

## **Deutsch nach Englisch : nuove prospettive didattiche nel contesto plurilingue**

*Maria Cristina Berger*  
S.S.I.S.- Università di Udine

**Résumé :** *Qu'est-ce qui change dans la didactique des langues quand il s'agit d'enseigner/apprendre une deuxième ou une troisième langue ? Dans cette contribution les nouvelles perspectives pour la didactique des langues étrangères sont présentées à la lumière de la succession spécifique « Deutsch nach Englisch » (l'anglais après l'allemand) : anglais première langue étrangère – allemand deuxième langue étrangère et des étapes principales de la recherche linguistique depuis 1980 jusqu'à aujourd'hui sur le thème de l'apprentissage des langues en contexte plurilingue. Après avoir esquissé les raisons de la proposition didactique qui vise à développer des synergies d'apprentissage dans la formation plurilingue, l'article décrit les particularités de la didactique des langues tierces, en s'appuyant sur des exemples expérimentaux pour la constellation «Deutsch nach Englisch ».*

**Mots clés :** *Une approche spécifique pour « l'allemand après l'anglais », stratégies et synergies concernant l'apprentissage d'une troisième langue*

**Abstract :** *What changes in the didactics of foreign languages when it comes to teaching and learning a second or a subsequent foreign language (so called tertiary languages) ? To this question, this article reviews the most relevant results of linguistics research about language learning in the framework of multilingual concept since 1980 and focuses on the specific didactic perspective of the sequence "German after English" (Deutsch nach Englisch). Multilingualism can be promoted by creating learning strategies and synergies : this paper illustrates therefore the reasons why a new didactic approach is necessary. It points out how teachers and pupils' role is changing in tertiary language didactics and shows some examples for the practical use in a «German after English» course.*

**Keywords :** *«German after English» a specific didactic approach, strategies and synergies in Tertiary Language Learning*

### **1 Cornice di riferimento**

#### **1.1 IL Libro Bianco “Istruzione e formazione - Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva”**

Nel Libro Bianco del 1995, la Commissione del Consiglio d'Europa indica come quarto obiettivo, la conoscenza di tre lingue europee da parte di tutta la popolazione, e raccomanda la formazione dei giovani cittadini europei in **almeno** due lingue straniere comunitarie, nella convinzione che educazione e formazione plurilingue rappresentino il

modo migliore per garantire in Europa quel pluralismo culturale, sociale e politico che il ricorso ad una lingua veicolare comune non potrebbe garantire.

**1.2 Il Quadro Comune di Riferimento per le lingue europee (1996).** Un anno dopo l'importanza di promuovere in Europa l'apprendimento di più lingue europee viene ribadita nel *Quadro Comune di Riferimento...*<sup>1</sup>, che muove dai seguenti presupposti:

- le varie competenze ed esperienze linguistiche non vengono collocate in zone mentali isolate le une dalle altre, ma rimangono in perenne reciproca interazione, concorrendo così alla competenza comunicativa globale di un individuo;
- l'esperienza linguistica di un individuo si accresce nei suoi contesti culturali, dall'ambiente domestico in cui diventa grande alla società che lo circonda, sino alla lingua dei popoli con cui viene in contatto.
- con l'apprendimento di una seconda lingua straniera, che si definisce *lingua terziaria* o *L3*<sup>2</sup>, si stabiliscono non solo interrelazioni costanti fra gli elementi acquisiti nel corso dell'apprendimento della prima lingua straniera e le nuove esperienze e conoscenze linguistiche, ma anche tra quest'ultime e l'insieme delle competenze comunicative in L1 (lingua materna), a loro volta soggette ad un continuo processo di perfezionamento, che dipende anche dalla conoscenza di altre lingue. Si può quindi parlare di plurilinguismo quando un individuo inizia ad imparare la seconda lingua straniera e si instaura un sistema linguistico complesso.
- questo sistema di riferimento permette di non ripartire da zero ogniqualvolta si inizia lo studio di un'ulteriore lingua dopo la prima lingua straniera.

**1.3 L'Anno Europeo delle Lingue (2001).** L'assoluta importanza dell'istruzione plurilingue dei giovani europei in almeno due lingue straniere comunitarie viene ulteriormente propagandata durante l'*Anno Europeo delle Lingue* (2001), indetto dal Consiglio d'Europa e dalla Commissione Europea, con l'obiettivo di promuovere competenze interculturali, intese come "*saper essere*" e "*saper fare*" a contatto con culture straniere, attraverso una rinnovata attenzione internazionale alla formazione in più lingue.

**1.4 Le ricerche sul plurilinguismo.** L'interesse per il plurilinguismo e le conseguenze per l'apprendimento e per la didattica risale in realtà già agli anni 80 del secolo scorso, con l'inizio delle ricerche didattico-metodologiche volte ad indagare sugli effetti dell'apprendimento di più lingue straniere, in realtà quasi esclusivamente concentrate sul fenomeno dell'interferenza e degli errori dovuti alla confusione fra elementi di lingue diverse.

Solo a partire dagli anni 90 si passa a considerare il *transfer*, quale vantaggiosa opportunità per l'insegnamento/apprendimento nel percorso verso il plurilinguismo.

I lavori del simposio internazionale promosso dal Goethe Institut di Monaco "*Tertiärsprachenlernen: Besonderheiten des Lehrens und Lernens von Deutsch als zweiter Fremdsprache vor dem Hintergrund der Förderung von Mehrsprachigkeit in Europa*" (Nancy 1989)<sup>3</sup> individuano la seguente situazione dell'insegnamento delle lingue straniere nei sistemi scolastici d'Europa:

- nella didattica dell'insegnamento di una seconda o terza lingua straniera non si fa alcuna differenza rispetto alla didattica della prima lingua straniera;
- vi è scansione temporale dell'apprendimento della prima e seconda lingua straniera (proposta generalmente in un ciclo o grado scolastico successivo);
- i discenti appartengono a differenti fasce di età, cioè sono più grandi quando affrontano lingue straniere successive alla prima.

Da tali considerazioni gli esperti pervengono ad alcune importanti tesi per un concreto ripensamento della didattica delle lingue straniere terziarie, teso a:

- valorizzare le esperienze e competenze già maturate dai discenti di L3, nel corso dell'apprendimento della L2, ( ad es.: ciò che concerne i fenomeni linguistici e le strategie di apprendimento e d'uso);
- utilizzare la L2 come una vera e propria "passerella" di accesso alla nuova lingua straniera, in modo da accrescere le occasioni di successo e ridurre fatica e tempo nell'acquisizione della L3;
- introdurre sistematicamente nell'apprendimento la riflessione comparativa/contrastava sui fenomeni linguistici uguali o simili presenti in lingue L2 ed L3 appartenenti alla stessa famiglia linguistica;
- offrire contenuti stimolanti, adeguati all'età;
- promuovere sinergie di apprendimento fra le varie lingue straniere, da un lato, ed autonome capacità di valutazione e di apprendimento autonomi, dall'altro.

Nel successivo decennio numerosi studi internazionali<sup>4</sup> si prefiggono di individuare concrete modalità di attuazione delle nuove prospettive didattiche, riprendendo o rielaborando i molteplici aspetti suggeriti dal simposio di Nancy. In particolare, il confronto e la discussione dei diversi risultati di tali ricerche trovano una cornice nel progetto triennale „*Mehr als eine Sprache effizient lernen: Tertiärsprachen lehren und lernen in Europa – am Beispiel Deutsch als Folgefremdsprache nach Englisch*“, (2000-2003)<sup>5</sup> che perviene alla formulazione di vere e proprie Linee Guida per l'insegnamento/apprendimento delle lingue terziarie, sul modello della successione linguistica *L2 Inglese – L3 Tedesco*.

Tali Linee Guida indicano la via verso il definitivo superamento della tradizionale impostazione nella didattica delle lingue straniere in cui si prevede un' unica metodologia, senza tenere conto delle diverse situazioni di partenza esistenti in un percorso di formazione verso il plurilinguismo.

## **2. Le caratteristiche dei discenti di una seconda lingua straniera in contesto plurilingue**

Come abbiamo visto, in Europa lo studio di una seconda lingua straniera ha inizio in fascia di età successiva rispetto a quello della L2 e questo significa che, rispetto al momento in cui intraprendono lo studio della prima lingua straniera, i discenti dispongono di maggiore maturità intellettuale e cominciano a manifestare l'esigenza di apprendere e capire le cose a livello cognitivo.

Sempre più frequentemente, quando iniziano ad imparare la L3 hanno già esperienza diretta o indiretta riguardo alla realtà dei paesi stranieri in cui essa viene parlata (viaggi o soggiorni all'estero, dossier offerti dai mass-media). Di conseguenza il loro bagaglio personale di conoscenze si riferisce non solo all' ambiente di provenienza, ma comprende pure aspetti politici, culturali, sociali ed economici a livello internazionale. Già nella fase iniziale del nuovo apprendimento di L3 possono misurarsi con argomenti complessi, perciò diventa indispensabile introdurre alcune strutture di comunicazione più articolate, corrispondenti alla maggiore maturità, alla più evoluta competenza comunicativa ed ai cresciuti interessi, rispetto ai modelli comunicativi semplici, tradizionalmente proposti ai principianti di ogni lingua straniera.

I principianti in una seconda lingua straniera non sono in realtà principianti assoluti, perché possiedono già alcune competenze morfo-sintattiche di tipo funzionale e terminologico, conoscono la forma ed il funzionamento dei tradizionali esercizi per lo sviluppo delle abilità linguistiche in lingua straniera, sanno consultare un vocabolario

bilingue, spesso anche monolingue, soprattutto se illustrato, o calibrato sui livelli A1-A2 e B1, come pure hanno già incontrato altri sussidi per l'apprendimento delle lingue straniere (grammatiche o tavole grammaticali sinottiche, dizionari etimologici e dei sinonimi e contrari).

Nell'approccio ad una seconda lingua straniera tendono spontaneamente a ripetere modalità di apprendimento già sperimentate, trasferendo nella nuova situazione il sistema della L2 insieme a quello della L1, e si servono, in maniera più o meno consapevole, delle conoscenze dichiarative e procedurali come pure delle strategie già acquisite.

A questo va aggiunto che sono in grado di vigilare meglio sul proprio progresso, per cui manifestano maggiore capacità critica nei riguardi del docente e delle attività proposte. Aspirano inoltre a venire coinvolti in modo attivo e creativo nei processi di apprendimento.

Questa molteplicità di differenze che contraddistinguono i discenti di L3 da quelli di L2, impone una chiara distinzione tra la didattica di una L2 e della medesima lingua nel ruolo di lingua terziaria, pur senza abbandonare i principi fondamentali della didattica delle lingue straniere. Si tratta in sintesi di agire nuove modalità più idonee a soddisfare i differenti, effettivi bisogni di chi apprende la seconda lingua straniera e ne impieghi in modo più efficace le risorse.

### **3. Nuove prospettive per la didattica delle lingue terziarie**

Un aspetto di importanza non trascurabile è il dato di fatto che mentre nei curricoli scolastici si introducono le L3 in un secondo tempo, gli obiettivi in termini di competenze linguistiche finali sono paragonabili o uguali a quelli previsti per la L2, nonostante un minor monte ore complessivo: un approccio metodologico innovativo significa dunque saper ottimizzare i tempi dei percorsi formativi e trovare strategie e soluzioni per incrementare il successo dell'apprendimento.

**3.1 Il progetto didattico.** Il progetto didattico specifico di una L3 muove dalla conoscenza e valutazione delle effettive competenze linguistico-comunicative già in possesso dei discenti e dei loro bisogni linguistici, intesi come aspettative riguardo al futuro impiego pratico della seconda lingua straniera, non necessariamente coincidente con il possibile utilizzo della L2. Tiene inoltre conto delle precedenti esperienze fatte dai discenti nello studio delle lingue straniere, in termini di caratteristiche e modalità di apprendimento che hanno sperimentato.

**3.2 Le finalità.** Fra le finalità dell'insegnamento della lingua straniera rientra in maniera importante la promozione della competenza interculturale riferita alle culture proprie alle L1, L2 ed L3 dei discenti. L'educazione plurilingue consente di superare la usuale contrapposizione fra la cultura propria al discente e la "diversa" cultura di una L2, che contiene il rischio di una percezione "oppositiva" del diverso da sé. Lo sguardo allargato ad una rosa di diverse culture facilita invece la convivenza nella differenza ed aiuta a relativizzare i concetti di "normalità" e di "estraneità".

Nella didattica delle L3 rientra pertanto l'interculturalità sul piano socio-psicologico e su quello pragmatico-comunicativo. L'obiettivo "*comprendere culture diverse (straniere) ed acquisire consapevolezza degli aspetti caratterizzanti la propria cultura allo scopo di garantire il dialogo in contesti internazionali e multiculturali*" presuppone infatti, nell'ambito della ricezione e nell'ambito della produzione, lo sviluppo del *saper interpretare in modo corretto gli atti comunicativi di persone appartenenti ad una cultura (straniera) diversa dalla propria e del sapersi esprimere in modo adeguato in un contesto culturale (straniero) diverso*.<sup>6</sup> Imparare più di una lingua straniera significa poter agire quotidianamente all'interno di altre culture, interpretandone correttamente segni e simboli, sul piano emotivo ed intellettuale.

**3.3 Le strategie.** In base ai risultati delle ricerche neuro-linguistiche per la seconda lingua straniera non occorre ripartire da zero per quanto concerne lo sviluppo di strategie. E' possibile, infatti, fare riferimento alle strategie che in modo più o meno consapevole appartengono già al bagaglio di competenze dei discenti, ed avviare un processo di consolidamento ed ampliamento. Si tratta in sostanza di attivare sistematicamente la consapevolezza di quanto essi “*già sanno e già sanno fare*” e di potenziare, per stadi successivi, le varie strategie d'uso nella comprensione e comunicazione, e le strategie di apprendimento cognitivo, metacognitivo e procedurale, con un continuo richiamo a quanto più frequentemente usato in L1 e in L2, quali:

- strategie dirette per l'apprendimento delle lingue straniere (ad es.: strategie di memorizzazione, di comprensione, di elaborazione del messaggio, ecc....);
- strategie indirette per l'apprendimento delle lingue straniere (strategie per imparare, strategie affettive e sociali);
- strategie di uso (ad es.: il ricorso alla mimica o ai gesti, l'invenzione di parole, la sostituzione di una parola con un sinonimo, evitare o cambiare discorso nella comunicazione orale).

Non va comunque dimenticato che il bagaglio di strategie è fortemente influenzato dalla personalità dei discenti e da quella dei docenti di lingua straniera che un individuo incontra, per cui in questo settore non si dispone di parametri precisi ma è bene riferirsi ad un insieme di sistemi individualmente adottati, non riferibili a standard rigidi, bensì ad un ventaglio di possibilità liberamente combinabili.

**3.4 La valutazione dell'errore.** Sulla via del plurilinguismo, l'errore non è che una competenza parziale e transitoria, e pertanto non ha più senso misurare le prestazioni prendendo la competenza del madrelingua quale parametro di correttezza. E' molto più realistico fare riferimento ad un' efficace capacità di mettere in atto strategie e tecniche utili all'autocorrezione: assume quindi notevole importanza imparare ad avvalersi di suggerimenti o strumenti di consultazione oppure di strategie di compensazione. Si apre così la possibilità all'integrazione di elementi della L1 o L2, nel lessico o nella struttura morfosintattica (ad es., nell'incertezza sull'uso transitivo o intransitivo del verbo tedesco “*brauchen*” può giovare ricordare il criterio previsto per il verbo inglese “*to need*”). Ne consegue che nel primo livello si rinuncia transitoriamente all'uso esclusivo della lingua straniera, sia da parte del discente, sia del docente, così da utilizzare all'occorrenza la L2 o la L1 per rendere più spontaneo il flusso comunicativo, quando ancora mancano competenze tali da poter affrontare in lingua straniera aspetti metalinguistici o questioni complesse (in L1 ed L2 si illustrano ad esempio i singoli obiettivi di apprendimento). Resta fuori discussione che, con il progredire delle competenze venga data massima attenzione ad escludere ogni ricorso alla L1 e L2.<sup>7</sup>

**3.5 La progressione.** La progressione tradizionale lessicale e grammaticale dal semplice al complesso viene sostituita il più possibile da una progressione articolata per ambiti o per argomenti, col supporto di materiale autentico opportunamente scelto. Il coinvolgimento sistematico di tutte le conoscenze linguistiche pregresse e la considerazione comparativo-contrastiva degli aspetti caratteristici di ciascuna costellazione L2-L3 consentono, infatti, sul piano della comprensione scritta, un'introduzione anticipata di strutture linguistiche più articolate rispetto a quelle elementari, intellettualmente non molto motivanti, caratteristiche dei corsi per principianti. Lo sviluppo intensivo delle tecniche per la comprensione scritta e la conseguente immediata fase di produzione guidata (mediante liste di forme espressive più complesse) favorisce la realizzazione di atti comunicativi realmente rispondenti ai bisogni della fascia di età. Di conseguenza si innesca maggiore motivazione, la quale induce una progressione più rapida. I discenti si rendono conto di conquistare in tempi più brevi rispetto alla prima lingua straniera molte più conoscenze utili a poter “*parlare*” in base ai propri bisogni, ad esprimere non solo proprie valutazioni, opinioni ed emozioni ma anche conoscenze ed esperienze.

Questo li invoglia a non abbandonare l'obiettivo del plurilinguismo e ad un impegno più costante.

**3.6 Il vantaggio dell' approccio comparativo-contrastivo.** La continua discussione e considerazione comparativo-contrastiva dei fenomeni linguistici nella triade L1-L2-L3 promuove consapevolezza riguardo alla possibilità o impossibilità di trasferire dall'una all'altra lingua singole conoscenze. Tale riflessione, oltre ad incrementare la competenza in L3, promuove parallelamente la competenza comunicativa globale. Poter collegare nozioni nuove con nozioni già in possesso diminuisce, infatti, la fatica di assimilazione del "nuovo" introdotto con la L3, e favorisce una più efficace sistemazione mentale ed un più veloce impiego attivo.

### **3.7 La centralità ed autonomia del discente.**

I discenti devono poter fare "esperienze" utili a mettersi sempre in gioco con tutte le conoscenze linguistiche e culturali in loro possesso (quindi anche quelle derivanti dalla L1 ed L2) e riflettere costantemente sulle proprie competenze e conoscenze, al fine di poterle sfruttare per un più rapido ed autonomo progresso. Questo vale sia per la realizzazione di atti comunicativi sia per strutturare efficacemente l'apprendimento. Senza una guida, infatti, non tutti sanno di avere già esperienza riguardo a

- cosa succede mentre si impara una lingua straniera
- come si affrontano esercitazioni ed attività
- come si rifletta sui passaggi delle esercitazioni per monitorare il progresso

Le varie strategie rendono chi studia protagonista assoluto del proprio processo di formazione plurilingue, mentre le griglie messe a disposizione dal Quadro di Riferimento Europeo sia per singole abilità, ( di ricezione e produzione orale e scritta) sia per successivi livelli da A1 a C2, aiutano a valutarsi e controllarsi autonomamente.

Accanto al docente, anche il discente è responsabile della rilevazione dei propri rendimenti per singole capacità, e può quindi prendere atto che il progresso non è lineare, che durante il consolidamento di un livello si apprendono già elementi dei livelli successivi, ma soprattutto che ogni nuova competenza nella L3 produce e potenzia competenze parallele nelle L2 ed L1.

## **4. Il ruolo del docente di lingue straniere terziarie**

### **4.1 La programmazione.**

Il docente di L3 deve quindi programmare l'attività didattica al fine di coinvolgere i discenti in argomenti dove essi possano essere soggetti o protagonisti ed in situazioni che promuovano consapevolezza dell'esperienza già acquisita nello studio della prima lingua straniera come pure sempre maggior efficacia nell'imparare le lingue straniere. La fase iniziale dell'insegnamento della L3 significa portare a scoprire tutti gli aspetti linguistici della L3 condivisibili con L2 e promuovere vigilanza nei confronti di quelli non condivisibili.

### **4.2 Il docente animatore e consulente.**

Promuovere sinergie tra l'apprendimento di L2 e L3 significa creare un'atmosfera di apprendimento incoraggiante sin dalle prime lezioni: di conseguenza il docente

- sostiene la spontanea tendenza dei discenti a trasferire nozioni linguistiche da una lingua all'altra
- consiglia attività utili al riconoscimento di singoli elementi linguistici già incontrati nella prima lingua straniera

- suggerisce il collegamento tra elementi corrispondenti in L2 ed L3
- insegna a non fidarsi dei “*falsi amici*”, cioè tutti quegli elementi linguistici che ad una prima impressione appaiono simili o uguali, mentre in realtà corrispondono a fenomeni o significati molto diversi
- crea occasioni di transfer positivo nel corso dell'analisi dei testi o della successiva riflessione sui vari elementi linguistici incontrati e sollecita gli allievi a scoprire in modo autonomo le situazioni di possibili interferenze negative, così da creare i presupposti di successo.
- invita a mettere in campo tutte le abilità già acquisite, a riflettere sui successi ed insuccessi passati, per comprendere quali atteggiamenti e modalità di apprendimento e comunicazione poco efficaci debbano essere abbandonati o modificati.

Nel suo ruolo di animatore il docente conduce i discenti a farsi protagonisti del proprio apprendimento linguistico, mettendoli nelle condizioni di riflettere sul proprio percorso plurilingue, per poter confrontare l'esito di attività svolte con l'aiuto di differenti strategie. Tale confronto è utile a promuovere la capacità di impiegare al momento giusto la strategia giusta, e a trasmettere a chi studia la fiducia nella propria capacità di apprendere con successo le lingue straniere.

Un altro importante compito consiste nell' offrire appoggio e sostegno quando qualcuno si scoraggia e teme di non farcela a imparare più di una lingua straniera, invitando a ricordare come siano state risolte in passato difficoltà di studio della L2, dove siano state trovate forme di aiuto e quali abbiano dato i migliori risultati. Spetta sempre al docente suggerire poi come risolvere i problemi con le stesse strategie dimostrate vincenti in passato.

Accompagnare qualcuno a ripercorrere con la memoria processi di progresso effettivamente compiuti, significa guidarlo alla scoperta che la maggior parte delle difficoltà nello studio delle lingue straniere non dipendono affatto dalla singola lingua scelta, ma fanno parte del normale processo di apprendimento linguistico e possono essere risolti mediante le strategie, un metodo di lavoro efficace, ed un programma per tappe successive.

### **4.3 Il ruolo di mediatore.**

Il docente di L3 favorisce la discussione di pregiudizi e di tutti gli stereotipi che gli allievi portano con sé in base ad esperienze personali, la storia del proprio paese o la propria eredità culturale. Incoraggia la libertà di esprimere immagini positive e negative riguardo alla cultura della lingua terziaria, promuovendo l'abitudine a chiedersi le ragioni e trovare spiegazioni, osservando e confrontando la propria realtà culturale con quelle della L2 e di L3.

Al posto delle tradizionali domande-risposte che accompagnavano le informazioni di civiltà, presentate come verità assolute, senza possibilità di commenti o espressione di opinioni, il docente guida ora a parlare degli argomenti di civiltà della L3 sulla base di domande volte a coinvolgere i discenti, la loro realtà, le loro esperienze, come ad es. le domande “*Che cosa avviene/va nel tuo paese e nei paesi della tua prima lingua straniera in questo campo/a questo proposito? Dove noti somiglianze? Quali sono secondo te le differenze più evidenti? Come te le spieghi?*”

I materiali e le attività proposti devono aiutare a studiare la lingua straniera non più come meccanismo fine a se stesso, ma per servirsene in modo più spontaneo possibile quale accesso al mondo, come tanto efficacemente espresso nel motto dell'Anno Europeo delle Lingue: “*Le lingue aprono le porte*”

## 5. Specificità della costellazione L2 inglese - L3 tedesco

Per sviluppare le auspiccate sinergie di apprendimento, ed assicurare con una più rapida comprensione e memorizzazione il successo comunicativo in più lingue, vale la pena di approfittare dell'occasione favorevole rappresentata dalla combinazione di lingue straniere appartenenti alla medesima famiglia linguistica. Conviene quindi scegliere la triade L1-L2-L3 da inserire nel Portfolio linguistico individuale, non solo in base alla spendibilità internazionale delle varie lingue straniere in campo professionale o allo sviluppo di interessi individuali, ma anche in base ai vantaggi che i vari abbinamenti presentano per l'apprendimento.

Se si considera la gran varietà di lingue parlate in Europa, si prospettano per la formazione plurilingue innumerevoli costellazioni di lingue parimenti interessanti e stimolanti a livello culturale.

L'inglese tuttavia prevale nella scelta delle giovani generazioni, in quanto lingua veicolare internazionale, sempre più presente nei settori della tecnologia, della pubblicità, della moda, dello sport e della musica, come pure nel linguaggio giovanile.

La lingua tedesca, parlata in Germania, Austria e Svizzera tedesca e nelle vaste aree transfrontaliere dei paesi che con tali stati confinano riveste un ruolo importante accanto all'inglese. Per tale ragione il già menzionato progetto internazionale **“Apprendre efficacemente plus d'une langue: l'apprentissage et l'enseignement d'une troisième langue en Europe. L'allemand en tant que deuxième langue étrangère après l'anglais entre européen pour les langues vivantes”** si è particolarmente preoccupato di formulare proposte attuative per una didattica calibrata sulla sequenza **Deutsch nach Englisch**, cui in Italia ha fatto seguito il modulo sperimentale **“Good + gut = ottimo”** (2003) per tedesco L3, predisposto su incarico del Goethe Institut da un gruppo di ricerca italiano<sup>8</sup>, con l'intenzione di tracciare un primo breve percorso sperimentale, dal quale poter successivamente sviluppare una più completa risposta innovativa sul piano didattico.

L'idea centrale di questo modulo è la convinzione che si possa introdurre senza difficoltà nelle prime 30-50 di un corso per principianti di tedesco L3, con progressione veloce, il repertorio di internazionalismi e prestiti linguistici che l'inglese e tedesco condividono grazie alla eredità classica ( vocaboli dal greco e latino o da altre lingue mediterranee cui si devono apporti scientifici importanti, come ad es: il ( lessico matematico ), al consistente nucleo di termini a comune etimologia germanica riscontrabile negli ambiti previsti dal Quadro di Riferimento per i livelli A1 ed A2, quali la famiglia, la vita quotidiana, lo sport, la moda, la musica...

Accanto al lessico si propone l'introduzione precoce di

- alcuni aspetti morfo-sintattici comuni alle due lingue e che di norma creano difficoltà a persone di madre lingua italiana
- spunti per lo sviluppo delle strategie e delle modalità autonome di apprendimento e valutazione
- idee per la prevenzione di interferenze o sciatte linguistiche ( lessicali, fonetiche , ortografiche)
- modi di dire e proverbi con affinità in inglese, tedesco ed italiano.

### 5.1 La scansione metodologica di Deutsch nach Englisch

**5.1.1 Priorità all' approccio al testo scritto.** In considerazione delle tesi del simposio di Nancy, e delle Linee Guida del menzionato progetto **“Apprendre efficacemente plus d'une langue: l'apprentissage et l'enseignement d'une troisième langue en Europe...”**

si prevede un sistematico approccio alla lettura, seguita ove possibile dall' ascolto. A partire dai 14 anni infatti la comprensione è più accessibile a livello scritto e rappresenta un sicuro riferimento ed insieme strumento di consultazione, sulla base della quale passare al successivo sviluppo della competenza linguistica produttiva orale e scritta. La lettura meglio si presta, infatti, all'individuazione e riconoscimento di lessemi, morfemi, grafemi, fonemi, sintagmi e fraselogismi simili in inglese e tedesco, utili quindi al trasferimento delle competenze dalla L2 alla L3. <sup>9</sup> A tale scopo si scelgono testi in lingua tedesca autentici, o tratti da materiale autentico

- caratterizzati da molti internazionalismi ed anglicismi e/o abbondanza di vocaboli con comune etimologia in inglese e tedesco
- che si prestino a più strategie di lettura
- che presentino numerosi elementi con forme simili in lingua inglese

Altrettanto utili possono essere nel livello principianti i cosiddetti "testi sintetici", vale a dire testi appositamente costruiti con elementi caratterizzati da forti analogie in L2 ed L3 sul piano lessicale e strutturale.<sup>10</sup>

**5.1.2 Sviluppo di strategie di intercomprensione.** "Deutsch nach Englisch" è una sequenza di due lingue germaniche, pertanto, oltre alle tradizionali strategie per la comprensione scritta, si può vantaggiosamente adottare gran parte dei suggerimenti proposti dalla tecnica dei "sette setacci"<sup>11</sup>.

- Nella costellazione "L2 inglese - L3 tedesco" un *primo setaccio* consiste nella ricerca di *vocabolario internazionale*. Tale repertorio lessicale deriva in gran parte da eredità classiche ( greco-latine) ed è costituito da circa 5000 parole presenti in entrambe le lingue e facilmente riconoscibili, perché caratterizzate da lievi differenze e molto frequenti nei testi informativi. ( ad es: tedesco *Konversation* : inglese *conversation*, tedesco *Qualität*: inglese *quality* )

- Un *secondo setaccio* "seleziona" il vocabolario intergermanico, cioè le parole a comune etimologia . ( ad es: (tedesco) *bringen* che corrisponde a ( inglese) *to bring*, (tedesco) *der Winter* che corrisponde a (inglese) *the winter*.

- Nel *terzo setaccio* si usano come strategia vera e propria le parentele lessicali, attraverso il riconoscimento delle *corrispondenze di fonemi*. Un cospicuo gruppo di vocaboli ad alta frequenza non presenta a prima vista una "parentela" evidente, poiché il fenomeno della *Lautverschiebung* ha dato origine a esiti fonemati diversi nella lingua tedesca. Se i discenti vengono guidati a scoprire la regolare corrispondenza in determinate coppie di fonemi, sono poi in grado di riconoscere facilmente la parentela tra parole affini e risalire al significato di vocaboli tedeschi attraverso i corrispondenti termini inglesi. Il numero di corrispondenze di fonemi è ristretto, ciò consente di riconoscere le parole nella loro forma tedesca, sulla base di esempi guida memorizzati (se *to give* in inglese corrisponde a *geben* in tedesco, si può dedurre che il tedesco *leben* corrisponde a *to live* in inglese).

- Il *quarto setaccio* si riferisce alle *grafie* e alle *pronunce*. Inglese e tedesco utilizzano le stesse lettere per trascrivere molti fonemi, ma molte soluzioni ortografiche o di pronuncia sono differenti e rendono faticoso il riconoscimento della parentela tra parole e significati. Indurre i discenti a sistematizzare queste differenze tra le lingue mediante una tabella serve a mostrare loro la coerenza delle convenzioni ortografiche, eliminando in tal modo possibili difficoltà. Basta fissare l'attenzione in modo cosciente su pochissimi fenomeni, (ad es.: all'inglese *shoe* e *fish* corrispondono in tedesco *Schuh* e *Fisch*, all'inglese *activity* e *action*, corrispondono in tedesco *Aktivität* e *Aktion*) per poter individuare parole tedesche con significato uguale alle corrispondenti in inglese. Parallelamente si possono riconoscere parole affini conoscendo le differenti convenzioni

della pronuncia inglese e tedesca, per le quali alcune parole apparentemente non affini a causa della grafia diversa, si riconoscono invece dalla pronuncia uguale (all'inglese *fine* e *mine* corrispondono in tedesco *fein* e *mein* )

- *Il quinto setaccio* si indirizza verso alcuni tipi di *sintassi fondamentale* strutturalmente identici in inglese e tedesco ( ad es.: le frasi interrogative a risposta *si-no* con i verbi essere e avere, le frasi imperative, l'aggettivo in posizione attributiva, l'infinitivo preceduto da *to* in inglese e *zu* in tedesco)

- Con *il sesto setaccio* si ricercano comuni elementi di *morfosintassi*. Ad esempio, nelle parole che definiscono le professioni la sillaba finale *er*, (inglese : *teacher, trainer*, tedesco: *Bäcker, Lehrer*), nelle forme comparative e superlative, ( inglese: *better, best* , tedesco: *besser, am besten*, oppure inglese: *more, most* , tedesco: *mehr, am meisten* ), nelle terminazioni dei verbi regolari, ( inglese: *ask - asked - asked*, tedesco: *fragen - fragte - gefragt*)

- *Il settimo setaccio*, infine, costituito da una lista di *prefissi* e *suffissi* permette di analizzare e comprendere parole composte separando l'affisso dalla radice. Quindi, per poter decodificare una moltitudine di parole basta tenere a mente un piccolo numero di prefissi e suffissi latini o greci. (*anti - , inter - , meta- , post-,milli...*) oppure far predisporre dagli allievi liste di corrispondenza (ad es. con parole che presentino suffissi abbinabili: inglese *-full, -less, -able*; tedesco *-voll, -los, -bar* )

### **5.1.3 Riflessione comparativo contrastiva sugli elementi linguistici.**

Successivamente ad ogni fase di lettura si propongono le attività di riflessione sul lessico (comprese la pronuncia ed ortografia) e sulla morfosintassi presenti nel testo preso in esame, insieme all'osservazione comparativo-contrastiva dei nuovi elementi linguistici in lingua tedesca rispetto all'inglese ed all'italiano. Gli aspetti grammaticali che i discenti sono guidati a "scoprire" vengono collegati al singolo *ambito o bisogno comunicativo*. In fase iniziale non è prevista quindi unicamente la progressione grammaticale dal semplice al complesso, poiché si introducono pure alcuni aspetti grammaticali più complessi, caratterizzati da realizzazioni simili in inglese e tedesco, e quindi già noti ai discenti. Si tratta quindi di attivare quanto prima la "grammatica che serve", in senso stretto, a comprender e interagire in modo semplice, ma adeguato, negli ambiti tematici proposti.

### **5.1.4 Promozione di autonomia nella sistemazione delle conoscenze.**

Il docente accompagna i discenti a formulare autonome ipotesi sul funzionamento degli elementi e delle strutture esaminate, anche in base alle competenze relative al sistema della L1 e della L3, prima di introdurre il sistema delle varie strutture e li aiuta a organizzare e fissare le nozioni necessarie per la successiva fase di produzione orale e scritta, collegata all'argomento introdotto a livello ricettivo.

### **5.1.5 Trasferimento delle competenze dall'ambito ricettivo a quello produttivo.**

L' approccio attraverso la comprensione implica che le abilità di produzione facciano sempre riferimento a quanto acquisito nella fase ricettiva e che la produzione attiva, orale e scritta, venga di volta in volta sviluppata nell'ambito di comunicazione dell' argomento fulcro dell' unità di apprendimento, e non abbia quindi esclusiva funzione di applicazione delle regole strutturali previste dalla progressione di apprendimento. Gli atti comunicativi non sono poi finalizzati esclusivamente all'interazione tra parlanti (come avviene nei tradizionali dialoghi presenti in tutti i corsi di lingua straniera), ma anche al saper parlare in maniera discorsiva di un fatto, di un aspetto di civiltà, di un problema. Mediante opportune consegne e l'ausilio di liste di funzioni comunicative le attività linguistiche produttive (scritte e/o orali) conducono i discenti ad esprimere il proprio pensiero e la propria realtà in modo adeguato al contesto. Per compensare il *gap* fra la ridotta competenza nella L3 viene data massima attenzione alle strategie comunicative di compensazione ( compresa la possibilità di ricorrere all'inglese) e vengono indicati ai discenti modelli di pronuncia ed intonazione, di ortografia.

### **5.1.6 Attenzione alla competenza interculturale e all' approccio ermeneutico.**

Grande attenzione viene riconosciuta alla discussione delle differenze culturali ed alla scoperta di affinità e divergenze. Il gioco di ruolo viene quindi utilizzato non solo secondo la didattica tradizionale per promuovere interazione, ma anche per sviluppare il *saper indossare i panni di persone appartenenti alla cultura straniera* ed il *saper percepire la realtà con la prospettiva altrui*. Se i discendenti europei sono più propensi a cogliere le differenze che le affinità culturali, i discendenti non europei notano invece più facilmente le realtà comuni alle culture europee, le quali condividono matrici ed eredità. Pertanto per la costellazione L2 inglese, L3 tedesco, è opportuno tenere presente che i fenomeni comuni alle culture vanno ricercati soprattutto a livello generico e globale, mentre si riscontrano maggiormente le differenze, quando si considerano situazioni particolari. ( ad es. vale la pena di rimarcare che nella generica presentazione di sé non appaiono grosse differenze, *my name is/Mein Name ist...; I am Italian/ich bin ein Italiener, I live in Bruxelles. Ich lebe in Brussell*) mentre nella compilazione di un Curriculum Vitae, è necessario avere ben presente le differenti modalità della cultura anglofona rispetto a quella germanofona).

In tutti i suoi procedimenti metodologici l'insegnamento della L3, e quindi del tedesco seconda lingua straniera, si prefigge di condurre ad un atteggiamento aperto alla comprensione tra le culture che insegna a legittimare nella "diversa" normalità quanto è linguisticamente e culturalmente estraneo al discente, anziché autorizzare una valutazione con la propria ottica. Fondamentale diventa il coinvolgimento nelle attività didattiche di tutte le preconoscenze interculturali dei discenti e la tematizzazione di interrogativi sia in una prospettiva interna sia esterna alla cultura della lingua materna. Non si attende più che chi impara riferisca passivamente i contenuti proposti nella prospettiva del docente di lingua straniera o dell'interlocutore germanofono. Il nuovo obiettivo è promuovere la capacità di esprimere in tedesco esperienze, opinioni e punti di vista, compresi i pregiudizi, per un sereno e proficuo confronto. Il dialogo didattico non è quindi incentrato sulla riproduzione di atti comunicativi che ricalchino in maniera più o meno libera i modelli presentati dai materiali utilizzati in classe, ma sul diretto coinvolgimento di chi apprende, inducendo una continua considerazione della propria identità e del proprio vissuto in rapporto alle differenti realtà dei paesi germanofoni e le realtà anglofoni. Le somiglianze e differenze diventano oggetto di discussione e riflessione, e costituiscono la vera ragione della comunicazione insieme all'espressione degli specifici bisogni e sentimenti individuali.

### **5.1.7 Promozione di strategie di apprendimento.**

Nelle seguenti tabelle<sup>12</sup> si evidenziano le strategie specifiche della sequenza di apprendimento *prima lingua straniera inglese – seconda lingua straniera tedesco* e le attività utili alla loro promozione

STRATEGIE DI APPRENDIMENTO SPECIFICHE DELLA COSTELLAZIONE INGLESE L2-TEDESCO L3	
Strategie cognitive	
<i>finalità</i>	<i>attività</i>
creare riferimenti mentali	<ul style="list-style-type: none"> <li>- associare parole note in inglese con parole nuove in tedesco.</li> <li>- formare gruppi di parole corrispondenti in inglese e tedesco (ad. esempio: lessico illustrato plurilingue)</li> <li>- leggere un messaggio trilingue in cui si alternino parti in lingua tedesca, in inglese e in lingua italiana</li> <li>- produrre un messaggio trilingue in cui si alternino parti in lingua tedesca, in inglese e in lingua italiana</li> </ul>
usare suoni ed immagini	<ul style="list-style-type: none"> <li>- abbinare parole tedesche ed inglesi con ortografia simile</li> <li>- abbinare parole tedesche ed inglesi con pronuncia simile</li> <li>- riconoscere corrispondenze e differenze fonetiche</li> <li>- distinguere differenti intonazioni</li> </ul>
ripassare regolarmente con scadenze prestabilite	<ul style="list-style-type: none"> <li>- affiancare ad ogni di lessico inglese il ripasso dei corrispondenti vocaboli in tedesco e viceversa.</li> <li>- utilizzare liste di vocaboli in L1 - L2 - L3</li> </ul>
agire	<ul style="list-style-type: none"> <li>- inscenare dialoghi in cui interagiscono parlanti in inglese e tedesco che si esprimono ciascuno nella propria lingua ma comprendano la lingua dell'altro</li> <li>- registrare messaggi orali plurilingui ( ad es: gli annunci tipici in stazione, in aeroporto, nei musei e luoghi turistici)</li> <li>- predisporre scritte plurilingui.</li> </ul>

STRATEGIE DI APPRENDIMENTO SPECIFICHE DELLA COSTELLAZIONE INGLESE L2-TEDESCO L3	
Strategie durante l'apprendimento	
<i>finalità</i>	<i>attività</i>
analizzare ed applicare regole	<ul style="list-style-type: none"> <li>- analizzare parole ed espressioni alla ricerca di elementi comuni al tedesco e all'inglese</li> <li>- confrontare elementi linguistici della lingua tedesca con elementi della lingua inglese</li> <li>- utilizzare conoscenze linguistiche relative all'apprendimento dell'inglese per parlare il tedesco</li> <li>- confrontare conoscenze nuove con quelle relative alla prima lingua straniera (inglese)</li> <li>- scoprire esistenza di fenomeni regolari comuni alla lingua tedesca ed alla lingua inglese ( ad es: la formazione dell'imperativo singolare)</li> <li>- applicare regole comuni alle due lingue straniere</li> </ul>
mettere in relazione la L2 con la L3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- riconoscere uguaglianze e differenze tra il tedesco e l'inglese</li> <li>- riconoscere ed impiegare strutture e tipologie di frasi comuni alla lingua inglese e tedesca</li> <li>- comunicare in tedesco negli ambiti in cui si è in grado di esprimersi in inglese</li> </ul>
impiegare sussidi	<ul style="list-style-type: none"> <li>- utilizzare vocabolari inglese-tedesco-inglese</li> <li>- consultare grammatiche della lingua tedesca scritte sia in L1 sia scritte in inglese</li> </ul>

**STRATEGIE DI APPRENDIMENTO SPECIFICHE DELLA COSTELLAZIONE  
INGLESE L2 -TEDESCO L3**

Strategie di automonitoraggio dell' apprendimento

<i>finalità</i>	<i>attività</i>
concentrarsi sul proprio apprendimento	- escludere fattori di disturbo
programmare ed organizzare il proprio apprendimento	- porsi obiettivi di apprendimento individuale della lingua tedesca alla luce di quelli già raggiunti per la lingua inglese - chiarire gli scopi per cui si impara il tedesco, sia quelli in comune con lo studio dell'inglese , sia quelli differenti - scoprire come imparare ad imparare il tedesco alla luce del proprio percorso di apprendimento nella lingua inglese
monitorare e valutare il proprio apprendimento	- monitorare il proprio processo di apprendimento - verificare che gli obiettivi prefissati siano stati effettivamente raggiunti - mettere a fuoco nozioni e conoscenze che aiutino a compiere di volta in volta la successiva tappa di apprendimento della lingua tedesca

**STRATEGIE DI APPRENDIMENTO SPECIFICHE DELLA COSTELLAZIONE  
INGLESE L2 -TEDESCO L3**

Strategie affettive

<i>finalità</i>	<i>attività</i>
notare e comunicare sentimenti	- cogliere segnali corporei nei messaggi di anglofoni e germanofoni - servirsi di elenchi di rilevazione dei sentimenti sottesi ai messaggi - condurre un diario di apprendimento della lingua tedesca che consideri anche le eventuali differenze o somiglianze nel processo di apprendimento del tedesco rispetto a quanto sperimentato con l'inglese - parlare dei sentimenti e di come i sentimenti si esprimano nelle culture germanofone ed anglofone
mitigare lo stress	- inserire pause - usare tecniche di rilassamento - ridere
darsi coraggio	- farsi coraggio ricorrendo a tecniche vincenti o evitando quelle non efficaci, già sperimentate durante lo studio della lingua inglese - sperimentare nuove soluzioni trasferendo idee dal modo di imparare l'inglese al modo di imparare il tedesco e viceversa - affrontare ragionevoli "rischi" nell'attuazione di atti comunicativi per mezzo di strategie sperimentate nello studio dell'inglese

STRATEGIE DI APPRENDIMENTO SPECIFICHE DELLA COSTELLAZIONE	
Strategie sociali	
INGLESE L2 - TEDESCO L3	
<i>finalità</i>	<i>attività</i>
saper porre domande	- formulare domande, eventualmente anche in inglese, per ottenere una spiegazione - chieder conferma della correttezza di un atto comunicativo - chiedere di venire corretti - fare richieste di aiuto
collaborare	- imparare in coppia o in gruppo con discenti di tedesco seconda lingua straniera - inglese prima lingua straniera - con parlanti di madrelingua tedesca che sappiano l'inglese - con chi ha imparato l'inglese come prima lingua straniera ed il tedesco come seconda lingua straniera
mettersi nei panni altrui	- cercare di comprendere il punto di vista dei parlanti germanofoni sia nella loro ottica sia nell' ottica di parlanti di lingua inglese e di L1 - divenire consapevoli dei sentimenti e ragionamenti simili o differenti propri alle culture germanofone ed anglofone

STRATEGIE DI APPRENDIMENTO SPECIFICHE DELLA COSTELLAZIONE	
Strategie di uso della lingua	
INGLESE L2- TEDESCO L3	
<i>finalità</i>	<i>attività proposte</i>
servirsi di conoscenze e competenze pregresse	- formulare e verificare ipotesi riguardo a strutture ed elementi linguistici comuni alla lingua tedesca ed inglese - inferire significati in base a indizi linguistici che presentino opportuni collegamenti tra vocaboli inglesi e tedeschi
ricorre ad ogni mezzo a disposizione	- all'occorrenza servirsi della lingua inglese per superare difficoltà - inventare parole tedesche su calco inglese - utilizzare il corrispondente vocabolo inglese, al posto di un vocabolo tedesco non noto o dimenticato - utilizzare un giro di parole in inglese

### 5.1.8 Autovalutazione delle modalità di apprendimento e dei risultati.

La fase finale di ciascun segmento di apprendimento è dedicata oltre che alla verifica del progresso alla riflessione sulle modalità di apprendimento cognitivo, metacognitivo e procedurale applicate per conseguire l'effettivo successo, anche alla luce delle precedenti esperienze di apprendimento nella prima lingua straniera. Per favorire l'autovalutazione del proprio percorso verso il plurilinguismo i discenti vengono inoltre abituati a fare riferimento alle griglie dettagliate, per livello ed abilità, presenti nel Portfolio Europeo delle Lingue.

### 5. 2 Le rubriche di Deutsch nach Englisch.

Lo sviluppo di sinergie di apprendimento fra lingua tedesca e lingua inglese offre occasioni di realizzazioni in ambito lessicale, grammaticale, nella pronuncia ed intonazione, nell'ortografia, nella morfosintassi, nella fraselogia, nello sviluppo di strategie di uso e di apprendimento e promozione dell'interculturalità. Si può quindi programmare come nel menzionato modulo “**Good + gut = ottimo**”, un percorso scandito da rubriche, che ritornano ciclicamente. Di conseguenza è necessaria per la

didattica del tedesco dopo l'inglese, che i materiali siano accuratamente selezionati per consentire attività sistematica nei seguenti ambiti:

**Il lessico.** Peculiarità fondamentale della didattica del tedesco L3 è la possibilità di condurre i discenti a disporre in maniera passiva ed attiva di tutto il lessico (circa 600 vocaboli) che la particolare sequenza “L2 inglese – L3 tedesco” consente di apprendere senza fatica ed in tempi brevi, sia per quanto concerne i concetti generali riferibili a:

- oggetti e persone - esistere, non esistere - spazio - movimento - misure e dimensioni - tempo e sequenze temporali - inizio e fine - frequenza - quantità - qualità fisiche e psichiche - prezzi e valori - relazioni - appartenenza - inclusione/esclusione - opposizione;

sia in merito alle seguenti categorie:

- dati relativi alla persona - abitare - l'ambiente - spostamenti e viaggi - mangiare e bere - gli acquisti ed i generi di consumo - servizi pubblici e privati - salute ed igiene - percezione e motricità - professione e lavoro - scuola e formazione - tempo libero e divertimento - contatti e rapporti interpersonali - attualità.

L'acquisizione lessicale nel livello principianti prevede quindi una grande attenzione a:

a) internazionalismi (fig.1)

b) vocaboli con etimologia comune ai corrispondenti inglesi o riconoscibili in base alla corrispondenza consonantica (fig.2, fig.3, fig.4). Si tratta di oltre 600 parole molto frequenti nella comunicazione quotidiana.

c) prestiti linguistici angloamericani nei settori della pubblicità, della moda, dello sport, del mondo dei giovani, della musica e della tecnica. Tali vocaboli costituiscono non solo un repertorio ricorrente nei testi dei mass media ma vengono inglobati nella lingua tedesca e sottoposti alle modificazioni previste dalla grammatica tedesca come per es. il participio *gesurft* dall'inglese *to surf* nell'espressione *Ich habe im Internet gesurft*.

d) i “falsi amici”. Un centinaio di vocaboli apparentemente simili, hanno significati completamente diversi in inglese e tedesco, come per esempio inglese *the map*, la piantina o cartina geografica e il tedesco *die Mappe*, il raccoglitore, oppure *to ring*, che significa in inglese “suonare”, “trillare” (campanello, telefono) mentre *ringen* significa in tedesco “lottare”, “combattere”. In questo caso si rivela utile far illustrare ai discenti mediante simboli, vignette o disegni i differenti significati.

e) la formazione delle parole come ad esempio

- le parole composte, in cui in inglese e tedesco si verifica una differente successione rispetto all'italiano)

Deutsch	English	Italiano
Schuhcreme	shoe cream	crema da scarpe
Flaschenöffner	bottle opener	apribottiglie

- i numeri (*zwanzig-twenty, vierzig-forty, sechzehn-sechzehn, nineteen-neunzehn*)

- le parole derivate e caratterizzate da corrispondenze di suffissi ricorrenti in inglese e tedesco

Per la formazione nei discenti di un repertorio lessicale di base plurilingue appare vantaggioso proporre la compilazione di liste di vocaboli o espressioni in inglese- tedesco organizzate per argomenti, ambiti o funzioni comunicative o introdurre sistematicamente tra le attività didattiche la consultazione di dizionari plurilingue o di tavole illustrate con didascalie plurilingui.





Fig 4

Deutsch	English	Deutsch	English
B-F	V	PF-F	PP-P
Fieber	fever	Apfel	apple
geben	.....	offen	.....
haben	.....	hoffen	.....
sieben	.....	Pfund	.....
über	.....	Schiff	.....
<b>T D D TH</b>			
gut	good	Bad	bath
hundert	.....	das	.....
trinken	.....	der	.....
Tür	.....	diese	.....
unter	.....	drei	.....
<b>S-Z T Z T</b>			
es	it	zwanzig	twenty
essen	.....	zwei	.....
was?	.....	Zweig	.....
Wasser	.....	zwischen	.....
zehn	.....	zwölf	.....
<b>CH K K C</b>			
Buch	book	kalt	cold
kochen	.....	Kamm	.....
Kuchen	.....	Karte	.....
machen	.....	Katze	.....
sprechen	.....	kommen	.....

Fig. 4 da: Berger Maria Cristina, Colucci Alfredo, *Deutsch nach Englisch*.....

**La pronuncia, accenti ed intonazione.** In questo ambito esistono ovviamente più differenze che somiglianze e quindi i maggiori pericoli di transfer. Sin dall'inizio è prevista quindi la massima attenzione alle differenti pronunce ed accenti di parole scritte in modo uguale o molto simile come pure all'intonazione delle frasi che si assomigliano. (vedi fig 5) Per i discenti di madrelingua italiana costituisce un vantaggio avere appreso già in inglese la pronuncia della "h" aspirata, come nella parola "house", utilmente trasferibile alla pronuncia della "h" aspirata in tedesco.

La collaborazione dei docenti di lingua inglese e tedesca assume sotto questo punto di vista un ruolo importante e si potrebbero ipotizzare nella didattica di *Deutsch nach Englisch* anche sessioni di compresenza.

Un modo per coinvolgere attivamente i discenti in questo campo potrebbe essere la programmazione di tavole rotonde su determinate questioni o quesiti in cui i discenti rappresentino partecipanti anglofoni e germanofoni ed interagiscano esprimendosi nella propria lingua e comprendendo la lingua dell'altro oppure la simulazione di telegiornali plurilingui. Una giuria composta da discenti potrebbe assegnare crediti sia per la corretta pronuncia ed intonazione sia per l'adeguatezza lessicale.

**AUFGEPASST!**

- Worte, die auf Deutsch und Englisch gleich geschrieben aber anders ausgesprochen werden.
- Worte, die anders geschrieben aber gleich ausgesprochen werden.

Die Wortpaare stehen schon auf dem Blatt. Der Lehrer liest langsam nur das jeweilige deutsche Wort in jedem Paar. Der Lernende konzentriert sich nur auf das Hören und schreibt neben dem Wortpaar ein =, wenn er glaubt, gleiche Aussprache erkannt zu haben und ein <>, wenn die Wörter anders lauten.

ENGLISH	DEUTSCH			ENGLISH	DEUTSCH		
alarm	Alarm	=		motor	Motor	=	
all	all(e)			mouse	Maus	<>	
allegory	Allegorie	<>		must	musst	<>	
alphabet	Alphabet	=		son	Sohn	<>	
altar	Altar	=		Spanish	spanisch	<>	
aluminium	Aluminium	=		sprung	Sprung	=	
angel	Engel	<>		spur	Spur	=	
arm	Arm	=		stall	Stall	=	
can	kann	<>		stand	Stand	=	
English	englisch	<>		station	Station	=	
file	Feile	<>		student	Student	=	
fish	Fisch	<>		Summer	Sommer	<>	
hammer	Hammer	=		telephone	Telefon	<>	
hand	Hand	=		temperature	Temperatur	<>	
house	Haus	<>		this and that	dies und das	<>	
hello	Hallo	<>		tiger	Tiger	=	
here	hier	<>		tip	Tip	=	
ice	Eis	<>		tube	Tube	=	
land	Land	=		will	will	=	
London	London	=		wine	Wein	<>	
mine	mein	<>					

L'esercizio propone

- parole che in tedesco ed inglese si scrivono in modo uguale ma si pronunciano in modo diverso.
- parole che in tedesco ed inglese si pronunciano in modo uguale ma si scrivono in modo diverso.

Le coppie di parole sono già date. Il docente legge lentamente solo la parola tedesca di ciascuna coppia. I discenti si concentrano soltanto sulla pronuncia e devono segnare accanto alla coppia un = se ritengono che la pronuncia sia analoga ( uguale o quasi uguale) , ed un <> nel caso in cui la pronuncia differisca.

Fig. 5 da: Berger Maria Cristina, Colucci Alfredo, *Deutsch nach Englisch*.

Con l'esercizio della Fig.6 si intende promuovere la capacità di riflettere sul sistema fonematico dell' inglese e del tedesco, di mettere in atto le relative competenze cognitive e contemporaneamente una strategia di memorizzazione del lessico.

Fig.6

exact		hand O		exakt
sea		Hand O		See
find				finden
copy				Kopie
rose				Rose
biology				Biologie
student			August O	Student
product				Produkt
curve				Kurve
wine		O		Wein
what		august		was
when				wenn

### AUSSPRACHE PING-PONG

#### Wie wechselt die Aussprache?

#### Überprüfe vor dem Spiel.

Bei jedem Fehler wechselt der Spieler. Wer alles fehlerlos ausspricht, der gewinnt.

Come cambia la pronuncia?

Controlla prima di iniziare la partita.

Ad ogni sbaglio la palla passa all'altro giocatore, vince chi pronuncia tutte le parole senza errori.

da M.C. Berger, in M.C. Berger, in: Berger, M.C./A.M. Curci/Antonia Gasparro (2003), *Deutsch nach Englisch: good + gut = ottimo*, Goethe Institut Inter Naciones, Mailand

**L' ortografia.** Anche in questo caso si prevedono regolari attività per promuovere attenzione alle uguaglianze e differenze. Sono infatti le differenze minime che causano più facilmente errori di transfer. Un esempio di possibile attività è dato nell'esercizio illustrato in fig.7

Beispiel: theatre-Theater

Fig.7

t	h	e	a	t	r	e	english
t	h	e	a	t	r	e	↓
t	h	e	a	t	r	e	↓
t	h	e	a	t	e	r	↓
t	h	e	a	t	e	r	↓
t	h	e	a	t	e	r	deutsch

### RECHTSCHREIBUNG

**Aus Englisch mach Deutsch!** Du darfst immer nur eine Veränderung einbringen!

Trasforma l'inglese in tedesco. Inserisci una sola modifica alla volta.

*active/aktiv, hear/hören, house/Haus, learn/lernen, shoe/Schuh, culture/Kultur, young/jung, water/Wasser, wash/waschen, come/kommen, title/Titel, year/Jahr, wide/weit, summer/Sommer, white/weiß, middle/Mitte, full/voll, shoulder/Schulter, ear/Ohr, answer/Antwort, brother/Bruder, Landschaft/landscape, light/leicht, hundred/hundert.*

da M.C. Berger in: Berger, M.C./A.M. Curci/Antonia Gasparro (2003), *Deutsch nach Englisch: good + gut = ottimo*, Goethe Institut Inter Naciones, Mailand

**La fraseologia.** Si può favorire la scoperta di fraseologia simile o differente in inglese e tedesco, afferibile a medesimi situazioni o ambiti comunicativi, attraverso una "collezione" di espressioni corrispondenti raggruppate per tema, o semplicemente sviluppate intorno ad un vocabolo. Ad esempio i verbi *kommen* – *to come* o per i colori

DEUTSCH L3	ENGLISH L2	L1
<i>kommen</i>	<i>to come</i>	.....
Wie kommt es, dass...?	How ist it that...?	.....
Ich komme bald aufs Gymnasium	I'm starting grammar school soon	.....
Sie kommt immer zu spät	She's always late	.....
Wie kommst du darauf?	What gives you that idea?	.....
Ich bin nicht dazu gekommen.	I didn't get round.	.....

BUNTE REDEWENDUNGEN		
DEUTSCH L3	ENGLISH L2	L1
aus dem Blauen	out of blue	
alles in Grau malen	to paint everything black (!)	
grasgrün	as green as grass	
einen grünen Daumen haben	to have a green thumb (uk) to have green fingers	
schwarz wie die Kohle, wie die Nacht	as black as coal	
pechschwarz	as black as pitch	
weiß wie die Wand	white as sheet	
gelb vor Neid	to be green (!)whit envy	

**La riflessione comparativa sugli aspetti morfosintattici.** Scoprire alcune corrispondenze in questo ambito consente di farvi riferimento per una più veloce comprensione dei testi in cui tali strutture sono presenti. La terminologia e gli aspetti della grammatica inglese sono in parte presenti anche nella grammatica tedesca, perciò soprattutto nel caso di fenomeni non presenti invece nella lingua italiana si crea una vantaggiosa funzione di “passerella” tra l’inglese ed il tedesco. Ciò accade per :

- i pronomi personali di terza persona: *ihr/sein* ( L3), *her/his* ( L2)
- alcune forme della comparazione *klein/kleiner* ( L3), *small/smalle* ( L2)
- le preposizioni *seit* (L3)> *since* (L2),  
*von* (L3) > *from* ( L2)  
*für* (L3) > *for* ( L2)

( anche se non in tutti i significati dell’inglese *for*, per i quali è necessario rimarcare in un secondo tempo le differenti traduzioni in tedesco)

- il futuro I. *ich werde kommen* (L3)> *I will come* ( L2)

formalmente uguale anche se con divergente posizione nella frase

- il perfetto. *er hat gefragt* (L3)> *he has asked* (L2),

formalmente uguale anche se con divergente posizione nella frase

- il preterito. *er wartete* (L3) > *he waited*(L2)
- il piúcheperfetto. *er hat gewartet*(L3) > *he has waited* (L2)

- la costruzione delle frasi imperative. Ad es. *Gib mir meine Tasche* (L3) *give me my bag*(L2)

- la posizione dell’aggettivo attributivo *das rote Haus*(L3) *the red house*(L2).

- la costruzione nelle domande dirette introdotte da pronomi interrogativi che iniziano con “w”.

*Wo warst du? (L3) Where were you? (L2)*

- utilizzo del verbo essere nell’ espressione

*Ich bin 16 Jahre alt. (L3) I’m 16 years old(L2),*

- utilizzo del pronomine impersonale

*Es ist kalt. (L3) It’s cold. (L2)*

*Es regnet. (L3) It’s raining(L2)*

- verbi che , a differenza dall’italiano, in inglese ed in tedesco non sono transitivi ma reggono preposizioni

**Lo sviluppo di strategie** La rubrica dedicata allo sviluppo di strategie prende le mosse dalla rilevazione di ingresso delle conoscenze già presenti in questo settore e provenienti dallo studio dell’inglese: esse costituiscono il profilo di partenza su cui costruire il successivo progetto di apprendimento relativamente a questo aspetto dell’ apprendimento del tedesco-seconda lingua straniera tedesca. Dalla discussione, consapevolizzazione e potenziamento dell’esistente si procede ad un ulteriore sviluppo. ( vedi la seguente griglia per la riflessione )

RIFLESSIONE SULLE ATTIVITA'		„Deutsch. nach Englisch“
<i>Prima dell’attività</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conosco questo tipo di esercizi/attività attraverso lo studio dell’inglese?</li><li>- Come la svolgev?</li><li>- Conosco altre modalità di svolgimento?</li><li>- Quanto tempo reputo necessario per portare a termine il compito?</li></ul>	
<i>Durante l’attività</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sto operando nel modo giusto o mi conviene adottare altri procedimenti?</li></ul>	
<i>Al termine dell’attività</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ho svolto l’attività in modo corretto?</li><li>- Potrei svolgere questa attività con qualche modifica per migliorare la mia prestazione?</li><li>- Cosa ho imparato che si possa trasferire allo studio dell’inglese (o di altre lingue) ?</li></ul>	

Per quanto concerne il corretto uso di strategie per lettura e ascolto e di modalità di autovalutazione delle relative competenza nella comprensione scritta e orale è particolarmente efficace far predisporre agli allievi un elenco con i descrittori riferibili al *saper fare* ed ai singoli comportamenti possibili in fase di decodificazione del messaggio, invitandoli a ripensare al modo con cui leggono in inglese ed a confrontare fra loro le singole abitudini. Poi si può suggerire loro di utilizzare liste di per monitoraggio alla fine di ogni fase di comprensione.( vedi seguente tabella)

**MONITORAGGIO COMPrensIONE ORALE E SCRITTA****“Deutsch nach Englisch”**

	SI	NO	IN PARTE
sono in grado di comprendere questo testo			
sono in grado di riconoscere le informazioni più importanti in questo testo			
sono in grado di trovare questo testo determinate informazioni che mi interessano			
sono in grado di capire di cosa tratta questo testo			
ho osservato il titolo ed i sottotitoli			
mi sono soffermato sul contenuto delle immagini			
ho letto le didascalie delle immagini			
ho capito il significato con l'aiuto del contesto			
per orientarmi nella comprensione ho osservato la struttura del testo ( paragrafi, rientri, ecc)			
ho cercato internazionalismi, anglicismi, è vocaboli mutuati dall'inglese			
ho cercato di riconoscere in base alle corrispondenze consonantiche le parole che corrispondono ad una parola inglese a me nota			
ho ascoltato con attenzione per riconoscere attraverso alla pronuncia simile le parole che corrispondono a parole inglesi a me note			
ho preso appunti in italiano o inglese mentre leggevo, per poter riferire al termine della lettura sul contenuto del testo			
ho fatto paragoni tra le strutture presenti nel testo con le strutture della lingua inglese a me note			
ho confrontato le mie strategie con quelle dei miei compagni di classe			
ho usato qualche strategia che mi è stata suggerita dai compagni			

**Promozione di interculturalità.** La rubrica per la promozione dell' interculturalità tiene conto che le abilità interculturali e il saper fare comprendono:

- la capacità di mettere in rapporto la cultura d'origine con quella straniera
- la sensibilità culturale e la capacità di individuare e usare opportune strategie per entrare in contatto con persone di altre culture
- la capacità di fungere da intermediario tra la propria cultura e quella straniera e di risolvere efficacemente fraintendimenti interculturali e situazioni conflittuali
- la capacità di superare modalità di relazione stereotipate

e quindi deve coinvolgere attività che implicano l'osservazione, l'analisi e la gestione di rapporti interculturali.

Differenti valori e norme culturali si riflettono in modo facilmente riconoscibile nei modi di dire, nei proverbi, o in certi formule della comunicazione, come i vari saluti, le espressioni di ringraziamento, di rifiuto, di richiesta o di protesta. Se da un lato si tratta di far raccogliere dai discenti dati ed informazioni che concernono la realizzazione di un aspetto di civiltà nelle culture della L1, della lingua inglese e della lingua tedesca, dall'altro si propone una comparazione fra tali realizzazioni, volta a cogliere aspetti condivisi ed aspetti divergenti.

In ultimo si procede alla ricerca delle ragioni interne a ciascuna cultura e delle forme di comprensione e rispetto reciproci come illustra l' esempio seguente

<b>D</b> <b>Sprichwörter</b>	<b>EN</b> <b>proverbs</b>	<b>I</b> <b>Proverbi</b>
Gut begonnen ist halb gewonnen	Well begun is half done	
Ende gut, alles gut	All is well that ends well	
Hilf dir selbst, dann hilft dir Gott	God helps those who help themselves	
Alles zu seiner Zeit	Everything in its own season	
Keine Nachricht, gute Nachricht	No news is good news	
<b>D</b> <b>Redewendungen</b>	<b>En</b> <b>Sayings</b>	<b>I</b> <b>Modi di dire</b>
Von weit und breit	from far und awaid	
Es ist aus	It's out.	
So weit, so gut	So far, so good	
Immer mehr	More and more	
Um keinen Preis	At any price	
Haarspalterei treiben	To split hairs	
kugelrund	As round as a globe/ as a ball	
Seinen Weg gehen	To go one's way	

**GRIGLIA PER LA RIFLESSIONE INTERCULTURALE SU PROVERBI E MODI DI DIRE**  
**"Deutsch nach Englisch**

- Come si esprime in italiano ciascun proverbio o modo di dire?
- Cosa significherebbe letteralmente nella tua lingua ciascun proverbio o modo di dire tedesco?
- Cosa significherebbe letteralmente nella tua lingua il corrispondente proverbio o modo di dire inglese?
- Prova a disegnare le immagini che corrispondono ai significati?
- Cosa ti colpisce? Dove ci sono differenze o somiglianze?
- Come si potrebbero spiegare le differenze?
- A cosa viene data importanza nella espressione tedesca? Nella espressione inglese? Nella espressione della tua lingua?

**Educazione all'autovalutazione del processo e del progresso.**

L'autovalutazione rappresenta in *Deutsch nach Englisch* una fase molto importante. Chi studia il tedesco tende a sottovalutare i propri progressi rispetto a quando studiava inglese, perché la lingua tedesca presenta nel livello base strutture linguistiche più complesse e appare quindi più difficile rispetto al livello iniziale in inglese. E' importante quindi creare frequenti situazioni per misurare l'effettivo progresso compiuto, far emergere dubbi che si possano risolvere insieme, consentire autocorrezioni e l'impiego di ogni tecnica di sostegno.

E' possibile introdurre l'uso del Portfolio linguistico, nella fattispecie dei descrittori dettagliati per livello, fotocopiando su una doppia pagina, da un lato la griglia di rilevazione per l'inglese, e dall'altra quella per la lingua tedesca., perché ciascuno possa vedere la progressione delle proprie competenze rispetto a quelle già in possesso in inglese e contemporaneamente rendersi conto che le distanze fra le competenze in inglese ed in tedesco si accorciano progressivamente.

GRIGLIA PER L'AUTOVALUTAZIONE A FINE UD	"Deutsch nach Englisch"		
• A quali vocaboli/ modi di dire inglesi corrispondono i nuovi vocaboli/ modi di dire in tedesco?			
• Li hai imparati facilmente	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> NON SO
• Come li sai in inglese	<input type="checkbox"/> BENE	<input type="checkbox"/> COSI' COSI'	<input type="checkbox"/> NON BENE
• Quali „regole“ hai imparato?			
• Conosci l'equivalente in inglese?	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
• Conosci l'equivalente nella tua lingua?	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
• In quale caso ti può aiutare la lingua inglese per il tedesco?			
• In quale caso ti può aiutare la lingua madre ?			
• Hai potuto ripassare/ capire meglio qualche aspetto della lingua inglese attraverso il tedesco?	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
• Cosa hai imparato davvero bene?			
• Cosa vorresti imparare meglio?			
• Cosa sai ora altrettanto bene in inglese e tedesco?			

## Conclusioni

L'innovazione metodologica, se adeguatamente gestita, si rivela molto coinvolgente per i discenti promuovendone concretamente il progresso e le occasioni di successo, fattore molto motivante anche sia per i discenti sia per il docente di lingua straniera. Nella didattica della sequenza *Deutsch nach Englisch*, come per ogni altra lingua terziaria, il nuovo approccio riveste un ruolo fondamentale dal Livello A1 al Livello B1 del Quadro di Riferimento Europeo, mentre nel successivo perfezionamento la L2 perde progressivamente la sua funzione di passerella e rappresenta uno dei tanti sistemi di riferimento al quale ogni individuo può vantaggiosamente collegare ogni nuova conoscenza.

## Bibliografia

- Europäische Kommission, *Weißbuch Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft*. Brüssel/Luxemburg, 1995.
- Europarat, *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin/München, Langenscheidt, 2001.
- Bausch, Karl-Richard / Heid, Manfred (Hg.), *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache: Spezifika, Probleme, Perspektiven*. Bochum, Brockmeyer, 1990.
- Berger, Maria Cristina und Colucci Alfredo, *Übungsvorschläge für "Deutsch nach Englisch"*, in „Fremdsprache Deutsch“ zum Schwerpunkt „Deutsch als Tertiärsprache“ 1/1999.
- Berger Maria Cristina, *Deutsch nach Englisch, Good + gut = ottimo*, in Per Voi (Hrsg Goethe Institut Inter Naciones, Rom) 2/ 2002.
- Berger, M.C/A.M. Curci/Antonia Gasparro, *Deutsch nach Englisch: good + gut = ottimo*, Goethe Institut Inter Naciones, Mailand, 2003.

- Hufeisen Britta, Gerhard Neuner, *Le concept de plurilinguisme: Apprentissage d'une langue tertiari L'allemand après l'anglais*, Editions du Conseil de l'Europa, 2003.
- Krumm, Hans-Jürgen (Hg.), *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit*. Wien, Eviva.
- Neuner, G./ Hufeisen, B.(Hrsg.): *Tertiärsprachenunterricht lehren und lernen. Beispiel deutsch nach Englisch*. [unveröff. Erprobungsfassung 2001].
- Neuner, G. / Kursiša, A., Teil 4: *Prüfungen und Lernkontrollen im Tertiärsprachenunterricht*. In: Neuner, G./ Hufeisen, B.(Hrsg.): *Tertiärsprachenunterricht lehren und lernen. Beispiel deutsch nach Englisch*. [unveröff. Erprobungsfassung 2001].
- Neuner, G. /Kursiša, A., Teil 5: Materialien zur Lehrerfortbildung, Abschnitt /5.3: Textarbeit im Tertiärsprachenunterricht. In: Neuner, G./ Hufeisen, B.(Hrsg.): *Tertiärsprachenunterricht lehren und lernen. Beispiel deutsch nach Englisch*. [unveröff. Erprobungsfassung 2001]
- Hufeisen, Britta , How do foreign language learners evaluate various aspects of their multilingualism? In: Dentler, Sigrid / Hufeisen, Britta / Lindemann, Beate (Hg.), *Tertiär- und Drittsprachen. Projekte und empirische Untersuchungen*. Tübingen: Stauffenburg, 2000 (Tertiärsprachen und Mehrsprachigkeit Band 2), 23-56.
- Wandruska, Mario, *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. Stuttgart, Kohlhammer, 1979.

## Notes

<sup>1</sup> *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione.*, La Nuova Italia – Oxford University Press 2002

<sup>2</sup> Britta Hufeisen chiarisce in: *Deutsch als zweite Fremdsprache*, Fremdsprache Deutsch 1/1999, Klett che si parla di L2 nel caso di una *prima lingua straniera* mentre si definiscono L3 o *lingue terziarie* le lingue apprese *dopo la L2*, per distinguere queste lingue dalla eventuale *seconda lingua* e poi *terza lingua* in cui un individuo cresce nel proprio ambito familiare.

<sup>3</sup> Bausch, K.-Richard/Manfred Heid. (Hrsg.). *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache Spezifika, Probleme, Perspektiven* Bochum (1990)

<sup>4</sup> bibliografia predisposta da Hufeisen in Hufeisen, B./ Neuner G. (2000): *Mehr als eine Fremdsprache effizient lernen:*

*Tertiärsprachen lehren und lernen in Europa. Beispiel: Deutsch als Folgefremdsprachenach Englisch*, Graz: Council of Europe, Goethe Institut.

<sup>5</sup> *Apprendre efficacement plus d'une langue:l'apprentissage et l'enseignement d'une troisième langue en Europe. L'allemand en tant que deuxième langue étrangère après l'anglais entre européen pour les langues vivante.s* Centre européen pour les langues vivantes ( 2000-2003). Graz , in collaborazione con il Goethe Institut-Inter Naciones di Monaco.[www.ecml.at]

<sup>6</sup> Martina Rost-Roth, in Hufeisen, Britta/Gerhard Neuner (Hrsg.). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen –Deutsch nach Englisch* ( 2003)

<sup>7</sup> Neuner, Kursiša , in Hufeisen, Britta/Gerhard Neuner (Hrsg.). *Tertiärsprachen lehren und lernen. Beispiel: Deutsch nach Englisch* 2001 Teil 4: 33

<sup>8</sup> Berger, M.C/A.M. Curci/Antonia Gasparro ; *Deutsch nach Englisch: good + gut = ottimo* ,

<sup>9</sup> L'importanza del messaggio scritto e della comprensione scritta risponde in ogni caso alla tendenza della nostra epoca in cui gran parte dei processi d'informazione e di decisione si basano sulla comunicazione scritta.

<sup>10</sup> cfr. Neuner, Kursiša 2001 Teil 5.3

<sup>11</sup> Hufeisen, Britta/Gerhard Neuner (Hrsg.). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch* ( 2003) Centre européen pour les langues vivantes in collaborazione con il Goethe Institut-Inter Naciones di Monaco, Graz.

<sup>12</sup> tabelle adattate dall'autrice sulla falsariga di quelle proposte nella pubblicazione menzionata in nota 11.