

INSEGNAMENTO DEL LESSICO L1 TRAMITE MOODLE

*Mirko Tavosanis*¹

1. INTRODUZIONE

Il contributo descrive i presupposti e le caratteristiche di un corso di Comprensione del testo rivolto a studenti universitari L1. Il corso è stato sviluppato presso l'Università di Pisa e viene erogato via Internet, attraverso la piattaforma Moodle, con il coinvolgimento complessivo di 188 studenti al 31 dicembre 2021.

L'attività del corso si svolge in forma completamente testuale: è quindi possibile descriverla in termini di paucimodalità limitata. Tuttavia, questa limitazione sembra adeguata alle competenze oggetto del corso, che non richiedono altri tipi di interazione. L'attenzione didattica si è invece concentrata sulla selezione dei contenuti in rapporto a quanto si immaginava utile dal punto di vista pratico per il pubblico di riferimento. Ciò ha portato anche a una riflessione sulle somiglianze e differenze tra l'apprendimento del lessico come L1 e come L2/LS in rapporto alle necessità degli studi superiori.

2. CARATTERISTICHE GENERALI DEL CORSO

Il corso è rivolto al miglioramento della Comprensione del testo da parte di studenti L1, e quindi in sostanza al rafforzamento della competenza passiva in lettura. In particolare, il corso è stato realizzato per il recupero degli Obblighi formativi aggiuntivi (OFA) di diversi corsi di laurea triennali dell'Università di Pisa.

2.1. *Gestione*

Il corso è stato realizzato e viene erogato grazie ai finanziamenti di Ateneo per Progetti speciali per la didattica dell'Università di Pisa. La motivazione per tale sostegno è stata la ricerca di una soluzione alternativa ai corsi OFA erogati in presenza. Questi ultimi, infatti, anche in periodo pre-pandemico si sono rivelati spesso complessi da gestire a livello organizzativo per diversi CdS, soprattutto a causa della difficoltà di inserirli all'interno dell'orario degli studenti del primo anno e della scarsa disponibilità di aule; inoltre, spesso si svolgono in un arco di tempo troppo limitato (una o due settimane) per avere effetti significativi sulle carenze individuate.

La prima versione del corso è stata realizzata ed erogata nel 2018 per gli studenti della laurea triennale in Informatica umanistica dell'Università di Pisa. Le versioni successive, con miglioramenti sul materiale didattico, sono state poi ripetute per lo stesso corso di studi in tutti gli anni accademici successivi, mentre per due anni, in periodo pandemico, sono state erogate anche per altri corsi di laurea dell'Università di Pisa.

¹ Università di Pisa. Ringrazio la dottoressa Chiara Mandosso per le osservazioni su questo contributo e, soprattutto, per il suo lavoro attento e attivo per l'erogazione del corso.

In tutti i casi, il corso si è svolto sostanzialmente da ottobre a dicembre, con una verifica finale tenuta a dicembre o gennaio. Le date di inizio sono state sempre definite, oltre che in base alle necessità didattiche, in rapporto agli adempimenti necessari per l'assegnazione degli incarichi di tutorato.

In alcuni anni le modalità di assegnazione degli OFA hanno portato ad aggiungere nuovi scaglioni di studenti a corsi iniziati; queste modalità, non sempre ordinate, sono state per fortuna superate nel corso del tempo.

2.2. Pubblico di riferimento

Il corso si rivolge a studenti con italiano L1, ma, in modo quasi accidentale, coinvolge anche diversi studenti con italiano L2/LS. I corsi di laurea per cui è stato erogato chiedono infatti a tutti gli studenti in arrivo di sostenere i test per l'accertamento delle competenze. Tuttavia, i test non sono pensati per studenti stranieri, ma solo per studenti con italiano come L1. Ciò fa sì che anche studenti con buone capacità di comprensione del testo nella propria L1 o in altre lingue possano ottenere un punteggio insufficiente ai test in italiano e ricevere quindi l'indicazione di recuperare il debito tramite la frequenza del corso. Questa inclusione, per quanto non programmata sotto il profilo didattico, ha fornito una base per le ipotesi descritte nel paragrafo 5.

Tabella 1. *La partecipazione al corso*

Corsi di studio	Anno	Iscritti	Assolto OFA	Percentuale di completamento
Informatica umanistica	2018	19	13	68,4%
Informatica umanistica	2019	25	19	76,0%
Informatica umanistica	2020	23	12	52,2%
Scienze del servizio sociale	2020	22	14	63,6%
Scienze politiche	2020	34	24	70,6%
Totale 2020		79	50	63,3%
<i>Totale corsi conclusi</i>		<i>123</i>	<i>82</i>	<i>66,7%</i>
Informatica umanistica	2021	12		
Lettere	2021	33		
Scienze del servizio sociale	2021	15		
Scienze politiche	2021	5		
Totale 2021		65		
<i>Totale complessivo</i>		<i>188</i>		

Nelle prime versioni del corso gli studenti stranieri sono stati numerosi. Tuttavia, nel 2020 e nel 2021 il loro numero si è molto ridotto, in evidente rapporto con le limitazioni di spostamento e le incertezze del periodo pandemico, e ciò ha ridotto le difficoltà connesse.

In totale, al 31 dicembre 2021 al corso hanno partecipato 188 studenti, distribuiti nel modo esposto nella Tabella 1. Gli studenti sono stati suddivisi in classi in base al corso di studi di appartenenza, creando, se necessario, più classi per ogni corso di studio, con un limite massimo di 25 partecipanti per classe.

3. CARATTERISTICHE DI EROGAZIONE DEL CORSO

Il corso è progettato per l'erogazione in tutorato asincrono, mediata da forum. Agli studenti vengono richiesti diversi tipi di partecipazione, interazione e studio, tutti mediati dal testo:

- Interazione con il docente
- Lettura e studio di testi di presentazione e inquadramento
- Esecuzione di esercizi di vario tipo

I materiali sono presentati su Moodle nel modo visibile, per esempio, nelle Figure 1 e 2.

Altre possibilità sono state scartate in base alle caratteristiche generali del corso. Per esempio, il fatto che i test OFA misurino la competenza passiva rende poco appropriato progettare attività di scrittura autonoma – che del resto sarebbero rese complesse dalle circostanze esterne. Particolarmente curata è stata la gestione della comunicazione interna ed esterna, basata sull'invio di informazioni chiare, semplici e operative e sulla riduzione di distrazioni. Rientra in questa categoria, per esempio, l'impiego frequente di file PDF, che gli studenti sono invitati non solo a consultare sui propri dispositivi ma a stampare su carta.

Figura 1. *Una sezione della pagina principale del corso*

Comprensione delle parole

Questa sezione presenta le attività di comprensione delle parole, inclusi gli esercizi sul dizionario e sul lessico della conoscenza. La sezione contiene i materiali e gli esercizi da usare nei giorni dal 9 al 20 novembre.

Lessico

Spunta come completato

Per prima cosa, leggi questo testo. Il testo presenta informazioni sul lessico e sull'uso dei dizionari.

Domande sul lessico

Spunta come completato

Il quiz contiene 50 domande sul significato delle parole. Va eseguito in un'unica sessione. Esegui il quiz entro il 13 novembre.

Il tempo previsto per il completamento del quiz è di circa 45 minuti.

I risultati del quiz saranno usati per valutare il livello medio di conoscenza del lessico da parte della classe.

Lessico da contesto

Spunta come completato

Il quiz comprende 5 domande in cui occorre provare a capire il significato di una parola sulla base del contesto.

Il tempo previsto per lo svolgimento del quiz è di circa 15 minuti.

Figura 2. *Un esercizio del corso*

Trascina nel testo le parole mancanti, inserendole nella giusta posizione:

È importante tenere presente che nelle piccole imprese la pianificazione e l'esecuzione dei lavori possono svolgersi contemporaneamente. Il che la fase di pianificazione viene generalmente indicato come "Piano generale di revisione". Sinteticamente, si tratta di un memorandum che le caratteristiche dei controlli dei revisori alle modalità di svolgimento.

Un'ovvia controindicazione a una simile impostazione è il fatto che gli studenti che hanno difficoltà con la comprensione del testo sono ovviamente gli studenti che trovano più difficile gestire attività online presentate attraverso testi. Tuttavia, in fase di progettazione è stato giudicato che la comunicazione diretta tramite video o simili fosse ancora più problematica da gestire – valutazione come minimo non smentita dagli eventi del periodo pandemico, in cui diversi osservatori hanno descritto le difficoltà incontrate, almeno per alcuni aspetti, nell'uso di simili strumenti da parte degli studenti più deboli (per esempio: Tsankova et al., 2022). In periodo pre-pandemico, un beneficio aggiuntivo di questa scelta era inoltre il fatto che permettesse agli studenti di familiarizzare in modo guidato con l'impiego di Moodle come piattaforma didattica, impiego diffuso presso molti corsi di laurea dell'Università di Pisa.

Il bilancio, come mostrato nella Tabella 1, può essere considerato ampiamente positivo. Le cause della dispersione degli studenti, valutate attraverso contatto diretto con chi abbandonava il corso, sembrano soprattutto esterne (cambiamento di corso di studi, variazioni di progetto negli studi, abbandono del percorso di studi...), senza rapporto, per esempio, con possibili difficoltà con la piattaforma e le istruzioni.

Tutti i corsi si sono svolti e si svolgono in tutorato (condotto da una tutrice, che in tutte le edizioni è stata la dottoressa Chiara Mandosso, o dall'autore del contributo). Il compito dei tutori è stato quello di proporre attività e invitare alla discussione, sollecitando anche – attraverso diversi canali di comunicazione, incluso il contatto per posta elettronica – gli studenti inattivi.

Va notato che, come peraltro immaginato anche in fase di progettazione, i contributi alla discussione presentati su forum sono stati pochi. Soprattutto, anche se lo strumento lo permetteva, nei forum non si è mai sviluppata una comunicazione tra studenti, ma solo tra tutore e studenti.

4. PRESUPPOSTI DIDATTICI

La progettazione di un corso compatto di comprensione del testo, da portare a termine in un periodo limitato, si scontra con un'ovvia difficoltà di base: le capacità di comprensione del testo *non* si acquisiscono in un arco di tempo circoscritto e attraverso attività specifiche. Si sviluppano invece per tutto l'arco della vita, in un modo che ancora oggi si può sintetizzare con il rinvio alla II delle *Dieci tesi* del GISCEL:

lo sviluppo delle capacità linguistiche affonda le sue radici nello sviluppo di tutt'intero l'essere umano, dall'età infantile all'età adulta, e cioè nelle possibilità di crescita psicomotoria e di socializzazione, nell'equilibrio dei rapporti affettivi, nell'accendersi e maturarsi di interessi intellettuali e di partecipazione alla vita di una cultura e comunità.

Tuttavia, sembra possibile presentare e rafforzare in un periodo relativamente breve almeno *alcune* di queste capacità, scelte in base alla loro utilità nel percorso di studi. La progettazione ha dunque selezionato alcune competenze da proporre agli studenti, e in particolare:

- la riflessione sulla possibilità di capire il significato delle parole in un testo in base al contesto;
- l'addestramento all'uso di strumenti per la comprensione lessicale (dizionari e lessici specializzati);
- la riflessione sul lessico della conoscenza;
- la pratica della scomposizione del testo, con la suddivisione di frasi lunghe e di capoversi lunghi.

Come punto di riferimento sono stati usati più i lavori sulla competenza alfabetica degli adulti (IALS – ALL) che quelli sulla didattica scolastica. Il corso è quindi in buona parte centrato sugli aspetti lessicali della comprensione, che sono anche tra i meno formalizzati. Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare* (Consiglio d'Europa, 2020; d'ora in poi VC), per esempio, si limita a notare che «l'ampiezza del lessico si acquisisce generalmente leggendo moltissimo» (VC: 142). D'altra parte, numerosi studi recenti (una sintesi, per l'inglese, in Nagy, Townsend 2012: 91) insistono sul ruolo cruciale della conoscenza del lessico accademico per il successo negli studi.

I riscontri soggettivi forniti dagli studenti sono stati molto positivi: alcuni esempi sono riportati nell'Appendice 1. Tuttavia, un riscontro positivo di questo tipo è facile da raggiungere con qualunque tipo di iniziativa, o quasi. Sarebbe più interessante, come sempre, misurare in modo oggettivo i risultati in rapporto alle competenze rinforzate: su questo punto si tornerà nelle Conclusioni.

4.1. *Il rapporto con l'apprendimento L2/LS*

Il grande interesse di cui è stato oggetto in questi anni l'apprendimento dell'italiano come L2/LS fa sì che in diversi casi, incluso questo, sia utile applicare alcune delle riflessioni fatte in quell'ambito anche alla L1. Ciò rende anche possibile e spesso utile un confronto con i descrittori del QCER, con l'osservazione di punti di contatto e differenze.

Per gli studenti in ingresso al corso, tenendo conto del fatto che competenze a livello inferiore renderebbero praticamente impossibile la fruizione, si può indicare come livello minimo quello dell'apprendente B1, cui corrisponde questo descrittore per la Comprensione generale di un testo scritto: «È in grado di leggere testi fattuali semplici e lineari su argomenti che si riferiscono al suo campo d'interesse, raggiungendo un sufficiente livello di comprensione» (VC: 57).

Gli obiettivi formativi corrispondono in parte al livello B2, mirando ad accompagnare l'apprendente al raggiungimento di alcune tra le competenze corrispondenti:

È in grado di leggere in modo ampiamente autonomo, adattando stile e velocità di lettura ai differenti testi e scopi e usando in modo selettivo le opportune fonti per riferimento e consultazione. Ha un patrimonio lessicale ampio che attiva nella lettura, ma può incontrare difficoltà con espressioni idiomatiche poco frequenti (VC: 57).

In parte, invece, gli obiettivi corrispondono a quelli di livello C1:

È in grado di comprendere in dettaglio testi piuttosto lunghi e complessi, relativi o meno al suo settore di specializzazione, a condizione di poter rileggere i passaggi difficili.

È in grado di comprendere una grande varietà di testi tra cui testi letterari, articoli di giornale o di riviste e pubblicazioni accademiche o professionali, a condizione di poterli rileggere e di avere accesso a degli strumenti di riferimento (VC: 57).

In questa prospettiva, la differenza tra L1 e L2/LS sembra particolarmente marcata per quanto riguarda il «patrimonio lessicale». Nel VC l'«ampiezza del lessico» viene presentata sotto la competenza linguistica, dichiarando inoltre che riguarda «sia la ricezione sia la comprensione». Di fatto, la maggior parte delle capacità descritte, come si vede dalla Tabella 2, riguarda la competenza attiva.

Tabella 2. *L'ampiezza del lessico in base ai livelli del QCER (VC: 142-143)*

Ampiezza del lessico	
C2	Ha buona padronanza di un repertorio lessicale vastissimo che comprende espressioni idiomatiche e colloquiali; dà prova di essere consapevole dei livelli di connotazione semantica.
C1	Ha buona padronanza di un vasto repertorio lessicale che permette di superare prontamente le lacune usando circonlocuzioni; la ricerca di espressioni e le strategie di evitamento sono poco evidenti. È in grado di scegliere tra più possibilità lessicali in quasi tutte le situazioni, utilizzando dei sinonimi anche per parole/segni non comuni. Ha una buona padronanza di espressioni idiomatiche e colloquiali; è in grado di fare dei giochi di parole/segni con facilità. È in grado di comprendere e utilizzare in modo appropriato il lessico tecnico e le espressioni idiomatiche proprie del suo campo di specializzazione.
B2	È in grado di comprendere e di utilizzare la terminologia tecnica generale del campo di specializzazione, quando ne discute con altri specialisti. Dispone di un buon repertorio lessicale relativo al suo settore e a molti argomenti generali. È in grado di variare le formulazioni per evitare un eccesso di ripetizioni; lacune lessicali possono ancora provocare esitazioni e richiedere circonlocuzioni. Nella maggior parte dei contesti è in grado di inserire in modo abbastanza sistematico le parole/i segni appropriati. È in grado di comprendere e utilizzare una gran parte del lessico relativo al suo campo specialistico ma ha delle difficoltà con la terminologia specialistica di altri settori.
B1	Ha un buon repertorio di lessico relativo ad argomenti familiari e situazioni quotidiane. Dispone di lessico sufficiente per esprimersi con qualche circonlocuzione su quasi tutti gli argomenti che si riferiscono alla vita di tutti i giorni, quali la famiglia, gli hobby e gli interessi, il lavoro, i viaggi e l'attualità.

Una differenza vistosa tra L1 e L2/LS riguarda però il rapporto tra il lessico relativo al campo specialistico (definito in vari modi nel VC: per esempio «il lessico tecnico e le espressioni idiomatiche proprie del [...] campo di specializzazione») e le «espressioni idiomatiche e colloquiali». Nel caso degli apprendenti L2/LS, la padronanza del lessico relativo al campo specialistico viene acquisita prima (B1) di quella relativa alle espressioni idiomatiche e colloquiali (B2); nel caso degli apprendenti L1 il rapporto è verosimilmente inverso. Un esempio di questo disallineamento, con un'alta rilevanza a livello didattico, è quello relativo al lessico della conoscenza, di cui si parlerà nel prossimo paragrafo.

5. UN CASO PARTICOLARE: IL LESSICO DELLA CONOSCENZA

Il concetto di «lessico della conoscenza» è oggi consolidato negli studi sulle competenze lessicali. In sostanza, con questa etichetta ci si riferisce a «un insieme di parole trasversali agli ambiti disciplinari, vitale per accostarsi fruttuosamente a trattazioni monografiche universitarie e idoneo inoltre a generare per autoapprendimento la conoscenza di nuovi specialismi» (Ferrerri, 2005: 133).

Per l'italiano, sul modello di Coxhead (2000) per l'inglese, Ferrerri (2005: 135-138) ha proposto una lista di 255 parole. La lista è espressamente rivolta a studenti L1 come tappa conclusiva di un percorso di apprendimento del lessico, e include per esempio le parole presentate nella Tabella 3:

Tabella 3. *Un estratto (parole 60-72) della lista del Lessico della conoscenza presentata in Ferrerri (2005: 136)*

Dato
Dedurre
Deduttivo
Definire
Definizione
Democrazia
Denotare
Densità
Derivare
Derivazione
Determinismo
Dialettica
Differenziare

Stefania Spina (2010) ha proposto una lista alternativa, denominata AIWL (*Academic Italian Word List*). Questa seconda lista è stata ottenuta individuando i lemmi più usati in un *corpus* di testi di ambito accademico ed eliminando sia quelli che non erano distribuiti in modo abbastanza uniforme all'interno delle tre aree tematiche che componevano il *corpus* sia quelli inclusi nel Vocabolario di Base. L'ultimo passaggio descritto definisce naturalmente la lista in rapporto alle competenze degli apprendenti L1.

Il rapporto tra lessico della conoscenza e la didattica L2/LS è stato poi trattato, per esempio, da Francesca Gallina (2015) nel contesto scolastico – con invito all'insegnamento esplicito di questa parte del lessico.

Per il confronto tra L1 e L2/LS va tuttavia tenuto presente che le parole del lessico della conoscenza italiano sono, ovviamente, molto simili alle parole corrispondenti in molte altre lingue europee (e non solo), incluso l'inglese come frequente lingua veicolare – anche se la situazione va verificata lingua per lingua. È il caso evidente, per esempio, di aggettivi come *biologico* o *strategico*, inclusi nell'AIWL.

Nel caso dei corsi OFA, osservazioni individuali di singoli studenti con L1 diversa rispetto all'italiano hanno confermato quanto supposto a priori: a livello universitario, le parole del lessico della conoscenza, più che una difficoltà, rappresentano un aiuto per studenti stranieri dotati di buone competenze nella propria L1 o in una L2, se almeno una di tali lingue include il tipico lessico accademico delle lingue europee. Non si possono quindi applicare a tali studenti osservazioni come quelle sulla maggiore difficoltà del lessico della conoscenza per gli studenti non L1 che stanno portando avanti la propria formazione nel sistema scolastico italiano (Gallina 2014; Gallina 2019:34).

In altri termini, una parte del lessico italiano sembra più facilmente accessibile a studenti stranieri con buone competenze nella propria L1 o altre L2 che a studenti italiani con un ridotte competenze di comprensione del testo. Le indicazioni ottenute finora sono state aneddotiche, ma un approfondimento in questo senso potrebbe fornire dati più solidi e interessanti.

6. CONCLUSIONI

Le attività didattiche presentate sono state progettate in modo consapevole e i riscontri soggettivi ottenuti sono stati incoraggianti. Tuttavia, quasi ogni descrizione di questo tipo lascia in sospeso un punto essenziale: quale effetto ha avuto realmente il corso sulle competenze degli studenti che vi hanno partecipato?

La risposta a una domanda del genere richiederebbe risorse e strutture adeguate. Tuttavia, è auspicabile che – non solo ai fini di questo corso, naturalmente – l'erogazione della didattica preveda più sistematicamente una sua valutazione in uscita. Una verifica a posteriori, sistematica e attenta, avrebbe senz'altro interessanti ricadute su diversi ambiti di ricerca, incluso il rapporto tra apprendimento del lessico in L1 e in L2/LS in ambito universitario.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bernini G. (2003), "Come si imparano le parole. Osservazioni sull'acquisizione del lessico in L2", in *ITALS Didattica e linguistica dell'italiano come lingua straniera*, 1, 2, pp. 23-47.
- Corda A., Marellò C. (2004), *Lessico. Impararlo e insegnarlo*, Guerra Editore, Perugia.
- Coxhead A. (1998), *An Academic Word List*, Victoria University of Wellington, Wellington.
- Council of Europe (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*, Strasbourg: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.
- Trad it. a cura di Barsi M., Lugarini E., *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in *Italiano LinguaDue*, 12, 2, 2020: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120>.
- Ferreri S. (2005), *L'alfabetizzazione lessicale: studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma.

- Gallina F. (2014), “La competenza lessicale degli alunni stranieri: dal lessico tecnico-scientifico al lessico della conoscenza”, in *L’italiano per capire*, a cura di Colombo A., Pallotti G., Roma, Aracne, pp. 209-221.
- Gallina F. (2015), “Il lessico della conoscenza e l’insegnamento dell’italiano a stranieri”, in *Italiano a stranieri*, 19, pp. 8-11.
- Gallina F. (2019), “Condizioni di possibilità per un piano di alfabetizzazione lessicale in italiano L2 per studenti internazionali”, in *Italiano LinguaDue*, 11, 1, pp. 29-44: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/11842>.
- Gallina V. (a cura di) (2001), *La competenza alfabetica in Italia*, FrancoAngeli, Milano.
- Invalsi (2011), *Quaderno 3: guida per la costruzione di prove per la valutazione di competenze funzionali*, Erickson, Trento.
- Kintsch W. (1998), *Comprehension: Paradigm for Cognition*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Nagy W., Townsend D. (2012), “Words as Tools: Learning Academic Vocabulary as Language Acquisition”, in *Reading Research Quarterly*, 47, pp. 91-108.
- Spina S. (2010), “AIWL: una lista di frequenza dell’italiano accademico”, in Bolasco S., Chiari I., Giuliano L. (a cura di), *Statistic Analysis of Textual Data: Proceedings of the 10th Conference JADT*, Editrice Universitaria Led, Milano.
- Tsankova I. et al., (2022), “Emergency online school learning during COVID-19 lockdown: A qualitative study of adolescents’ experiences in Italy”, in *Current Psychology*, <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02674-8>.

APPENDICE

CAMPIONI DI GIUDIZI ESPRESSI DAI PARTECIPANTI

Il corso è stato strutturato molto bene, la ringrazio per la disponibilità mostrata in ogni occasione.

Aspetto i risultati del test che spero siano positivi grazie a questo corso che mi ha aiutato molto!

Ho eseguito la prova finale, e ho riscontrato già da subito un notevole miglioramento nella comprensione del testo, grazie agli esercizi svolti in questi mesi.

Questo corso è strutturato molto bene e mi ha dato la possibilità di risolvere alcune lacune.

Ho appena terminato la prova finale, ringrazio per la disponibilità e per lo svolgimento di questo corso che sicuramente mi ha aiutata tanto e mi sarà utile per il mio percorso universitario e non. Trovo le attività assegnate molto divertenti e istruttive. Piuttosto avevo il timore di aver accumulato ritardo nelle consegne.

Vi ringrazio per queste prove, le ho trovate molto utili e ben organizzate.

Con riferimento alla prova di valutazione su testo, ho trovato l'argomento molto interessante e le domande decisamente sfidanti. Ragionare su alcune di esse è stato molto impegnativo e stimolante, e personalmente ritengo che anche il momento della revisione finale sia un ottimo modo per riflettere sugli errori commessi e cercare di capire il motivo di tale sbaglio.

Dopo aver svolto i quattro esercizi sul lessico, posso ritenermi soddisfatto dei risultati che ho ottenuto.

Per svolgerli ho utilizzato due dizionari: Treccani e Garzanti Linguistica.

Tra gli errori che ho fatto ci sono i seguenti vocaboli: “discreti”, “granulare” e “attendibile”.

Quello che più mi ha colpito è stato sicuramente il vocabolo “granulare”, infatti nell'esercizio in questione ho sia selezionato “Separare” che “Fatto a granelli “. Pensavo dunque che il verbo Separare fosse un sinonimo di “granulare” (nel contesto in cui si trovava).

Per il momento non ho altri dubbi in merito.

Devo ammettere che il lessico non è il mio punto forte e nonostante ciò sono riuscito ad ottenere un risultato discreto e ciò mi rende più sicuro di me stesso in queste situazioni. A dir la verità, non ero a conoscenza di molte parole (come Rancio, Muezzin, Tafferuglio etc) ma ho provato ad arrivarci a senso e con la logica.