |
| <p>letto matrimoniale</p>  <p>180 200</p> | <p>letto singolo</p>  <p>90 200</p> | <p>scrivania</p>  <p>100 60</p> | <p>armadi</p>  <p>120 300 60</p> |  |  | |
| <p>comodino</p>  <p>40 50</p> | <p>cassettiera</p>  <p>120 60</p> |  | | | | |

SCHEDA 2.6

Elenca le stanze e i mobili che vedi nella piantina.

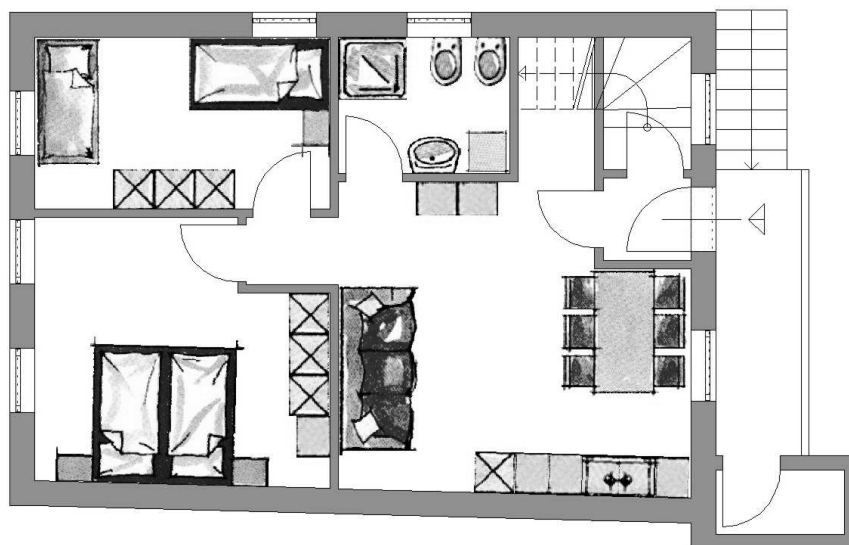


SCHEDA 2.7

Negli annunci economici il soggiorno e la cucina, insieme, si chiamano **zona giorno**; le camere da letto si chiamano **zona notte**. Il bagno e la cucina si possono chiamare **servizi**.

Guarda l'immagine.

Colora di verde la zona giorno e di azzurro la zona notte.



SCHEDA 2.8

Collegate ogni annuncio con l'appartamento a cui si riferisce.

1. Fiera di Primiero

In zona centrale, appartamento tre camere, soggiorno, cucina, doppi servizi, di comoda metratura, con terrazza abitabile e panoramica.

2. Trento

VILLAZZANO In palazzina di nuova costruzione, tipo CasaClima, proponiamo appartamento al piano terra, 3 camere, soggiorno, cucina e doppi servizi. Giardino e ampia autorimessa. Consegna gennaio 2008.

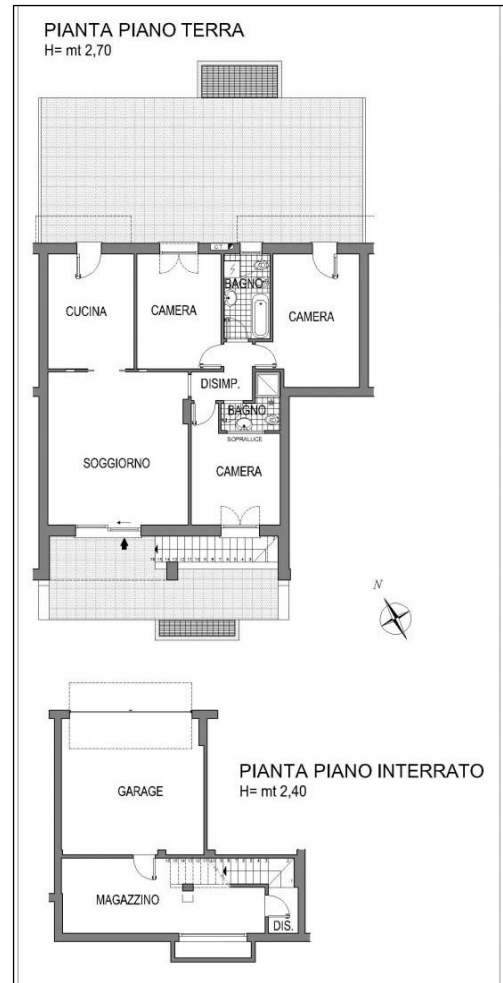
3. Calceranica al Lago

Proponiamo in zona lago, ottimo sia come investimento che come uso vacanze, appartamento con una stanza matrimoniale, soggiorno con angolo cottura, balcone con vista lago e terrazzo sul retro.



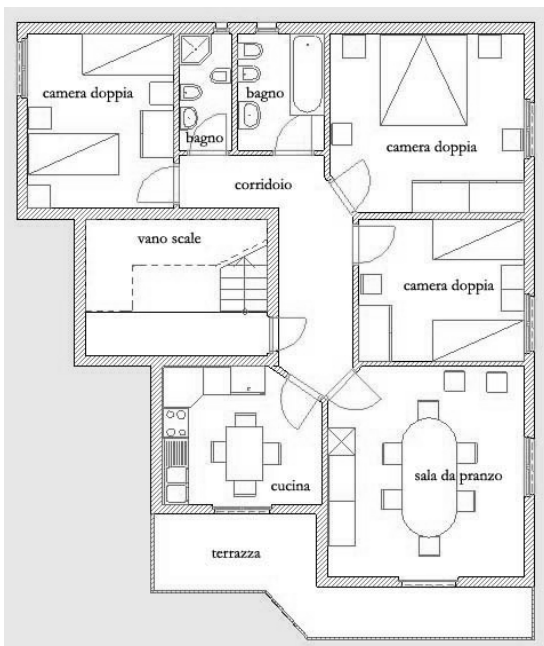
Appartamento

n. _____



Appartamento

n. _____



Appartamento

n. _____

SCHEDA 2.9a**Scegli la definizione corretta.**

1. CANTINA

- a) locale sotterraneo dove si tengono oggetti che si usano poco
- b) spazio per il parcheggio delle auto

2. BILOCALE

- a) appartamento di due stanze
- b) appartamento con due bagni

3. LAVASTOVIGLIE

- a) macchina per lavare i vestiti
- b) macchina per lavare i piatti e le pentole

4. RISTRUTTURATO

- a) con mobili e accessori, arredato
- b) risistemato, migliorato

5. RIPOSTIGLIO

- a) piccolo locale dove si tengono gli attrezzi per la pulizia della casa e altre cose
- b) piccola stanza per lavorare

6. INGRESSO

- a) portone del palazzo
- b) zona che si trova all'interno della casa, subito dopo la porta

SCHEDA 2.9b

Leggi queste richieste e offerte di abitazioni e trova l'offerta più adatta per ogni richiesta. Attenzione: le richieste sono 8, ma le offerte sono solo 7! Metti il numero della richiesta accanto all'offerta adatta.

RICHIESTE

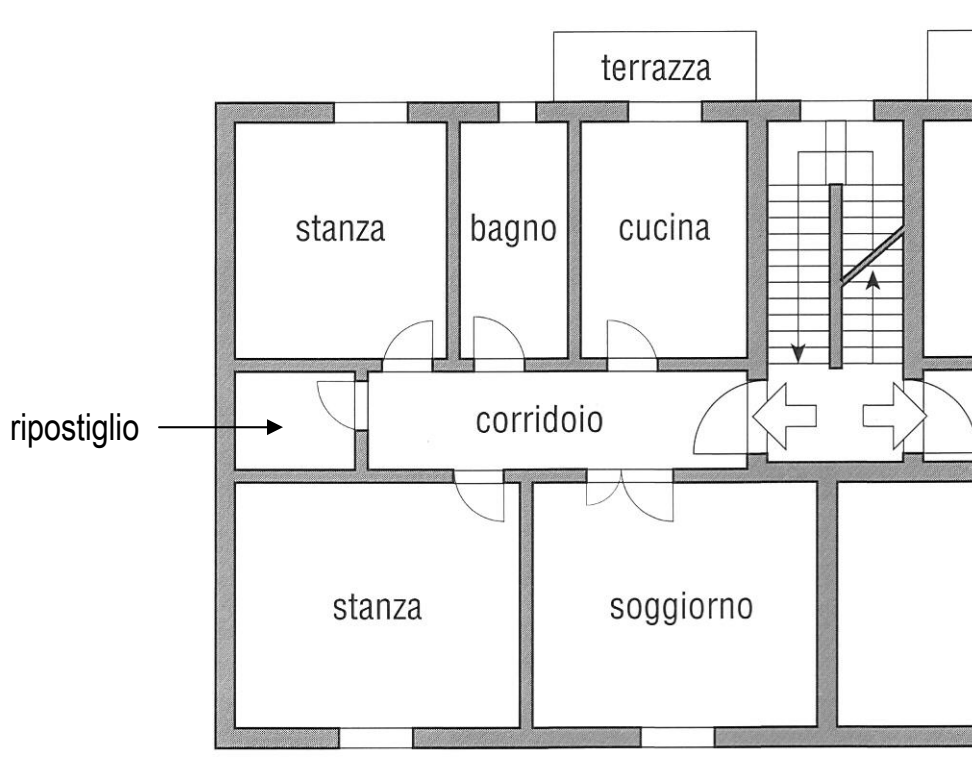
1. Paola e Marco vogliono comprare un appartamento con box o posto auto. Vorrebbero avere un balcone o un terrazzo. Possono spendere circa 200.000 euro.
2. Laura cerca urgentemente una camera da prendere in affitto in un appartamento con altre persone.
3. Franco vuole prendere in affitto un piccolo appartamento arredato. Ama la tranquillità.
4. Giacomo cerca una camera da affittare, possibilmente con condizionatore.
5. Pietro e Alessandra stanno per avere un figlio e vorrebbero comprare un appartamento con una camera per il bambino.
6. Giuseppe cerca una camera in condivisione. Non ama il rumore.
7. Rita e Lucio cercano una casa in affitto, meglio se con giardino. Lucio lavora da casa come giornalista, quindi ha bisogno di uno studio.
8. Antonio e Stella desiderano comprare un appartamento non tanto grande, ma con giardino. Non possono spendere più di 300.000 euro.

OFFERTE (adattate da *www.secondamano.it*)

| | |
|--|---|
| | <p>Affittasi villetta a schiera Via Novara altezza via San Giusto, con posto auto coperto, giardino, soggiorno, cucinotto, studio (o eventuale camera da letto singola), camera letto matrimoniale, bagno, cantina. Il tutto arredato e in ordine. Ogni locale è dotato di attacchi internet. Zona servita da mezzi, silenziosa. Affitto a referenziati, studenti, lavoratori fuori sede. Euro 1600 al mese, spese condominiali escluse. Nuccia tel. 339-13231252.</p> |
| | <p>Bilocale con mansarda vendesi Ottimo bilocale con soggiorno, cucina abitabile, camera, bagno, ampio balcone, camera e bagno al piano mansarda, cantina e box. Per info: 333-4067901. Prezzo: 210.000.</p> |
| | <p>Camera Camera con letto matrimoniale e divano in appartamento in condivisione in corso Buenos Aires. Lavatrice, lavastoviglie, aria condizionata. Ottimo stato. Euro 484 al mese, spese condominiali incluse. Dario 328-5470499.</p> |
| | <p>Affittasi monolocale Città Studi Privato affitta monolocale in via Lambrate con bagno e ripostiglio, completamente ristrutturato e arredato. Dotato di lavatrice. Casa signorile, tranquillo e luminoso. Da vedere. Adatto anche a due persone. 700 euro al mese più 2 mesi di caparra.</p> |
| | <p>Affitto camera singola spaziosa, libera subito Cercasi ragazza per camera singola spaziosa, non rumorosa, in appartamento composto da due camere da letto, bagno, cucina e ripostiglio capiente. Sesto piano con ascensore. Metropolitana: Piola. Canone mensile: € 420, spese incluse.</p> |
| | <p>Appartamento Piazza Firenze, stabile medio/signorile, piano alto, vendesi trilocale mq 78 circa composto da ingresso, soggiorno, cucina a vista, 2 camere da letto, bagno, ripostiglio, 2 balconi, cantina, ottime condizioni interne, doppia esposizione, luminoso, posto moto interno, euro 285.000. tel: 02-4544474.</p> |
| | <p>Bilocale sui navigli con giardino Bilocale: ingresso, soggiorno, cucina, camera matrimoniale, antibagno, bagno, giardino di 166 mq. Finiture di pregio. 300.000 €. 02-55168905</p> |

SCHEDA 2.10

Guarda la piantina e completa il testo sotto.

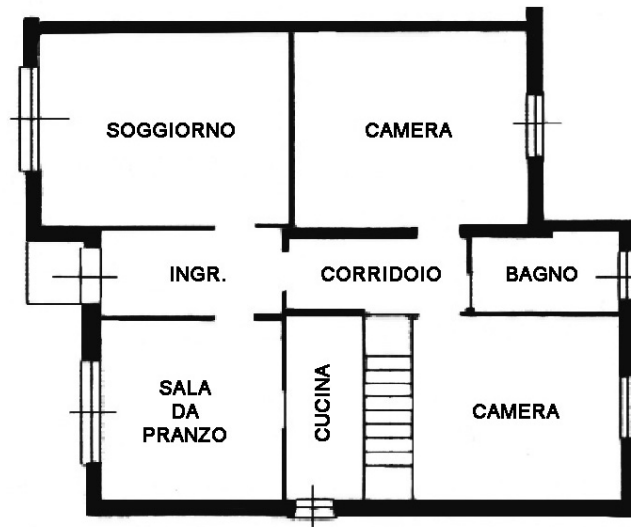


Quest'appartamento è formato da stanze. Quando entro trovo

A ci sono 2 porte: dalla prima entro, dalla seconda entro

A destra ci sono 3 porte: dalla prima entro, dalla seconda entro, dalla terza entro In fondo al corridoio c'è

SCHEDA 2.11



Prova a descrivere l'appartamento rappresentato nella piantina, utilizzando queste espressioni:

in fondo al corridoio

a sinistra/a destra

entrando

di fronte a

Il soggiorno si trova

Una camera da letto è

L'altra camera da letto

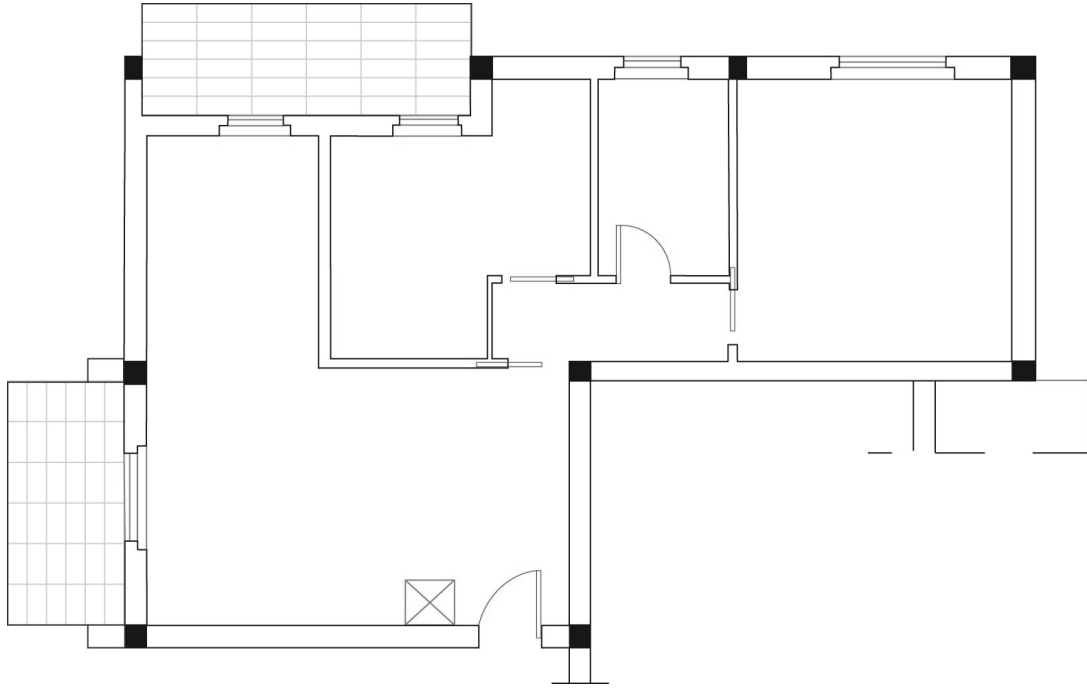
La sala da pranzo

La cucina

(Ripreso e adattato da: AAVV (2000), *Parlando italiano. Volume 2*, Quaderno di lavoro, Guerra Edizioni, Perugia, p. 36).

SCHEDA 2.12

Arreda l'appartamento e poi descrivilo.



Unità 3

L'IMPIANTO IDRICO-SANITARIO

Introduzione all'argomento

L'insegnante presenta alla classe fotografie di diversi elettrodomestici, o anche un semplice elenco di nomi di elettrodomestici scritto alla lavagna, che accompagna con le domande: *“Come funzionano? Cosa li fa funzionare?”*. Gli allievi vanno guidati a trovare risposte del tipo *“Funzionano quando si preme l'interruttore, quando si inserisce la spina, funzionano con la corrente elettrica, ecc.”*.

L'attività deve portare gli allievi a focalizzarsi sulla presenza nelle abitazioni di un sistema che porta la corrente elettrica. L'insegnante esplicita che questo sistema si chiama *impianto elettrico*.

“Cosa succede quando apri il rubinetto?”: l'insegnante, con un'attività equivalente alla precedente, porta gli allievi a focalizzare la presenza nelle abitazioni anche di un *impianto idrico*. L'insegnante approfondisce il discorso in modo da pervenire, nel corso dell'attività, alla formulazione delle seguenti definizioni/precisazioni:

L'impianto idrico porta l'acqua dai tubi dell'acquedotto fino ai rubinetti di casa.

L'impianto sanitario porta l'acqua usata dalle case alle fognature.

L'impianto idrico e l'impianto sanitario si studiano insieme perché sono collegati e si assomigliano.

L'insegnante conduce un brainstorming nella classe a partire dalla domanda: *“Da dove arrivano i tubi delle case?”*. Riporta alla lavagna le ipotesi fatte dagli allievi, quindi propone lo svolgimento delle attività presenti nella **Scheda 3.1**.

Dall'allacciamento stradale all'impianto dell'appartamento

L'insegnante presenta il disegno riportato nella **Scheda 3.2** e invita gli allievi a descrivere ciò che vedono, focalizzando in particolare l'attenzione sull'*allacciamento stradale*. Fa quindi svolgere le attività proposte nella **Scheda 3.3**.

Successivamente l'insegnante riporta nuovamente l'attenzione sul disegno della **Scheda 3.2**, invitando questa volta gli allievi a guardare la parte dell'*impianto che si sviluppa nell'edificio*.

Si passa dunque alla **Scheda 3.4**. L'insegnante riprende ancora una volta il disegno della **Scheda 3.2**, invitando gli allievi a osservare la parte dell'*impianto che si sviluppa nell'appartamento*.

Si conclude infine con la **Scheda 3.5**.

La fattura

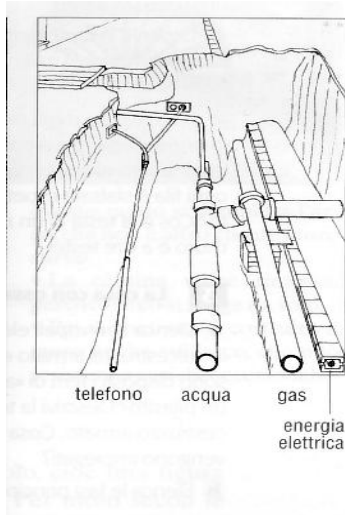
L'insegnante spiega come in ogni città vi sia un'*azienda* che provvede a portare l'acqua nelle abitazioni. Spiega inoltre che l'acqua che consumiamo ha un costo e, quindi, l'azienda che distribuisce l'acqua alle varie abitazioni invia periodicamente una *fattura* (o *bolletta*) a ogni famiglia. Nella fattura c'è scritto quanti soldi deve pagare la famiglia per l'acqua che ha usato e quanta acqua ha consumato nel periodo indicato.

Fa svolgere dunque le attività proposte nella **Scheda 3.6**.

In conclusione l'insegnante chiede agli allievi di completare il testo contenuto nella **Scheda 3.7** per la verifica finale di quanto appreso.

SCHEDA 3.1

Le **condutture** che portano l'acqua e l'energia nelle case stanno sotto le strade e sono a circa 1 m di profondità. Si vedono quando c'è uno scavo nella strada, come quello che vediamo nella figura.



A. Guarda il disegno: osserva le 4 condutture e completa le seguenti frasi: (parti dalla sinistra del disegno)

1. La prima conduttura che vedo è il **cavo del**
.....
2. La seconda conduttura che vedo è la **tubatura dell'**
.....
3. La terza conduttura che vedo è **il tubo del**
.....
4. La quarta conduttura che vedo è il **cavo dell'**
.....

Tubo e **tubatura** sono sinonimi, cioè vogliono dire la stessa cosa. I tubi servono per trasportare liquidi (come l'acqua e il gasolio) o gas (come il metano).

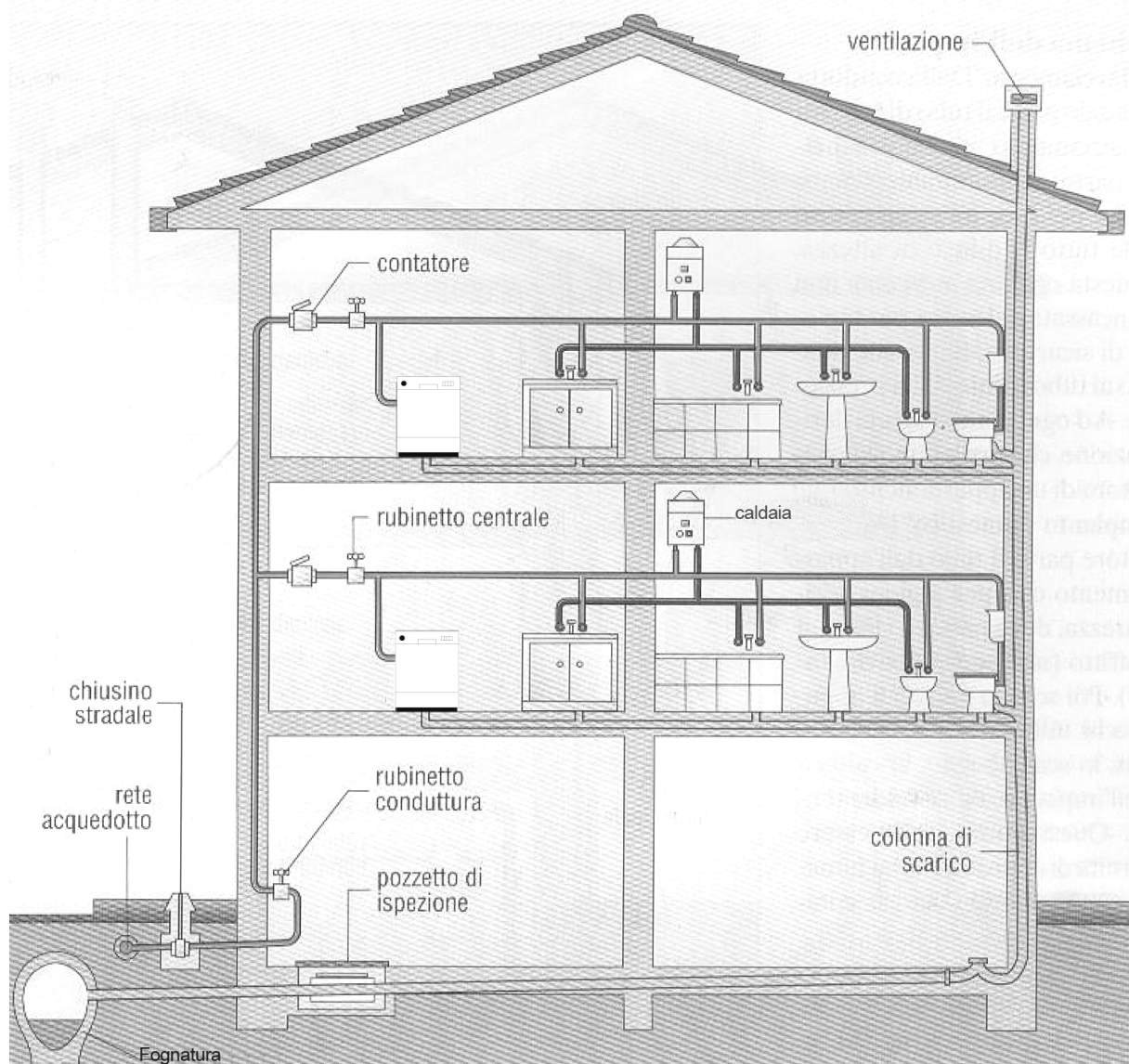
La parola **cavo** è usata per indicare una fune, una corda, un filo elettrico.

Conduttura è una parola che si usa sia per i cavi sia per i tubi. Conduttura viene da *condurre* che vuol dire *portare*. Perciò la conduttura è "*qualcosa che serve per portare*".

Ci sono condutture che portano acqua, altre che portano gas, elettricità o segnali del telefono.

B. Cerca sul vocabolario e scrivi la traduzione.

| In italiano | In un'altra lingua | In italiano | In un'altra lingua |
|-------------|--------------------|-------------|--------------------|
| impianto | | scavo | |
| idrico | | conduttura | |
| sanitario | | tubo | |
| acquedotto | | tubatura | |
| rubinetto | | cavo | |

SCHEDA 3.2**Osserva bene questo disegno.**

SCHEDA 3.3

A. Leggi e confronta con il disegno della Scheda 3.2.

L'acqua potabile arriva ai piedi dell'edificio con il tubo dell'acquedotto che sta sotto la strada.

Dal tubo dell'acquedotto parte la condotta principale della casa che sale all'interno del muro dell'edificio.

La condotta principale della casa è collegata all'acquedotto nella strada: questo collegamento si chiama **allacciamento stradale**.

L'impianto della casa è fatto dai tubi che portano l'acqua potabile dall'acquedotto fino ai vari rubinetti.

B. Indica con una V le risposte vere e con una F quelle false.

- Il tubo dell'acquedotto è sepolto sotto la strada.
- L'impianto idrico porta l'acqua ai tombini.
- L'allacciamento stradale è un tipo di incrocio.
- La tubatura che porta l'acqua alle case è attaccata all'esterno del muro.
- L'allacciamento stradale è il collegamento tra l'acquedotto e la condotta della casa.
- L'impianto idrico porta l'acqua ai rubinetti.

SCHEDA 3.4

A. Leggi e confronta con il disegno della Scheda 3.2.

La condotta principale della casa sale nei muri dell'edificio. Da questo tubo parte un collegamento per ognuno degli appartamenti. Questi collegamenti si chiamano **derivazioni**.

All'inizio di ogni derivazione c'è un **contatore**. Il contatore è uno strumento che misura la quantità di acqua che passa nel tubo. Il contatore misura quanta acqua si consuma in ogni appartamento.

L'acqua sale nel tubo perché è spinta da macchine, chiamate **pompe**, che stanno tra le tubature dell'acquedotto.

I tubi dell'impianto domestico non si vedono, perché sono nascosti nel muro sotto 2 cm di intonaco.

B. Segna con una crocetta la risposta corretta.

| | |
|---|---|
| <p>1. La principale condotta dell'acqua di una casa</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> sale lungo il muro dell'edificio <input type="checkbox"/> sale all'interno del muro dell'edificio <input type="checkbox"/> è appesa all'esterno <input type="checkbox"/> è portata da pilastri | <p>3. La pompa è</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> uno strumento che sta tra le tubature e serve per spingere l'acqua nei tubi <input type="checkbox"/> uno strumento che serve per mescolare all'acqua un po' di aria <input type="checkbox"/> un oggetto che si inserisce tra le tubature <input type="checkbox"/> uno strumento che serve per rendere l'acqua potabile |
| <p>2. Il contatore è</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> uno strumento che serve per unire le derivazioni <input type="checkbox"/> uno strumento che serve per misurare il tempo <input type="checkbox"/> uno strumento che serve per misurare il consumo dell'acqua <input type="checkbox"/> un altro nome del contachilometri | <p>4. La derivazione è</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> il collegamento tra l'acquedotto e la condotta della casa <input type="checkbox"/> un altro modo di chiamare il contatore <input type="checkbox"/> un incidente dell'impianto idrico <input type="checkbox"/> il collegamento tra la tubatura principale della casa e la tubatura di ogni appartamento |

SCHEDA 3.5

A. Leggi e confronta con il disegno della Scheda 3.2.

Ci sono tubi che partono dal contatore e vanno direttamente al bagno e alla cucina dell'appartamento. Questi tubi portano **l'acqua fredda**. In cucina l'acqua arriva al lavello e all'attacco della lavastoviglie.

In bagno l'acqua fredda arriva ai sanitari (lavandino, bidet, doccia, vasca, wc) e all'attacco della lavatrice.

C'è un altro tubo che porta l'acqua fino alla caldaia. L'acqua si scalda nella caldaia. Dalla caldaia partono i tubi dell'**acqua calda** che servono per portare l'acqua calda in bagno e in cucina.

B. Segna con il blu la linea dell'acqua fredda con il rosso la linea dell'acqua calda.

C. Rispondi alle domande:

1. In quali stanze arriva l'acqua?
2. A cosa serve la caldaia?

D. Completa il testo con le parole che trovi sotto.

L'impianto idrico serve per portare l'acqua L'impianto idrico della casa ha una tubatura che collega l'appartamento all'acquedotto nella strada. Il collegamento tra e l'impianto domestico si chiama allacciamento stradale. La tubatura principale non si vede perché è all'interno del muro. Speciali spingono l'acqua nelle tubature. C'è anche un contatore che serve per quanta acqua si consuma in ogni casa.

misurare - l'acquedotto - della casa - nell'appartamento - pompe - principale

SCHEDA 3.6

A. Leggi con attenzione.

Fornitura: tutto quello che viene fornito, cioè venduto da un'azienda; in questo caso l'acqua.

Quota acquedotto: costo dell'acqua che è stata consumata.

Depurazione e fognatura: costo del recupero e della pulizia dell'acqua usata nelle case.

Unità servite: numero degli appartamenti collegati allo stesso contatore.

B. Ti presentiamo un esempio di fattura. Evidenzia:

- in **rosso** il nome dell'azienda che ha inviato la fattura
- in **giallo** il periodo in cui è stata consumata l'acqua
- in **verde** il numero dei metri cubi di acqua consumati
- in **blu** il numero degli appartamenti collegati allo stesso contatore



TRENTA S.p.A.
Via Fersina, 23 - 38100 TRENTO
Direzione e Coordinamento di Trentino Servizi S.p.A.
tel: 0461/362.330 - fax: 0461/362.332
C.F. - Reg. Imp. e P.IVA 01812630224 - Cap. Soc. Euro 15.121.000,00 i.v.
email: info@trenta.it - http://www.trenta.it

Imposta di bollo assolta in
modo virtuale giusta
autorizzazione N.493/2003 del
24/01/03 dell'Agencia delle
Entrate di Trento

Cliente **ROSSI MARIO**
Conto Contrattuale **42352**
C.F.
Fornitura di VIA DEI POSTINI- 7 BORGIO

Fornitura di **Acqua**

Fattura n° 40701745383

del 19/07/2007



Numero Contratto **135576892**

Periodo
04 Gennaio 2007
03 Luglio 2007

Consumo **mc**
112

Importo **euro**
147,94

Scadenza
13/08/2007

Letture e consumi

Numero apparecchiatura: 004981BA
Numeratore: 001

| Lettura | Data | mc |
|-----------------|------------|------|
| Stima fatturata | 03/01/2007 | 1643 |
| Stimata | 03/07/2007 | 1755 |

Unità servite **3,00**

Uso domestico

| Riepilogo fornitura | Importo | Totale | Cod. IVA |
|--------------------------------|---------|--------------|----------|
| Quota Acquedotto | | | |
| Acconti | 50,15 | 50,15 | 10 |
| Depurazione e fognatura | | | |
| Acconti | 84,34 | 84,34 | 10 |

QUADRO SINTETICO

| TOTALE FORNITURA DI ACQUA AL NETTO DI IMPOSTE | | 134,49 |
|--|-----------------|----------------|
| TOTALE FORNITURA DI ACQUA E IMPOSTE | | 134,49 |
| Cod. | Descrizione IVA | Imponibile IVA |
| 10 | Iva 10% | 134,49 |
| TOTALE IVA (IVA ad esigibilità immediata) | | 13,45 |
| TOTALE BOLLETTA | | 147,94 |

Servizio segnalazione guasti

800.28.94.23
distributore: S.T.E.T. S.p.A.

Servizio Clienti

Da lunedì a giovedì / 8.00 - 16.00
(continuato)
Il venerdì / 8.00 - 12.30
800 99.00.78

Nuove tariffe acquedotto e fognatura per l'anno 2007

Si informa che con decorrenza 1/1/2007 la Provincia Autonoma di Trento ha apportato alcune modifiche al sistema di tariffazione dei servizi acquedotto e fognatura. In particolare:
-la deliberazione G.P. n. 2516/2005 prevede per l'acquedotto: la soppressione delle quote di consumo denominate "minimi garantiti"; la soppressione della quota fissa in precedenza denominata "nolo contatore"; l'introduzione di una quota fissa di tariffa da applicarsi a tutte le utenze;
-la deliberazione G.P. n. 2517/2005 prevede per la fognatura: l'introduzione di una quota fissa di tariffa da applicarsi a tutte le utenze civili.

Pag. 3
di 4

guardi anche il retro per il dettaglio e le tariffe della Sua fornitura -->



1058833 14371 3/4 3593
400100000101000001

SCHEDA 3.7

Completa questo testo che descrive l'impianto idrico.

L'impianto idrico serve per L'impianto idrico della casa ha una tubatura che Il collegamento tra e si chiama allacciamento stradale. La tubatura principale nell'appartamento non si vede perché è all'interno del muro. Per servono delle pompe speciali. C'è anche un contatore che serve per