

Stefano M. Lanza

Università di Vytautas Magnus, Lituania

Vitalija Lanza

Università di Vytautas Magnus, Lituania

“A1 FOR EVERYONE”: LINEAMENTI DI UN PROGETTO PLURILINGUISTICO

Sommario. L’articolo presenta un nuovo strumento per avvicinarsi alle lingue straniere. Il progetto “A1 for everyone” (*A1FE1*) ha l’obiettivo di favorire il plurilinguismo (inteso come la capacità di un individuo di utilizzare diverse lingue) in accordo con quanto auspicato in ambito di politica linguistica UE, cioè di “rendere disponibile una gamma più ampia di lingue per consentire una scelta individuale”. *A1FE1* mira a creare una serie di sintetici manuali, guide di introduzione alle lingue, diverse da un corso in autoapprendimento e da un frasario turistico, che permettano ad ognuno di raggiungere il livello A1 (“*Contatto*”) in una lingua straniera (L2), sfruttando le tecnologie oggi disponibili ed un’impostazione nuova, fatta su misura per il lettore. Non si tratta di un’unica guida per ogni lingua tradotta in varie altre, ma di più guide scritte specificamente per singole L1, poiché combinazioni di lingue tipologicamente distanti (danese per spagnoli, ceco per finlandesi) richiedono una trattazione dello stesso materiale A1 diversa rispetto a lingue simili, specie geneticamente (danese per svedesi, ceco per slovacchi). Nell’articolo si illustra la guida di italiano per lituani (*Italų kalba šnekantiems lietuviškai*). Due sono i principi cardine di questo progetto: l’approccio comparativo-contrastivo, che parte dal noto (la L1) per focalizzare l’attenzione sul nuovo (la L2) e il ruolo centrale del lessico come motore della comunicazione ed elemento unificante dei tre costituenti della grammatica (fonetica, morfologia e sintassi). Per questo il corpo di ogni guida si compone di quattro sezioni che presentano i suoni, le forme, i nessi logici e le parole base della L2, seguite da un vocabolario minimo bidirezionale ricco di esempi comunicativi. I descrittori dei livelli del *Quadro comune europeo* non sono specifici per le lingue, pertanto le strutture morfosintattiche ed il lessico A1 vanno selezionati in base alle risorse di glottodidattica in uso nei singoli Paesi, quali sillabi, liste di frequenza ecc. Accompagnano ogni guida (accessibili *online*) le registrazioni audio di tutto il materiale L2 esposto e video integrativi. *Italų kalba šnekantiems lietuviškai* è concepita come prototipo di tutte le guide e nel corso della sua stesura meglio si delinearanno aspetti pratici e problematici. Ad opera terminata il riscontro del pubblico ed il giudizio degli esperti permetteranno poi di valutare le reali possibilità di sviluppo del progetto, coinvolgendo istituzioni a livello europeo.

Parole chiave: politica linguistica; QCER; livello A1; italiano L2.

Introduzione

Si può forse dire che sia il 9 di febbraio del 1976, vale a dire oltre quarant’anni fa, che un’Europa ancora a nove, inaugura una comune politica linguistica, la cui finalità precipua è favorire un processo di coesione tra i cittadini europei. L’allora *Consiglio delle Comunità Europee* (precursore del

Consiglio dell'Unione Europea) adottava in una riunione con i ministri della pubblica istruzione dei singoli Paesi membri una chiara, anche se un po' rudimentale, strategia "a favore dei cittadini degli altri Stati membri delle Comunità e dei paesi non membri, nonché dei loro figli" al fine di "promuovere in particolare le azioni seguenti: – organizzare e sviluppare, a scopo di integrazione, un insegnamento che includa l'apprendimento accelerato della lingua o delle lingue del paese ospitante" ¹. Circa detto insegnamento ci si proponeva il conseguimento di alcuni obiettivi, in particolare "offrire a tutti gli alunni la possibilità di studiare almeno un'altra lingua della Comunità;" e "promuovere l'insegnamento delle lingue al di fuori del sistema scolastico tradizionale (per esempio mediante radio e televisione), particolarmente ai fini della formazione professionale degli adulti"². Nelle risoluzioni successive (a partire da quella datata 31 marzo 1995) è stata abbandonata l'espressione "apprendimento accelerato", tanto promettente quanto misteriosa, e ha cominciato a delinearsi più concretamente un programma di azione in materia d'istruzione³. Il Consiglio riconosceva le "notevoli esperienze acquisite mediante i programmi ERASMUS e LINGUA, degli strumenti messi a disposizione dal programma di azione comunitaria SOCRATES e LEONARDO, e delle azioni precedentemente attuate dalle organizzazioni internazionali competenti, in particolare il Consiglio d'Europa⁴ [...] per perseguire l'obiettivo della costruzione di una Europa senza frontiere interne e rafforzare la comprensione tra i popoli dell'Unione", dichiarando che "la promozione del pluralismo linguistico rappresenta al riguardo una delle sfide più importanti dell'istruzione"⁵. Circa l'apprendimento delle lingue (sempre finalizzato alla coesione sociale ed all'integrazione nella società) la risoluzione si sofferma su raccomandazioni che oggi suonerebbero piuttosto banali, ad esempio: *Per sviluppare*

¹ Risoluzione del Consiglio [...] 9/2/76 IV, 1.

² Risoluzione del Consiglio [...] 9/2/76 IV, 17.

³ Risoluzione del Consiglio del 31 marzo 1995 [...], Introduzione.

⁴ Merita forse richiamare qui che il Consiglio d'Europa è organizzazione preesistente ed estranea all'Unione Europea, comprendente Stati membri non dell'UE come la Russia, la Svizzera, la Turchia. Ad esso si deve la pubblicazione del *Livello soglia* di J. A. van Ek (*Threshold level*, 1975) e l'attuazione del progetto *Language Learning for European Citizenship*, nell'ambito del quale è nato il *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR, 2001) (in italiano: *Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue* (QCER)).

⁵ Risoluzione del Consiglio del 31 marzo 1995 [...], Introduzione.

*l'attitudine alla comunicazione, si dovrebbe rivolgere particolare attenzione ai metodi che possono sviluppare non solo la comprensione e l'espressione scritte, ma anche la comprensione e l'espressione orali*⁶. La vera, sostanziale novità era che "Considerati l'evoluzione e i progressi compiuti negli ultimi dieci anni in materia di insegnamento delle lingue nell'insieme degli Stati membri dell'Unione, gli studenti dovrebbero avere la possibilità di apprendere due lingue dell'Unione diverse dalla o dalle lingue materne", obiettivo che supera quello precedente auspicato di "almeno un'altra lingua" ed è quello tuttora perseguito⁸. Vari altri principi di politica linguistica sono stati in seguito enunciati e ribaditi in diverse risoluzioni e comunicazioni di organi UE a sottolineare soprattutto l'importanza della diversità linguistica, la conoscenza delle lingue come fattore di prosperità, il cosiddetto "Apprendimento permanente" anche per le lingue. In particolare un invito rivolto agli Stati membri, formulato dalla Commissione delle Comunità Europee in una comunicazione del 2008, è lo scopo del progetto "A1 for everyone" qui presentato: *rendere disponibile una gamma più ampia di lingue per consentire una scelta individuale*⁹.

Il progetto "A1 for everyone": finalità, destinatari, impostazione

Al di là delle considerazioni di politica linguistica UE sopra brevemente esposte, e dell'utilità pratica che qualsiasi competenza acquisita porta con sé (nel caso di una lingua la possibilità di comunicare, conoscere altre culture, intrattenere scambi commerciali ecc.), sono numerosi – e ben documentati – gli influssi positivi che lo studio di una lingua straniera ha sulla persona sotto l'aspetto sia emotivo sia cognitivo¹⁰. La letteratura scientifica cita, tra gli altri,

⁶ *Risoluzione del Consiglio del 31 marzo 1995 [...]*, I. A. 1.

⁷ *Risoluzione del Consiglio del 31 marzo 1995 [...]*, I. C. II.

⁸ A volte lo si indica come "obiettivo di Barcellona", perché più solennemente annunciato nelle conclusioni del Consiglio europeo tenutosi nella città catalana i giorni 15-16 marzo del 2002.

⁹ *Comunicazione della Commissione 18/9/2008 – Il multilinguismo: una risorsa per l'Europa e un impegno comune*, 6.2.

¹⁰ Come riferimento pratico riguardo i benefici dello studio delle lingue rimandiamo a <https://universeofmemory.com/benefits-of-language-learning>, con precise indicazioni bibliografiche in costante aggiornamento.

un miglioramento della memoria, aumentate creatività e capacità di *problem solving*, un prolungamento nel tempo dell'efficienza cerebrale, una maggiore autostima e sicurezza nei propri mezzi, un'apertura mentale verso altri punti di vista, una comprensione più profonda ed un uso più efficace della propria lingua madre e perfino l'aumento di volume del cervello¹¹. Che lo si chiami multilinguismo (termine preferito nei documenti UE) o plurilinguismo (termine usato dal *Companion volume* del già citato CEFR)¹², "A1 for everyone" (A1FE1) nasce per avviare alla conoscenza delle lingue straniere, non ancora come strumento di politica linguistica, ma con il proposito di agevolare il raggiungimento delle finalità sopra menzionate, senza naturalmente escludere il semplice piacere personale. Fonte di ispirazione (e di incoraggiamento) è stato anche un opuscolo finanziato dalla Commissione Europea, *A field guide to the main languages of Europe* (2016), che pur nella sua estrema superficialità¹³, vuole essere uno stimolo ad interessarsi allo studio delle lingue: *Language learning helps us to discover the culture and traditions of our neighbours and opens up new worlds and opportunities — and can be real fun* (pag. 1).

Il progetto A1FE1 mira quindi a creare una serie di piccoli manuali, guide di introduzione alle lingue, diverse da un corso in autoapprendimento

¹¹ Complementarmente hanno avuto un certo successo alcune iniziative, soprattutto, ma non esclusivamente, portate avanti attraverso le reti sociali, volte a "curare la patologia" del *monolinguisimo*.

¹² Il *multilinguismo* è la presenza, in una data area geografica o contesto sociale, di diverse lingue. Il termine è spesso usato come sinonimo di *plurilinguismo*, che tuttavia più propriamente si riferisce alla capacità del singolo di esprimersi in diverse lingue: *The CEFR distinguishes between multilingualism (the coexistence of different languages at the social or individual level) and plurilingualism (the dynamic and developing linguistic repertoire of an individual user/learner)* (*Companion volume with new descriptors*, 2018, pag. 28). N.B.: Alla data di consegna del presente articolo non è ancora disponibile in versione italiana.

¹³ Questa guida ai segni grafici delle lingue d'Europa, che dichiaratamente non ha pretese di esaustività (pag. 1), immagina un utente per cui "*another problem that can arise is the misidentification of a text because of the country in which it originates. For instance, documents in Swedish concerning the Åland Islands are often marked erroneously as Finnish*". Qui il "marked" sembra alludere a una prassi di un ufficio di un certo livello istituzionale, ma poi si propongono – e sono solo due esempi – queste descrizioni del francese e del lituano, che sono a tal punto diletteggistiche da essere valide forse solo per un lettore occasionale. Si veda *French: the most obvious feature of French texts is the large number of apostrophes, marking the elision of vowels. The most common are l', d' and s' at the start of a word* [sic]. *Accents and diacritics used are: é, è, à, ç, ù, ê, î, ü, ë — and note that à can be a single word* (pag. 10). *Lithuanian: all the vowels except 'o' can also take a right bending cedilla below: ą, ę, į, ū. Only Lithuanian has é. There is a high frequency of endings in -os* (pag. 13).

e da un frasario turistico, che permettano ad ognuno di raggiungere un livello base di competenza in una lingua straniera (L2¹⁴), sfruttando le tecnologie oggi disponibili ed un'impostazione nuova, fatta su misura per il lettore. Poiché, com'è noto, alcune lingue sono più vicine (geneticamente) ad altre, ogni guida è concepita per un tipo specifico di destinatario, quindi il manualetto di italiano per spagnoli sarà diverso nell'esposizione del materiale, nelle spiegazioni grammaticali, nell'approccio al lessico, da quello di italiano per lituani, o di tedesco per olandesi, o di ceco per slovacchi. Come più esaurientemente illustrato più avanti, il principio cardine di questa metodologia è che lo studio deve concentrarsi su ciò che ad ogni livello linguistico (fonetica, morfologia, sintassi, lessico) differenzia o accomuna due lingue. Perciò un italiano che, per esempio, esprime un proprio gusto dicendo *mi piace* ritrova la stessa struttura morfosintattica nello spagnolo *me gusta* (ma anche nel russo *мне нравится*, o nel greco *μου αρέσει*), ma non nel francese *j'aime* (l'equivalente *me plaît* non è certo la prima scelta) o nell'inglese *I like* (l'equivalente *to me pleases* è impossibile)¹⁵. Questa impostazione ha un importante effetto sulle capacità cognitive, perché stimola innanzitutto una riflessione sulla propria lingua (a volte portando a scoperte inattese) e in un secondo momento si serve delle consapevolezze acquisite per facilitare il contatto con la nuova lingua. Il confronto tra *noto* e *non noto* è un atto spontaneo in ogni campo umano, ma non è sempre consapevole ed articolato. È un processo che va compreso e sfruttato anche nell'avvicinarsi a una lingua: *A person learning a new language must rely on his or her knowledge of other languages for parallels (whether in grammar, syntax or vocabulary)* (Candy, 1991, pag. 144)¹⁶. Per operare sulla lingua in questo modo sono necessarie competenze linguistiche, una minima familiarità con termini tecnici (*preposizione, concordanza, grado superlativo* ecc.), perciò

¹⁴ Nell'articolo si è preferito L2 (lingua seconda) a LS (lingua straniera), poiché la dicitura L2 meglio si accorda con la metodologia comparativa-contrastiva di AIFE1.

¹⁵ Analogamente per il plurale *mi piacciono*, lo spagnolo ed il greco concordano (rispettivamente *me gustan* e *μου αρέσουν*), francese e inglese no (essendo la struttura sintattica diversa) ed anche il russo che ha il perfetto equivalente *mi piace / мне нравится* al plurale differisce, rimanendo *мне нравится* invariato.

¹⁶ Lo stesso concetto è nel *Companion volume: [...] the proactive capacity to use knowledge of familiar languages to understand new languages, looking for cognates and internationalisms in order to make sense of texts in unknown languages - whilst being aware of the danger of 'false friends'* (pag. 157).

ogni guida presenta un breve glossario terminologico accessibile a chiunque.

Avendo questi strumenti a disposizione (la consapevolezza linguistica della L1, la terminologia, il metodo comparativo-contrastivo) si facilita il compito di comprendere come funziona la nuova lingua, quali i meccanismi che le sono propri, ovvero, con P. E. Balboni, le "regole" della L2: *Le competenze fonologica, lessicale, morfosintattica e testuale sono costituite da complessi di regole di funzionamento della lingua* (Balboni, 1998, pag. 87). Abbiamo sin qui evitato di usare la parola *apprendimento*, perché *l'apprendimento*, cioè il risultato di quell'impegno in misura maggiore o minore cosciente, coerente e codificato che chiamiamo *studio*, è prima di tutto connesso alla memoria, e alla memoria di ogni singolo individuo. Molti sono i fattori che concorrono al risultato, per esempio quelli che enumera la *Teacher's Guide to the Common European Framework*: "età, motivazione, contesto personale, esperienza pregressa di esposizione alla lingua nell'ambito di una classe, ma anche in modo informale ed in generale l'ammontare di tempo dedicato allo studio individuale" (pag. 7)¹⁷. In un breve articolo (più informativo che innovativo) pubblicato qualche anno fa su *ARC Journal of Neuroscience* gli autori concludono che "*the key elements for learning a foreign language in adulthood are an immersive environment, extensive repetition, practicing language in a variety of contexts, and learning in a manner that creates quality copies of the memory*" (Hong et alii, 2017, pag. 10). Questi fattori e queste attività solo in parte hanno attinenza con l'obiettivo di *A1FE1*, che è esclusivamente quello di introdurre alla nuova lingua. Sarà poi il lettore (o "l'apprendente") a dare forma a quella menzionata *scelta individuale*, a bilanciare motivazione, risorse e aspettative per stabilire il proprio personale rapporto tra *conoscenza* e *uso* della L2.

Chiariti finalità e destinatari del progetto, va ora circoscritto l'ambito della competenza linguistica che ne è alla base. *A1FE1* si rifà programmaticamente già nel titolo al CEFR, la cui nuova versione, il *Companion volume* del 2018, amplia ed integra lo schema dei livelli e dei

¹⁷ La guida fornisce anche un'indicazione di massima sul monte ore di lezioni guidate (*guided teaching hours*), cioè in presenza di un insegnante in un contesto formale. Fermo restando il peso dei vari fattori citati, per raggiungere il livello A1 approssimativamente si calcolano 90-100 ore, per il livello A2 due volte tanto, 180-200 ore (pag. 7).

descrittori delle singole competenze¹⁸. Tuttavia, essendo la suddivisione in livelli molto più fluida di quanto possa suggerire lo schema principale¹⁹, si tratta di un rinvio formale alla definizione corrente di A1, quale livello più basso di uso generativo della lingua (*Breakthrough level, Livello di contatto*). L'edizione italiana del CEFR (QCER) ha questa descrizione delle competenze A1: *[l'apprendente] riesce a comprendere e utilizzare espressioni familiari di uso quotidiano e formule molto comuni per soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e altri ed è in grado di porre domande su dati personali e rispondere a domande analoghe (il luogo dove abita, le persone che conosce, le cose che possiede). È in grado di interagire in modo semplice purché l'interlocutore parli lentamente e chiaramente e sia disposto a collaborare* (QCER, 2002, pag. 32). Nell'ambito di questa descrizione si muove A1FE1, ma tenendo conto di critiche già espresse al CEFR²⁰ e di altri elementi, che sono dal punto di vista della glottodidattica poco informativi, poco scientifici o addirittura fuorvianti. Particolarmente ai livelli bassi (A1, A2) la problematicità dei descrittori CEFR è evidente, come in questi esempi²¹:

Processing text in writing

- A1 Can copy out single words and short texts presented in standard printed format.
- A2 Can copy out short texts in printed or clearly hand-written format.

Vocabulary range

- A1 Has a basic vocabulary repertoire of words and phrases related to particular concrete situations.
- A2 Has a sufficient vocabulary for the expression of basic communicative needs.

¹⁸ *The Council of Europe hopes that this Companion Volume, with its extension of the CEFR illustrative descriptors to include areas such as mediation, plurilingual/pluricultural competence and sign language will contribute to the quality inclusive education for all, and the promotion of plurilingualism and pluriculturalism. It is important to note that the additions do not impact on the construct described in the CEFR, or on its Common Reference Levels* (pag. 28).

¹⁹ I sei livelli canonici, in quanto solo "di riferimento", possono essere all'occorrenza ulteriormente suddivisi, cfr.: *In the illustrative descriptors a distinction is made between the 'criterion levels' (e.g. A2 or A2.1) and the 'plus levels' (e.g. A2 + or A2.2)* (pag. 36).

²⁰ Tra gli altri Hulstijn, J. H. (2007) con bibliografia.

²¹ Si cita da varie Appendici del *Companion volume* con le griglie dei livelli.

Turntaking

A1 *No descriptors available.*

A2 Can ask for attention.

Online interaction

A1 Can complete a very simple online purchase or application, providing basic personal information (such as name, e-mail address or telephone number).

A2 Can make simple online transactions (such as ordering goods or enrolling on a course) by filling in an online form or questionnaire, providing personal details and confirming acceptance of terms and conditions.

Qualitative features of spoken language

A1 Can link words or groups of words with very basic linear connectors like "and" or "then".

A2 Can link groups of words with simple connectors like "and", "but" and "because".

Non è neanche necessario stimare che tra A1 e A2 ci sia una differenza di circa 100 ore di lezione (cfr. Nota 17), per rendersi conto dell'artificialità di queste distinzioni. Affermare, tra gli altri esempi riportati sopra, che l'uso delle congiunzioni *ma* ("but") e *perché* ("because") sia proprio del livello A2, o che al livello A1 non si sia in grado di chiedere attenzione in un dialogo è probabilmente irragionevole in riferimento a qualunque L2 in considerazione. Per tali ragioni, e per il fatto che il CEFR è uno strumento generale e generico²², che non entra nella specificità della singola lingua, *A1FE1* fa riferimento ai contributi elaborati dagli enti nazionali che si occupano della certificazione linguistica (sillabi, *curricula*, linee guida, piani dei corsi ecc.). Nel capitolo successivo si metteranno in maggiore evidenza incompatibilità e incongruenze dei descrittori del CEFR con la prassi didattica dell'italiano L2 al livello A1.

Struttura delle guide "A1 for everyone"

La struttura di tutte le guide *A1FE1* è tendenzialmente la stessa. Ad

²² Non si tratta di un nostro giudizio, è quanto programmaticamente affermato nel *Quadro comune europeo*: "Vorremmo chiarire innanzitutto che non intendiamo dire a chi si occupa professionalmente delle lingue che cosa si debba fare e come lo si debba fare. Noi poniamo domande, non diamo risposte" (*QCER*, 2002, pag. XII); "Il *Quadro comune europeo di riferimento* fornisce una base comune in tutta l'Europa per l'elaborazione di programmi, linee guida curriculari, esami, libri di testo per le lingue moderne, ecc." (*QCER*, 2002, pag. 1).

una prefazione che illustra il progetto fanno seguito una presentazione della L2 dal taglio geografico, storico, culturale e sociale e le quattro sezioni che costituiscono il corpo della guida dedicate a fonetica (e fonologia), morfologia, sintassi e lessico (cfr. *infra*). Quest'ultima si chiude con un vocabolario minimo bidirezionale di circa un migliaio di lemmi per parte, illustrati da esempi di tipo comunicativo²³, che costituisce di fatto la prima di alcune appendici. Nelle altre si presentano un elenco commentato di risorse *online* (di preferenza gratuite) per ampliare l'offerta di materiale e le opportunità di esposizione alla lingua, un glossario semplificato di termini di linguistica, schemi di morfologia e una sintesi degli aspetti socioculturali del Paese (o Paesi) dove si usa la L2. Per le appendici sono possibili variazioni a seconda della combinazione di lingue, ad esempio possono essere di utilità pratica tabelle di conversione di pesi e misure, note sulla dimensione diatopica della lingua (portoghese continentale e brasiliano, inglese britannico e americano) ecc.

Come accennato, l'introduzione alla conoscenza di una realtà complessa quale una lingua straniera si articola su più piani: fonetica (e fonologia), morfologia, sintassi e lessico. Questi piani ad un livello di conoscenza A1 sono diseguali per importanza, ampiezza e difficoltà. Come sarà meglio illustrato più avanti, al centro del processo cognitivo è posto il lessico. L'unità lessicale (semplice o complessa), infatti, non solo è portatrice di uno o più significati, ma ha anche una sua consistenza fonetica, possiede una capacità flessionale (anche se con notevoli variazioni da lingua a lingua) ed è caratterizzata da una valenza sintattica e collocazionale. Le citazioni sono abusate, ma non per questo meno valide o suggestive: *While without grammar, very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed* (Wilkins, 1972, pagg. 111-112); *Lexis is the core or heart of language but in language teaching has always been the Cinderella* (Lewis, 1993, pag. 83); *Words are the building blocks of language and without them*

²³ La stesura del vocabolario minimo si attiene al principio di praticità. La struttura *parola L1 - parola L2* (comune a molti dizionari tascabili e glossari di corsi) è qui rifiutata *in toto*, perché non produce lingua, non fornisce un contesto d'uso (né grammaticale, né sintattico, né pragmatico). Analogamente si rifiuta quella prassi - non estranea anche ad opere lessicografiche più ampie - di fornire esempi privi di applicabilità immediata (perché frammenti di frasi, costruzioni con l'infinito dei verbi, collocazioni non usuali).

there is no language (Milton, 2009, pag. 3).

Per la guida che funge da prototipo del progetto *A1FE1* è stata scelta di proposito una combinazione di due lingue geneticamente lontane, cioè italiano L2 e lituano L1 (*Italų kalba šnekantiems lietuviškai*, "Italiano per lituani"²⁴), così da sperimentare questa nuova metodologia ad un livello di difficoltà che si presuppone intermedio. Entrambe, infatti, sono del gruppo indoeuropeo, ma appartenenti a famiglie diverse²⁵. Le sezioni della guida descritte oltre si avvarranno di esempi da queste due lingue.

Fonetica (e fonologia)

Per diretta ammissione dei creatori del CEFR la scala di valutazione riguardante la fonetica (e fonologia) era la meno riuscita del progetto: *Phonology*²⁶ *had been the least successful scale developed in the research behind the original descriptors* (*Companion*, pag. 47). Il *Companion volume* ha rivisto questa parte, beneficiando di uno studio commissionato *ad hoc* e condotto da E. Piccardo²⁷, dove sono stati individuati cinque differenti livelli di competenza nell'articolazione dei suoni. Per il livello A1 questo è ora il descrittore dell'*Overall phonological control* (*Companion*, pag. 172):

Pronunciation of a very limited repertoire of learnt words and phrases can be understood with some effort by interlocutors used to dealing with speakers of the language group concerned. Can reproduce correctly a limited range of sounds as well as the stress on simple, familiar words and phrases.

Nell'ambito di "A1 for everyone" questo livello di competenza è considerato insufficiente, perché un *limited range of sounds* (in qualunque modo si voglia quantificare *limited*) è incompatibile con la conoscenza dei fondamenti di una lingua. Si è passati dall'estremo di prevedere una pronuncia da nativo

²⁴ La formulazione precisa dei titoli non è ancora definitiva.

²⁵ Si può senza azzardo ipotizzare, anche solo restando nei confini dell'UE, che esistano combinazioni più facili (per es. all'interno della stessa famiglia, come italiano e spagnolo, tedesco e olandese, norvegese e danese, finlandese e estone) e più difficili (per es. con e tra lingue non indoeuropee, come ungherese, estone, maltese).

²⁶ Il CEFR non distingue chiaramente tra *phonology* e *phonetics*. Il termine *phonetic* è utilizzato una sola volta, ed in un contesto dove *phonological* sarebbe più preciso: *Can write with reasonable phonetic accuracy (but not necessarily fully standard spelling) short words that are in his/her oral vocabulary* (*Companion*, p. 137).

²⁷ Si tratta di CEFR. *Phonological scale revision process report*, pubblicato nel 2016.

(così il B2 del primo CEFR²⁸) all'estremo opposto di un livello A1, dove solo una gamma limitata di suoni è riprodotta correttamente e la comprensione è possibile "con qualche sforzo da interlocutori abituati ad avere rapporti con parlanti del gruppo linguistico interessato". Anche per il livello A2 si ammette che una forte interferenza fonetica di un'altra lingua conosciuta possa ostacolare la comprensione, richiedendo la collaborazione degli interlocutori²⁹. A nostro avviso il fenomeno di interferenza (in altre parole: l'accento straniero) è dovuto ad una scarsa attenzione (o anche "incapacità di attenzione") alla fonetica nel periodo iniziale di esposizione alla lingua³⁰, cui si aggiungono – variando da individuo ad individuo – altri fattori, principalmente fisiologici e cognitivi. In questo senso concludono Dollmann *et alii* (2019), che indicano però anche possibili meccanismi di compensazione per un'acquisizione soddisfacente della fonetica: *general cognitive skills and a language environment with (quantitatively and qualitatively) beneficial opportunities to be exposed to the L2 also seem to enhance the language learning process* (pag. 18). Per questi motivi, e grazie alle risorse oggi accessibili anche gratuitamente in rete, A1FE1 può mirare ad una presentazione efficace della fonetica (e fonologia) di una L2.

Nello specifico al lettore va chiarita subito la natura convenzionale del segno alfabetico, e che ciò che fa di una lingua una lingua è il suono, non la grafia.

Non a caso quando la lingua cessa di essere suono, di essere "parlata", comunemente viene definita "lingua morta". Il linguista americano P. Pimsleur, un vero innovatore nel campo della glottodidattica, osservava³¹:

²⁸ "[...] the existing CEFR scale for Phonological control, alone amongst the CEFR illustrative scales, took an implied native speaker as a point of reference and set up unrealistic expectations (B2: *Has acquired a natural pronunciation and intonation*)" (*Companion*, p. 176).

²⁹ "A strong influence from other language(s) he/she speaks on stress, rhythm and intonation may affect intelligibility, requiring collaboration from interlocutors" (*Companion*, p. 172).

³⁰ L'esperienza mostra che anche soggetti completamente immersi per anni in una realtà L2 mantengono un accento L1 chiaramente percepibile, senza che questo incida sulla qualità del *saper fare*. Si comprende facilmente come la priorità di chi vive in un Paese straniero sia di farsi capire, preferendo l'acquisizione di lessico e morfosintassi allo sforzo di distinguere e riprodurre suoni che non solo sono estranei, ma anche non indispensabili per comunicare con efficacia. In particolare sull'argomento si vedano DeKeyser (2010) e bibliografia citata.

³¹ La citazione è dalla ristampa speciale di *How to Learn a Foreign Language* (2013²,

Every language has its own music, its rise and fall, its smoothness and choppiness. One can listen for those alone, with all meaning tuned out, like listening to a hubbub of voices in a crowded room, perceiving only the melody, not the words.

Questo scriveva negli anni '60 del secolo scorso, spingendosi anche a consigliare di imitare il modo in cui un parlante nativo della L2 che si vuole imparare pronuncia la L1 dell'apprendente: *A foreign accent is merely the transfer of speech habits [...] and one can infer a good deal about French, for example, from the way a Frenchman talks English* (pag. 38). Pimsleur lavorava con nastri magnetici ed audiocassette, oggi basta avere uno *smartphone* per accedere a materiale in lingua straniera illimitato in qualunque momento. La sezione di fonetica di *A1FE1* sfrutta queste possibilità, accompagnando il testo di ogni guida con video realizzati appositamente da parlanti madrelingua. L'obiettivo è di proporre la registrazione di ogni parola ed espressione presente nei testi, soluzione preferibile alla trascrizione, che per il lettore rischia di essere troppo tecnica (se si usano i simboli IPA) o troppo approssimativa (se si usano combinazioni di lettere L1³²). Si tratta di un principio orientativo da valutare di volta in volta e di cui verificare l'efficacia in base a vari criteri, quali la L2 presentata nella guida, le specificità delle due lingue in combinazione, il rapporto fonologico tra suono e lettera della L2, il suo alfabeto, la natura dell'accento ecc.

Nel caso di *Italų kalba šnekantiems lietuviškai* si tratta di mettere a confronto una lingua con una trentina di fonemi (l'italiano) e una lingua con quasi settanta (il lituano), evitando contestualmente di redigere un trattato di fonetica e fonologia comparata. Il supporto audio/video ed una spiegazione semplice scritta e orale³³ consentono di superare ampiamente il descrittore A1 del CEFR e di assolvere al compito di introdurre ai suoni della lingua straniera. Il criterio di *A1FE1* per la fonetica è sostanzialmente quello

pag. 37).

³² Pensiamo a certi manuali di conversazione per anglofoni, dove è facile trovare veri e propri rompicapi come *eel professoray ooneeverseeetareeoh*, dove probabilmente *eel* suonerà sulle labbra del lettore come l'inglese *eel* "anguilla", *-ay* come [ei], *-vers-* come [və:s] e così via. L'esempio è tratto da *15 minute Italian* (2018) della DK.

³³ Si veda per esempio il video <https://www.youtube.com/playlist?list=PLzxcTIWcsnwM8aJ4XVHQup9IawLq3cudK> dedicato alle vocali dell'italiano.

enunciato da P. Pimsleur nel sottocapitolo *When to Say "the Hell with It!"* (2013², pag. 37):

[...] there is considerably more to a language than pronunciation. [...] a person's minimal goals should be: (1) to learn all the sounds of the foreign language so as not to risk saying one word for another, and (2) to speak the language with an inoffensive accent.

Morfologia

Per il livello A1 l'unico riferimento (e tra l'altro piuttosto indiretto) del CEFR alla morfologia è questo descrittore (*Companion*, pag. 133): *Shows only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a memorised repertoire*³⁴. Come per la fonetica l'indicazione è generica, passibile di interpretazioni soggettive, "impressionistica": quali siano i ristretti ambiti di un *limited control*, come quantificare *a few* e da ultimo che cosa significhi *simple grammatical structures* non sono questioni secondarie. In generale anche il non linguista identifica con la morfologia la grammatica *tout court*, figurandosi nella mente, a seconda dell'esperienza personale, serie più o meno opprimenti di regole, eccezioni, schemi e tabelle. Per questo motivo è fondamentale per *A1FE1* delimitare chiaramente ciò che è di pertinenza di un parlante A1 e ciò che non lo è.

Il compito di dettagliare le strutture proprie dei singoli livelli è assolto dai sillabi approntati da enti quali l'Università per stranieri di Siena (sistema CILS) o la Società Dante Alighieri (sistema PLIDA, piano dei corsi AUDA), anche se non mancano differenze significative in approcci e contenuti. Il sillabo CILS del 2009 distingue tra strutture morfosintattiche a livello ricettivo e a livello produttivo, presentando questo elenco (*Linee guida*, pag. 22)³⁵:

- ARTICOLI DETERMINATIVI E INDETERMINATIVI;
- genere e numero dei nomi³⁶;
- pronomi personali soggetto E COMPLEMENTO;

³⁴ Nelle griglie di autovalutazione (*Companion*, pagg. 167-169) su Ricezione, Interazione e Produzione non compare alcun riferimento alla morfologia.

³⁵ Per comodità si uniscono le due tabelle (livello produttivo e ricettivo), segnalando in maiuscolo le strutture previste solo a livello ricettivo.

³⁶ A livello produttivo è specificato *dei nomi regolari*.

- aggettivi qualificativi³⁷; - aggettivi E PRONOMI possessivi;
- aggettivi e pronomi dimostrativi³⁸; - aggettivi e pronomi interrogativi³⁹;
- aggettivi e pronomi indefiniti⁴⁰;
- numeri cardinali⁴¹; - numeri ordinali: *primo, secondo, terzo*;
- preposizioni semplici E RICONOSCIMENTO DELLE PREPOSIZIONI ARTICOLATE;
- coniugazione attiva di *essere* e *avere*, dei verbi modali *potere, dovere* e *volere* e dei verbi regolari ai seguenti modi e tempi: • indicativo presente; • indicativo passato prossimo⁴²; • infinito presente; • imperativo (forma attiva e negativa alla 2ª persona singolare e plurale); • RICONOSCIMENTO DELLA FORMA DI CORTESIA *VORREI*;
- più frequenti avverbi qualificativi, di affermazione e di negazione, di tempo, di luogo, di quantità⁴³;
- la frase semplice: proposizioni dichiarative, interrogative⁴⁴, VOLITIVE CON L'IMPERATIVO;
- la frase complessa: proposizioni coordinate copulative, avversative, DICHIARATIVE; proposizioni subordinate causali, temporali, finali in forma implicita, RELATIVE, IPOTETICHE INTRODOTTE DA *SE*⁴⁵.

Il Sillabo PLIDA del 2004 non si discosta molto dal CILS, anche in sezioni evidentemente inadeguate. Si veda ad esempio il requisito dei numeri cardinali da 1 a 20 (pag. 11), in base al quale si implica che l'apprendente, raggiunto il livello A1 (cioè con un centinaio di ore di studio all'attivo), può non essere in grado di trattare un orario, una data, un prezzo. Anche a motivo di simili criticità il Sillabo PLIDA è stato rimodellato nei contenuti e affiancato dal progetto AUDA⁴⁶, un piano dei corsi A1 (diviso in A1.1 e A1.2) molto più articolato e dettagliato. Questa la descrizione congiunta di morfologia e sintassi (pagg. 3–4, 10):

A1.1

- Nomi comuni: le uscite regolari del maschile e del femminile (nomi maschili al singolare in *-o* e femminili al singolare in *-a*, al plurale in *-i* e in *-e*)

³⁷ A livello produttivo non è richiesto l'accordo nome-aggettivo.

³⁸ A livello produttivo solo *questo* e *quello*.

³⁹ A livello produttivo solo *chi, che cosa, quale, quanto*.

⁴⁰ A livello produttivo solo *molto, tanto, poco, tutto*.

⁴¹ A livello produttivo solo da 1 a 20.

⁴² A livello produttivo è richiesta la scelta e la coniugazione appropriata dell'ausiliare, non è richiesto l'accordo del participio passato con il soggetto.

⁴³ A livello produttivo solo *sì, no; prima, poi, dopo, già, ora/adesso, sempre, mai, oggi, domani, ieri; qui/qua, lì/là, sopra, sotto, giù, dentro, fuori, vicino, lontano, davanti, dietro, a destra, a sinistra*.

⁴⁴ A livello produttivo solo introdotte da *chi, come, dove, quando, perché, che cosa, quanto*.

⁴⁵ A livello produttivo solo le causali introdotte da *perché*, le temporali introdotte da *quando* e le finali implicite con *per* e l'infinito.

⁴⁶ Acronimo di *Attestato Unico Dante Alighieri*, semplificato in ADA nel 2014.

- Nomi propri: ordine nome+cognome • Articoli: forme e posizione degli articoli indeterminativi e determinativi • Accordo dell'articolo in genere e numero con il nome • Aggettivi: forme degli aggettivi a quattro uscite
- Accordo dell'aggettivo in genere e numero con il nome • Posizione non marcata dell'aggettivo
- Funzione attributiva dell'aggettivo • Funzione predicativa dell'aggettivo
- Verbi: indicativo presente dei verbi regolari delle tre coniugazioni
- Indicativo presente di alcuni verbi irregolari: *avere, essere, fare, stare*
- Indicativo presente di *chiamarsi* (prime tre persone singolari) • Accordo soggetto-verbo • Pronomi e aggettivi pronominali: Pronomi personali soggetto: forme, posizione e uso facoltativo • Pronomi allocutivi: *tu/Lei*
- Pronomi e aggettivi dimostrativi: *questo, questa, questi, queste* • Numerali: cardinali da 0 a 100 • Avverbi: avverbi interrogativi: *come? dove? quanto?*
- Avverbi di modo: *bene, male* • *Ci* presentativo nelle forme *c'è, ci sono* • Tipi di frasi: frase interrogativa diretta.

A1.2

- Articoli: valore distributivo (*il sabato mi alzo tardi*) • Uso dell'articolo determinativo nelle espressioni di tempo, per indicare le ore e le date • Verbi: indicativo presente dei verbi *andare* e *dare* • Indicativo presente di alcuni verbi riflessivi di largo uso (*lavarsi, alzarsi, ecc.*) • Presente iterativo (*faccio colazione alle otto*) • Presente in luogo del futuro (*domani vado al mare*)
- Gerundio semplice dei verbi regolari delle tre coniugazioni • Presente progressivo (*stare* + gerundio) • Imperativo affermativo e negativo
- Funzioni dell'imperativo: dare indicazioni, regole e divieti • Pronomi e aggettivi pronominali: pronomi personali complemento atoni • Pronomi e aggettivi interrogativi (*che?*) • Preposizioni: preposizioni semplici • *in* e *a* nelle determinazioni di luogo • *da* per indicare la provenienza • *in* per indicare un mezzo • preposizioni articolate • Avverbi: avverbi di tempo (*prima, poi/dopo, presto, tardi, oggi, ieri, domani, sempre, spesso, qualche volta, raramente, mai*) • avverbi di luogo (*avanti, indietro, a sinistra, a destra*)
- Tipi di sintagmi: indicazioni di orari (*dalle 10.00 alle 13.30*) • Tipi di frasi: frasi enunciative all'indicativo con ordine non marcato (*Oggi è una bella giornata*) • frasi negative semplici (*Oggi non è una bella giornata*).

Si possono muovere osservazioni, anche critiche⁴⁷, ma certamente questa descrizione è particolarmente utile per circoscrivere le competenze linguistiche del livello. Va notato l'orientamento di associare lessico specifico a morfologia e sintassi. Anche *A1FE1* nell'esposizione della morfologia segue l'impostazione classica (per parti del discorso), ma la supera in efficacia per due motivi. Il primo è l'applicazione del metodo comparativo-contrastivo che permette di personalizzare i contenuti, consentendo anche di presentare

⁴⁷ Per esempio tra gli avverbi interrogativi mancano i frequenti *quando?* e *perché?*, i numerali cardinali sono limitati a 100, gli aggettivi a quelli a quattro uscite (escludendo il tipo: *grande, interessante* ecc.), tra i verbi irregolari mancano *sapere* e i modali, non si accenna alla forma di cortesia.

argomenti di livelli superiori all'A1 e pertanto di dare un quadro più completo della L2. Il secondo è la centralità del ruolo attribuito al lessico, che funge sia da elemento accorpante fonetica, morfologia e sintassi, sia da motore di produzione linguistica attraverso le possibilità combinatorie delle sue unità.

Nello specifico caso di *Italų kalba šnekantiems lietuviškai* va osservato che molti aspetti morfologici sono comuni alle due lingue (la nozione di genere, numero, l'accordo di soggetto, verbo, attributo ecc.) e non necessitano di approfondite spiegazioni. Per capire il funzionamento dell'italiano un apprendente lituano invece ha bisogno di informazioni sull'uso dell'articolo (che in lituano non esiste), sugli equivalenti dei casi lituani, su argomenti in parte morfologici in parte sintattici (come la resa del pronome riflessivo *savo*, per cui cfr. *infra*), o in parte pragmatici (come la forma di cortesia, che nelle due lingue è devoluta a persone diverse: *lei*, 3ª singolare in italiano, e *Jūs*, 2ª plurale in lituano).

Sintassi

Come per la morfologia, le informazioni del *Companion volume* del CEFR sulla competenza sintattica per il livello A1 sono pressoché inesistenti. Si parla indistintamente di *some basic structures* (pag. 131), mentre il descrittore di accuratezza grammaticale riporta: *Shows only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a learnt repertoire* (p. 133). Nelle griglie riassuntive (pag. 172, 174), con più concretezza si indica: *Can link words or groups of words with very basic linear connectors like "and" or "then"*. Più informativi sono CILS e AUDA che, pur senza distinguere tra sintassi della frase semplice e del periodo, evidenziano certi aspetti riguardanti l'ordine delle parole e i sintagmi (AUDA), e i tipi di proposizioni principali e dipendenti (CILS soprattutto). In particolare va osservato che la sintassi del periodo del livello A1 si riduce nei fatti ad una questione puramente lessicale, cioè all'apprendimento di alcune congiunzioni (così anche il CEFR), della struttura *per*+infinito e degli avverbi interrogativi. In linea di principio ogni guida *A1FE1* in questa sezione tratta dell'ordine dei costituenti della frase in L2 e dei tre tipi di frase: affermativa, negativa e interrogativa.

Nel caso di *Italų kalba šnekantiems lietuviškai* la diversa tipologia

delle due lingue rende la sezione particolarmente articolata. L'italiano, non avendo conservato i casi latini, ha molti più vincoli nella struttura della frase (l'ordine SVO in particolare) e differisce dal lituano anche nell'ordine degli elementi del sintagma attributivo (*un vino bianco* > *baltas vynas*) e preposizionale, nel caso del complemento di specificazione (*il vino del nonno* > *senelio vynas*) e denominazione (*la città di Roma* > *Romos miestās*). A livello comparativo-contrastivo sono sintatticamente rilevanti anche l'uso della negazione (posizione, numero di negativi e reggenza dei verbi negativi) e la scelta del possessivo, che in lituano dipende *in primis* dalla sintassi (cioè se il possessore coincide o no con il soggetto della frase) e non dal suo valore semantico assoluto (*mio fratello mi invita* > *mano brolis mane kviečia*; ma *invito mio fratello* > *kviečiu savo broli*).

Lessico

Il *Companion volume* del CEFR distingue *vocabulary range* e *vocabulary control* (quest'ultimo non ha descrittori per l'A1), ma difetta di concretezza e coerenza. Nel capitolo sull'ampiezza del vocabolario dell'apprendente A1 si indica: *Has a basic vocabulary repertoire of words and phrases related to particular concrete situations* (pag. 132). Nella griglia generale per lo stesso A1 il *vocabulary range* si restringe ulteriormente: *Has a very basic repertoire of words and simple phrases related to personal details and particular concrete situations* (pag. 172). Altri riferimenti al lessico nelle griglie generali sono: *Can manage very short, isolated, mainly pre-packaged utterances, with much pausing to search for expressions; Can ask and answer questions about personal details; Can write simple phrases and sentences about themselves and imaginary people, where they live and what they do, etc.* (pag. 172, 174). Questi descrittori sono insufficienti a esplicitare i contenuti lessicali del livello A1, in particolare se confrontati con il materiale utilizzato negli esami di certificazione⁴⁸. Le linee guida CILS sono in qualche misura più specifiche e prevedono un *Repertorio lessicale di base costituito da parole ed espressioni*

⁴⁸ Vale la pena ricordare che il CEFR (che pure non è concepito per una specifica lingua) nelle sue fasi iniziali di sviluppo includeva liste di parole. Ora però, come notano Milton e Alexiou il CEFR si concentra su liste di abilità e *can-do* quasi senza riferimenti a elementi specifici del linguaggio, così che "the scale of vocabulary knowledge which might reasonably be associated with the CEFR levels is now an unknown quantity" (Milton & Alexiou, pag. 196).

riferibili a situazioni comunicative concrete e necessarie a far fronte a semplici bisogni di sopravvivenza. Il candidato capisce il senso generale di testi contenenti parole del Vocabolario di base della lingua italiana⁴⁹ che hanno un'alta frequenza (pag. 23). Detto Vocabolario comprende circa 7000 parole, divise in tre gruppi: *fondamentale* (circa 2000 parole), *alto uso* (circa 2700 parole) e *alta disponibilità* (circa 2300 parole). Tuttavia non esiste un gruppo di *alta frequenza*, così che l'indicazione delle linee guida obbliga, di fatto, a ricercare autonomamente le unità lessicali A1 nei singoli ambiti (*moduli*) della produzione orale e scritta elencati, quali famiglia, scuola, tempo libero, luoghi familiari, ecc. Supera tale indeterminatezza il piano AUDA, che presenta in grande dettaglio – e con implicito rimando al buon senso – quali parole rientrano nel livello A1. A titolo di esempio si vedano alcune categorie tratte dalle pagg. 4, 10:

- L'indirizzo (*via, viale, piazza, ecc.*)
- Cibi e bevande di prima necessità (*acqua, pane, sale, caffè, latte, olio, zucchero, ecc.*)
- Professioni molto diffuse (*medico, avvocato, operaio, impiegato, insegnante, ecc.*)
- Capi di abbigliamento e accessori molto diffusi (*camicia, pantaloni, maglione, maglietta, mutande, scarpe, borsa, ecc.*)
- Ambienti della casa (*cucina, bagno, camera da letto, soggiorno, ecc.*)
- Principali mobili della casa (*armadio, letto, tavolo, divano, ecc.*)
- Colori (*bianco, verde, rosso, ecc.*)
- Formule di contatto: *scusa, scusi, scusate, per favore, grazie*
- Momenti della giornata (*mattina, pomeriggio, sera, notte*)
- mezzi di trasporto privati e pubblici (*macchina, autobus, taxi, bicicletta, motocicletta, ecc.*)
- attività ricorrenti (*andare dal medico, dal parrucchiere/barbiere, al cinema, al ristorante, a teatro, in palestra, in chiesa, in discoteca, ecc.*)
- luoghi privati e pubblici della città (*municipio, comune, chiesa, banca, albergo, ufficio postale, fabbrica, mercato, supermercato, parco, ponte, strada, incrocio, palestra, edicola, cinema, teatro, porto, aeroporto, stazione ferroviaria, fermata dell'autobus, quartiere, bar, ristorante, salita, discesa, uscita, entrata*)
- frutta e verdura.

Poiché fonetica (e fonologia), morfologia e sintassi sono *piccoli insiemi finiti*⁵⁰, è comprensibile e fondata l'esigenza di delimitare anche quel campo di diversa natura che è il lessico. Sulla scorta dei sillabi e delle liste di frequenza è possibile quantificare gli elementi di un repertorio di base (*basic* o *very*

⁴⁹ Si tratta dell'elenco delle parole italiane più usate stilato da T. De Mauro e presentato per la prima volta in appendice al suo fortunato *Guida all'uso delle parole* (1980) e poi confluito in un volume a parte, più volte pubblicato ed integrato.

⁵⁰ Con questa definizione intendiamo che queste parti della lingua sono stabili, delimitate e codificate.

basic)⁵¹. Quello che offre in più *A1FE1*, e ne rende unica l'impostazione, è la presentazione del lessico in categorie funzionali, "diretta all'obiettivo di consentire agli apprendenti di agire in situazioni della vita reale, di esprimersi e di compiere azioni di varia natura⁵²" (*Companion*, pag. 27), mettendo in relazione la singola, concreta unità lessicale con la funzione che può esercitare. La sezione sul lessico di *A1FE1* divide dunque le parole in categorie semantiche per spiegare come esprimere funzioni logiche (il *quando*, il *dove*, il *perché* ecc.) e come affrontare gli aspetti pragmatici della lingua (come salutare, scusarsi, chiedere e dare informazioni ecc.). Si stima un repertorio attivo di circa 300 parole (intese come lemmi) ed uno passivo di circa il doppio, quantificazioni comuni ai sillabi anche di altre lingue⁵³. Il lessico passivo può essere ulteriormente ampliato illustrando semplici meccanismi derivazionali, alla base delle famiglie di parole. Tutti i lemmi selezionati per il livello A1 confluiscono in appendice in un vocabolario minimo bidirezionale compilato sulla base delle liste di frequenza, utile sia per immediato riferimento sia come repertorio di frasi ed espressioni⁵⁴.

Questa esposizione è comune quale che sia la lingua di partenza. Ma i confini del (*very*) *basic vocabulary* possono essere facilmente superati ricorrendo alla competenza plurilinguistica. La sua misurazione, in base a descrittori, è una novità del *Companion volume*, che sviluppa in maniera sistematica (a dire il vero, più con orientamento sociolinguistico che glottodidattico) quelli che nel primo CEFR erano solo accenni (CEFR 2001, pagg. 4, 5, 133–135)⁵⁵. In particolare per il livello A1 i descrittori indicano:

Can recognise differing ways of numbering, measuring distance, telling the time, etc. even though he/she may have difficulty applying this in even simple everyday transactions of a concrete type; Can recognise internationalisms and

⁵¹ In proposito si è già scritto più specificamente su questa rivista (Lanza, 2013) e a ciò si rimanda per tutte le considerazioni metodologiche.

⁵² "[...] directed towards enabling learners to act in real-life situations, expressing themselves and accomplishing tasks of different natures".

⁵³ In Lituania il numero di parole da conoscere per ottenere la qualifica linguistica di A2 e B1 è stato stabilito con una delibera del Governo (No. 1688 del 24/12/2003): 900–100 per l'A2, 1800–2000 per il B1 (*Valstybinės kalbos mokėjimo kategorijos II.*, 4,5).

⁵⁴ Cfr. Nota 23.

⁵⁵ "[...] the full implications of adopting a plurilingual and pluricultural approach have yet to be explored" (CEFR, pag. 19).

words common to different languages (e.g. Haus/hus/house) [...] Can use a very limited repertoire in different languages to conduct a very basic, concrete, everyday transaction with a collaborative interlocutor (Companion, pagg. 159, 160, 162).

La competenza plurilinguistica varia da individuo a individuo, ma in *Italu kalba šnekantiems lietuviškai* essa si basa già in partenza almeno su un'altra lingua, vale a dire il lituano. Che si tratti di internazionalismi, di prestiti dall'italiano o di qualche rara parola imparentata (ingl. *cognates*), a livello ricettivo le unità lessicali sono centinaia, per esempio:

internazionalismi: anatomia (*anatomija*), asfaltare (*asfaltuoti*), banale (*banalus*), ciclo (*ciklas*), data (*data*), demagogo (*demagogas*), epoca (*epocha*), fauna (*fauna*), granito (*granitas*), iniziativa (*iniciatyva*), liberale (*liberalus*), migrante (*migrantas*), struttura (*struktūra*) ed altre svariate decine;

prestiti: pomodoro (*pomidoras*), cappuccino (*kapučinas*), pizza (*pica*), cassa (*kasa*), fattura (*faktūra*), lotteria (*loterija*), autostrada (*autostrada*), balcone (*balkonas*), fontana (*fontanas*), galleria (*galerija*), opera (*opera*), concerto (*koncertas*), corridoio (*koridorius*) ecc.;

parole imparentate: lino (*linas*), dente (*dantis*), piede (*pėda*), gatto (*katė*), rapa (*ropė*), vespa (*vapsva*), lento (*lėtas*), nuovo (*naujas*), sedere (verbo) (*sėdėti*) e pochi altri di immediata associabilità.

A livello produttivo, ferma restando la priorità dell'efficacia comunicativa sulla correttezza linguistica, si pone il problema "somiglianza vs identità" delle unità lessicali. Non è sufficiente, infatti, sapere di una parola comune per utilizzarla correttamente (per es. dal lituano *pomidor(as)* non si può meccanicamente ricavare l'italiano *pomodor(o)*), ma di certo l'apprendente può migliorare la sua competenza plurilinguistica acquisendo maggiore consapevolezza fonetica e morfologica. Questa consapevolezza è obiettivo precipuo di *A1FE1* e rende possibile, per esempio, il passaggio da *picerija* [pi'tsɛrijæ]⁵⁶ a *pizzeria* [pit'tse'ria], da *logiškas* ['logijkas] a *logico* ['lɔdʒiko], da *informacija* [infɔr'matsijɛ] a *informazione* [informa'zione] (dove lit. *-cija* > it. *-zione*), da *organizuoti* [ɔrgani'zuoti] ad *organizzare* [organid'dzare] (dove

⁵⁶ Trattandosi di un confronto tra due sistemi fonologici diversi, questa e le successive sono trascrizioni volutamente semplificate ad uso del lettore non specialista. Si è dunque scelto il tipo [pi'tsɛrijæ] invece del più preciso [pi'tʃsɛrijæ].

lit. *-izuoti* > it. *-izzare*) ecc.

Da ultimo si dedica attenzione ai cosiddetti *falsi amici* (ingl. *false friends*) (cfr. Nota 16). Il termine è tuttora oggetto di discussione da parte dei linguisti e non è univocamente interpretato, perciò in *A1FE1* è inteso nell'accezione più pratica: *falso amico* è una parola della L2 che può facilmente indurre all'errore a causa della sua somiglianza con un'altra parola della L1. *Falsi amici* di italiano e lituano saranno dunque *spina / spyna* (in lituano: "serratura"), *effettivo / efektyvus* (in lituano: "efficace"), *troppo / truptij* (in lituano: *un po'*), *dare / daryti* (in lituano: *fare*) e così via⁵⁷.

Conclusioni

Il progetto "A1 for everyone" (*A1FE1*) si inserisce, in linea con quanto auspicato dagli orientamenti di politica linguistica dell'UE, tra le iniziative per favorire il plurilinguismo, inteso come la capacità di un individuo di comunicare in più lingue. L'efficacia nell'uso di una seconda lingua varia in relazione alle competenze del parlante, comunemente identificate nei sei livelli (A1, A2, B1, B2, C1, C2) del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue*, un sistema che "*has proved successful precisely because it encompasses educational values, a clear model of language related competences and language use, and practical tools, in the form of illustrative descriptors, to facilitate the development of curricula and orientation of teaching and learning*" (*Companion*, pag. 23). *A1FE1* vuole proporre uno strumento facilmente utilizzabile da ognuno per il primo contatto con una seconda lingua (il livello *Breakthrough* o A1). L'idea è di presentare una L2 con una guida di carattere propedeutico realizzata *ad hoc* per un lettore parlante una specifica L1. Non si tratta quindi di una collana di corsi di lingua, bensì di una introduzione ai meccanismi ed alle specificità di una L2 fondata su un semplice principio: il confronto di due macrosistemi, strutturati in suoni, forme, legami logici e parole.

⁵⁷ La questione è complessa e non pertinente né al presente articolo, né ad *A1FE1*. A buon diritto potrebbero essere inclusi tra i falsi amici quei sostantivi di forma simile, ma di genere diverso (una sorta di "falsi amici morfologici"). Oltre al già citato *fontanas* (masch. in lituano) ci sono *bankas* (masch.), *poliklinika* (femm.), *vitaminas* (masch.), *problema* (femm.), *sistema* (femm.), *filialas* (masch.), *stadija* (femm.) ecc.

Oggi che internet permette a tutti in pochi minuti, con l'ausilio di un motore di ricerca, l'accesso a materiale in lingua straniera di ogni tipo (audio, video, testi, conversazioni in tempo reale), a contenuti anche di qualità e concepiti per l'apprendimento (con sottotitoli, traduzione, esercizi con autocorrezione), e tutto questo in grande quantità, chi si accosta ad una lingua sente prima di tutto l'esigenza di orientarsi e sistematizzarne le basi. *A1FE1* mostra da cosa cominciare, vale a dire dalla propria lingua (L1), per concentrarsi poi su tutto quello che le è estraneo (L2). La semplicità espositiva, la selezione accurata del materiale linguistico pertinente al livello A1 e le risorse video integrate hanno lo scopo di eliminare il rischio di astrazione o dispersione dovuto alla complessità della lingua, a tecnicismi e ad un'impostazione scolastica, caratteristica della maggior parte dei corsi di autoapprendimento⁵⁸.

Il progetto *A1FE1* è ambizioso, ma anche sperimentale. L'obiettivo minimo è la realizzazione di una *guida prototipo* di italiano per lituani (*Italu kalba šnekantiems lietuviškai*), che serva da modello per le altre combinazioni di lingue, a cominciare dal suo parallelo, *Lituano per italiani*. Tuttavia soltanto ad opera completata il riscontro del pubblico ed il giudizio degli esperti del campo mostreranno le reali possibilità di *A1FE1*. L'obiettivo massimo è quello di creare un *brand* riconosciuto ("A1 for everyone", da tradursi nelle varie lingue, per esempio lit. "A1 kiekvienam", it. "A1 per ognuno") e di sensibilizzare le istituzioni europee ad appoggiare l'iniziativa.

Bibliografia citata

- AA.VV. (2001). *Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe.
<https://rm.coe.int/1680459f97>
- AA.VV. (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue*. RCS Scuola, Milano/Oxford.

⁵⁸ *A1FE1* non partecipa al dibattito scientifico tra i fautori dell'*acquisizione* della lingua seconda (S. D. Krashen e altri) e quelli del suo *apprendimento* (R. DeKeyser e altri). Pur non proponendo esplicitamente una mediazione tra i due punti di vista, riteniamo che l'esposizione continua e prolungata ad una L2 sia un'ottima pratica, ma che sia controproducente il rifiuto *a priori* di *feedback* correttivo e di istruzioni metalinguistiche in L1, risorse che un adulto è in grado di elaborare ed applicare a suo vantaggio.

- AA.VV. (2009). *Linee guida CILS*. Università per stranieri di Siena. https://cils.unistrasi.it/public/articoli/52/Files/linee_guida_cils_pdf.pdf
- AA.VV. (2016). *A Field Guide to the Main Languages of Europe*. European Commission.
- AA.VV. (2018). *CEFR. Companion volume with new descriptors*. Council of Europe.
- AA.VV. (2009). *Piano dei corsi AUDA (Attestato Unico Dante Alighieri)*. Società Dante Alighieri.
- AA.VV. (n.d.). *Teacher's Guide to the Common European Framework*. Pearson/Longman.
- Balboni, P. E. (1998) *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*. UTET.
- Candy, P. C. (1991) *Self-Direction for Lifelong Learning. A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. Jossey-Bass.
- Czekala, B. (2019). *Advantages and Benefits of Language Learning*. <https://universeofmemory.com/benefits-of-language-learning>
- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni – Il multilinguismo: una risorsa per l'Europa e un impegno comune*. (2008). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/ALL/?uri=celex:52008DC0566>
- DeKeyser, R. (2010). Practice for Second Language Learning: Don't Throw out the Baby with the Bathwater. *International Journal of English Studies*, 10(1), 155–165, <https://pdfs.semanticscholar.org/101b/5c501176333f7ea6509991465e6f433104e9.pdf>
- De Mauro, T. (1980). *Guida all'uso delle parole*. Editori Riuniti.
- Dollmann, J. et alii (2019). Speaking Accent-Free in L2 Beyond the Critical Period: The Compensatory Role of Individual Abilities and Opportunity Structures. *Applied Linguistics*, 41(5), 787–809. <https://academic.oup.com/applij/article/doi/10.1093/applin/amz029/5530705>
- Hong, S. B. et alii (2017). Learning a Foreign Language in Adulthood using Principles of Neuroscience. *ARC Journal of Neuroscience*, 2(1), 10–13. <http://dx.doi.org/10.20431/2456-057X.0201003>
- Hulstijn, J. H. (2007). The shaky ground beneath the CEFR: Quantitative and qualitative dimensions of language proficiency. *The Modern Language*

- Journal*, 91, 641–685. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00627_5.x
- Lanza, S. M. (2013). Il lessico iniziale dell'italiano L2 nella classe lituanofona. *Darnioji daugiakalbystė/Sustainable Multilingualism*, 2, 110–123. <http://dx.doi.org/10.7220/2335-2027.2.10>
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach: The State of ELT and the Way Forward*. Language Teaching Publications.
- Logi, F. (2018). *15 minute Italian*. London, DK.
- Milton, J. (2009). *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Multilingual Matters.
- Milton, J., & Alexiou, T. (2009). Vocabulary Size and the Common European Framework of Reference for Languages, in *Vocabulary Studies in First and Second Language Acquisition* (pp. 194–211). <http://dx.doi.org/10.1057/9780230242258>
- Nutarims dėl valstybinės kalbos mokėjimo kategorijų patvirtinimo ir įgyvendinimo*. (2003). <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.224296/LQMLmxIJIW>
- Patota, G., & Pizzoli, L. (a cura di) (2004). *PLIDA. Progetto Lingua Italiana Dante Alighieri*. Società Dante Alighieri.
- Piccardo, E. (2016). *CEFR. Phonological scale revision process report*. Council of Europe.
- Pimsleur, P. (2013²). *How to Learn a Foreign Language*. Pimsleur.
- Risoluzione del Consiglio e dei ministri della pubblica istruzione riuniti in sede di Consiglio, del 9 febbraio 1976, che contempla un programma di azione in materia di istruzione*. (1976). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX%3A41976X0219>
- Risoluzione del Consiglio del 31 marzo 1995 concernente il miglioramento della qualità e diversificazione dell'apprendimento e dell'insegnamento delle lingue nell'ambito dei sistemi d'istruzione dell'Unione europea*. (1995). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/ALL/?uri=CELEX%3A31995Y0812%2801%29>
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Edward Arnold.

Stefano M. Lanza

Vytautas Magnus University, Lithuania; stefano.lanza@vdu.lt

Vitalija Lanza

Vytautas Magnus University, Lithuania; vitalija.lanza@vdu.lt

“A1 FOR EVERYONE”: OUTLINE OF A PLURILINGUISTIC PROJECT

Summary. The paper presents a new tool for approaching foreign languages. The “A1 for everyone” (*A1FE1*) project aims to promote multilingualism (meaning the ability of an individual to use different languages) in tune with the focuses of EU language policy, i.e. “to make a wider range of languages available to learners to allow individual choice”. *A1FE1* aims to create a series of compact manuals, language introduction guides, different from self-study courses or tourist phrasebooks, which should allow everyone to reach level A1 (“Breakthrough”) in a foreign language (L2), using the technologies available today and a new reader-tailored approach. In fact it is not a guide for a single language being translated into several others, but each L2 guide is written specifically for a type of L1 users, since combinations of typologically distant languages (Danish for Spanish, Czech for Finnish) must tackle the same A1 material in a different way compared to especially genetically similar languages (Danish for Swedish, Czech for Slovaks). The paper introduces the Italian language guide for Lithuanians (*Italų kalba šnekantiems lietuviškai*). There are two main principles in this project: the comparative and contrastive approach, which proceeds from what is familiar (L1) to illustrate what is new (L2) and the central role of the lexicon as vehicle of communication and unifying element of the three components of grammar (phonetics, morphology and syntax). This is the reason why the bulk of each guide consists of four sections presenting the sounds, the basic forms, logical connections and words of the L2, followed by a two-way minimal dictionary full with communicative examples. The level descriptors of the *Common European Framework* are not language-specific, hence A1 structures and lexicon should be selected according to teaching practice resources available in the countries where the L2 is spoken, such as syllabuses, word frequency lists, etc. Audio recordings of all L2 material presented in the guides and additional videos following the books’ structure can be accessed online. *Italų kalba šnekantiems lietuviškai* will serve in fact as a prototype, outlining practical and problematic aspects to take into consideration when drafting other guides. After its release, feedback from users and field experts will help evaluate the real development possibilities of the project, including the involvement of institutions at European level.

Keywords: language policy; CEFR; A1 level; Italian language.

Stefano M. Lanza

Vytauto Didžiojo universitetas, Lietuva; stefano.lanza@vdu.lt

Vitalija Lanza

Vytauto Didžiojo universitetas, Lietuva; vitalija.lanza@vdu.lt

„A1 FOR EVERYONE”: DAUGIAKALBYSTĖS PROJEKTO APYBRAIŽA

Santrauka. Straipsnyje pristatomas naujoviškas įrankis norintiems susipažinti su užsienio kalbomis. Projektu „A1 for everyone“ (A1FE1) siekiama skatinti daugiakalbystę, pridedant prie vieno iš ES kalbos politikos siekių „užtikrinti didelę mokomų kalbų pasiūlą, kad kiekvienas galėtų pasirinkti norimą kalbą“. A1FE1 tikslas – sukurti glaustai parašytų vadovų seriją, įvadus į antrąją kalbą (L2), kurie skirtųsi nuo savarankiško mokymosi kursų arba pasikalbėjimo knygučių ir suteiktų kiekvienam galimybę pasiekti A1 lygį (žinomą kaip „Lūžis“) naudojantis šiandieninėmis technologijomis ir nauja, atskiram skaitytojui pritaikyta metodika. Tai nėra tam tikros kalbos vadovas, išverstas į įvairias kitas kalbas, o skirtingi vadovai, parašyti konkrečiai tam tikros pagrindinės kalbos (L1) vartotojams, nes tipologiškai nutolusių kalbų poros (pvz., danų kalba šnekantiems ispaniškai, čekų kalba šnekantiems suomiškai) reikalauja tą pačią A1 medžiagą skirtingai išdėstyti nei panašių, genetiškai artimų kalbų deriniai (danų kalba šnekantiems švediškai, čekų kalba šnekantiems slovakiškai). Straipsnyje supažindinama su italų kalbos vadovu lietuviakalbams (*Italų kalba šnekantiems lietuviškai*). Šio projekto pamatiniai principai yra du: lyginamasis-priešinamasis požiūris, besiremiantis tuo, kas žinoma (L1), kad būtų sutelkta dėmesio į tai, kas nauja (L2), ir esminis leksikos vaidmuo kaip bendravimo skatinimo priemonės bei trijų gramatikos sudedamųjų dalių (fonetikos, morfologijos ir sintaksės) vienijančio elemento. Todėl kiekvieno vadovo pagrindinė dalis susideda iš keturių skyrių, kuriuose pristatomi kalbos garsai, A1 lygio formos, junginių rūšys ir žodžiai, po kurių pateikiamas minimalus dvikryptis žodynas, kuriame gausu konkrečių realios kalbos pavyzdžių. *Bendrujų Europos kalbų metmenų* deskriptoriai nesusiję su atskiros kalbos specifiška, todėl A1 lygiui būdingos morfologijos bei sintaksės struktūros ir leksika turi būti nustatomos remiantis kiekvienos šalies kalbos mokymo praktika ir ištekliais. Kiekvieną vadovą turtina internete prieinama medžiaga, L2 pavyzdžių garso įrašai ir papildomi vaizdo įrašai. Vadovas *Italų kalba šnekantiems lietuviškai* sukuriamas kaip šablonas visiems kitiems, nes jį sudarant išryškės visi galimi praktiniai ir probleminiai tokio veikalo bruožai. Galutinai parengus šį vadovą, vartotojų atsiliepimai ir srities ekspertų įvertinimas leis labiau pamatuotai apsvarstyti projekto vystymo gaires, įskaitant galimą Europos lygmens institucijų dalyvavimą jame.

Pagrindinės sąvokos: kalbos politika; *Bendrieji Europos kalbų metmenys*; A1 lygis; italų kalba.