

25

ITALIANO a STRANIERI

Rivista semestrale
per l'insegnamento dell'italiano
come lingua straniera/seconda

SEZIONE MONOGRAFICA

- › **Acquisizione dei segnali discorsivi in italiano L2 da parte di studenti universitari: aspetti metodologici**
- › **I segnali discorsivi nelle pratiche didattiche dell'italiano a stranieri**
- › **Segnali discorsivi in classe di italiano LS: uno sguardo dalla parte del docente e dell'apprendente**

ARTICOLI

- › **Strumenti di *Gamification* per la didattica delle lingue: alcune riflessioni**

UNO SGUARDO IN CLASSE

- › **L'italiano degli italiani. Il materiale autentico per insegnare la lingua italiana ad adulti stranieri**

EDILINGUA

Anno 2018

Numero 25

Direttore responsabile

Telis Marin

Direttore scientifico

Matteo La Grassa

Comitato scientifico

Ivana Fratter

Università degli Studi di Padova

Annarita Guidi

Università degli Studi Roma Tre

Elisabetta Jafrancesco

Università degli Studi di Firenze

Giuseppe Paternostro

Università degli Studi di Palermo

Daniel Słapek

Uniwersytet Wrocławski

Donatella Troncarelli

Università per Stranieri di Siena

Andrea Villarini

Università per Stranieri di Siena

Revisori

Luisa Amenta

Università degli Studi di Palermo

Antonella Benucci

Università per Stranieri di Siena

Mario Cardona

Università degli Studi di Bari

Simone Casini

University of Toronto

Francesca Gallina

Università degli Studi di Pisa

Maria Cecilia Luise

Università degli Studi di Udine

Laura McLoughlin

Galway University

Anthony Mollica

Brock University

Graziano Serragiotto

Università Ca' Foscari di Venezia

Responsabile di redazione

Antonio Bidetti

Tiratura

8.000 copie

ISSN 1790-5672

INDICE

Editoriale pag. 2
Matteo La Grassa

SEZIONE MONOGRAFICA

Acquisizione dei segnali discorsivi in italiano L2 da parte di studenti universitari: aspetti metodologici* pag. 3
di Elisabetta Jafrancesco, Università di Firenze

I segnali discorsivi nelle pratiche didattiche dell'italiano a stranieri* pag. 11
Francesca Gallina - Università di Pisa

Segnali discorsivi in classe di italiano LS: uno sguardo dalla parte del docente e dell'apprendente* pag. 16
Nevena Ceković, Università di Belgrado

ARTICOLI

Strumenti di Gamification per la didattica delle lingue: alcune riflessioni* pag. 21
Matteo La Grassa, Università per Stranieri di Siena
Alessandro Puglisi, Università per Stranieri di Siena

UNO SGUARDO IN CLASSE

L'italiano degli italiani. Il materiale autentico per insegnare la lingua italiana ad adulti stranieri pag. 27
Paola Begotti, Università Ca' Foscari Venezia

Appuntamenti pag. 31

Libri e fiere pag. 32

Gli articoli segnalati nell'indice con * sono stati sottoposti a un processo di referaggio anonimo.

La rivista *Italiano a stranieri* è reperibile durante i nostri workshop e presso il nostro stand nelle fiere in cui Edilingua è presente.

Per maggiori informazioni e per consultare la versione sfogliabile visitate il nostro sito www.edilingua.it.

Editore

Edizioni Edilingua

Via Alberico II, 4 00193 Roma

tel. +39 06 96727307, fax +39 06 94443138

www.edilingua.it, info@edilingua.it

online che cominciano ad acquisire una certa popolarità anche tra i docenti di lingue straniere. Per mettere a frutto le potenzialità della *gamification*, il docente che intenda sperimentarla in classe dovrà avere chiari gli scopi, i momenti in cui è opportuno adoperarla, lo spazio da riservarle all'interno di una lezione, le dinamiche che essa attiva e dovrà, inoltre, sviluppare competenza nell'analisi e selezione degli strumenti da utilizzare. Opportunamente pianificata già a partire dalla fase di macroprogettazione didattica e messa in pratica con piena consapevolezza di modalità d'uso, tempi di realizzazione e obiettivi da raggiungere, la *gamification* può certamente rappresentare un volano per favorire l'avanzamento del processo di apprendimento di una lingua non materna da parte di studenti con profili e caratteristiche diverse.

Riferimenti bibliografici

- Balboni P.E., 1998, *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, Torino, Utet.
- Balboni P.E., 2015, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, Utet.
- Begotti P., 2010, *Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue*, Perugia, Guerra.
- Blumberg F.C. (ed.), 2014, *Learning by Playing: Video Gaming in Education*, Oxford, Oxford University Press.
- Caon F., Rutka S., 2004, *La lingua in gioco. Attività ludiche per l'insegnamento dell'italiano L2*, Perugia, Guerra.
- Crystal D., 1996, *Language play and linguistic intervention*, «Child Language Teaching and Therapy», 12 (3), pp. 328-344.
- Csikszentmihalyi M., 1990, *Flow. The Psychology of Optimal Experience*, New York, Harper and Row.
- Daloiso M., 2006, *La metodologia ludica per l'insegnamento dell'italiano a giovani adulti: dai fondamenti teorici all'esperienza in classe*, «Bollettino Itals», 17.
- Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L., 2011, From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification". In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, pp. 9-14.
- Diadori P., Palermo M., Troncarelli D., 2015, *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, Roma, Carocci.
- Fabbricatore C., *Learning and Videogames: an Unexploited Synergy*. URL: <https://goo.gl/oUckcoq>
- Fratrer I. (in stampa), *Benefici della gamification nell'apprendimento delle lingue straniere*. In Atti della Seconda Conferenza internazionale MOOC, *Apprendimento delle lingue e Mobilità*, 13-14 ottobre 2017, Università di Napoli l'Orientale, Napoli.
- Freddi G., 1990, *Azione, gioco, lingua. Fondamenti di una glottodidattica per bambini*, Padova, Liviana.
- Hamari J., Tuunanen J., 2014, *Player Types. A meta-synthesis*, «Transactions of the Digital Games Research Association», 1 (2), pp. 29-53.
- Hassenzahl M., Diefenbach S., Göritz A., 2010, *Needs, affect, and interactive products - Facets of user experience*, «Interacting with Computers», 22 (5), pp. 353-362.
- Kapp K.M., 2012, *The Gamification of Learning and Instruction. Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*, San Francisco, Wiley.
- Krashen S., Terrel T., 1983, *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom*, Oxford, Pergamon.
- La Grassa M., 2017, *Il ruolo delle tecnologie educative nella didattica della grammatica in italiano L2*, «Mosaic», 12 (1), pp. 93-113.
- Lombardi I., 2012, *Game [not] over. I videogiochi come strumento per la glottodidattica ludica*, Perugia, Guerra.
- Lombardi I., 2014, *What video games can teach us about language learners' motivation*. In Landolfi L. (ed.), *Languages in (E)motion*, Napoli, Napoli University Press, pp. 235-246.
- Maestri A., Polsinelli P., Sassoon J., 2015, *Giochi da prendere sul serio. Gamification, storytelling e game design per progetti innovativi*, Milano, FrancoAngeli.
- Mazzotta P., 2007, *Videogames e ambienti multimediali di apprendimento linguistico*. In Cardona M. (a cura di), 2007, *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, Torino, Utet.
- Mollica A., 2010, *Ludolinguistica e glottodidattica*, Perugia, Guerra.
- Sheldon L., 2012, *The Multiplayer Classroom: Designing Coursework as a Game*, Boston, Course Technology - Cengage Learning.
- Sudati I., 2013, *La didattica ludica. Teoria e applicazioni pratiche nell'insegnamento dell'italiano L2 ad adulti*, «Italiano LinguaDue», 2, pp. 211-225.
- Troncarelli D., 2016, *Nuovi e vecchi paradigmi nell'insegnamento delle lingue e culture straniere in Rete*. In La Grassa M., Troncarelli D. (a cura di), 2016, *Orientarsi in rete. Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, Siena, Becarelli, pp. 42-60. URL: www.labecarelli.it
- Titone R., 1990, *Imparare le lingue giocando*, Recanati, ELI.
- Villarini A., La Grassa M., 2010, *Apprendere le lingue straniere nella terza età*, Perugia, Guerra.

Museo Casa Enzo Ferrari,
Modena



L'ITALIANO DEGLI ITALIANI. IL MATERIALE AUTENTICO PER INSEGNARE LA LINGUA ITALIANA AD ADULTI STRANIERI

Paola Begotti - Università Ca' Foscari Venezia

1. Il materiale autentico, ovvero l'italiano degli italiani

Per integrare il manuale in uso con gli studenti, sempre più docenti di glottodidattica sentono la necessità di avvalersi in classe il materiale autentico di qualsiasi tipologia e su qualsivoglia supporto, che sia in forma cartacea, audio, video o multimediale.

Innanzitutto si ritiene fondamentale chiarire la differenza fra tre diverse categorie di materiale per insegnare le lingue (Begotti 2008, 2016, 2018):

- a. il materiale "autentico" (Wilkins 1976), viene considerato quello creato non a fini didattici, ma per altre finalità (commerciali, artistiche, di piacere) e destinato a individui madrelingua. Di qualsiasi natura esso sia, è comunemente apprezzato e gradito dagli studenti e di solito la proposta dell'insegnante di analizzare un evento comunicativo "autentico" è accolta con assoluto entusiasmo. È importante sottolineare, tuttavia, che il suo utilizzo non mediato o guidato da parte del docente può generare demotivazione e ansia nello studente che da solo si appresta ad affrontarlo, sia a causa di un livello linguistico insufficiente, sia per riferimenti a modelli culturali o a espressioni idiomatiche sconosciute;
- b. il materiale "autentico didattizzato", vale a dire reso comprensibile e selezionato dal docente dopo attenta riflessione e preparazione, rappresenta la mediazione creata dal docente per la comprensione di tale materiale ed una eventuale successiva produzione della lingua. È di gran lunga il più efficace e vantaggioso per la didattica perché offre un modello di lingua autentico sotto diversi aspetti, vale a dire la velocità di eloquio, l'intonazione, la pronuncia per l'ascolto, i diversi registri e le varietà sociolinguistiche e il modello culturale per l'ascolto e la lettura;
- c. il materiale "didattico", creato *ad hoc* dal docente o dall'autore di manuali. Dialoghi, testi e video vengono dunque costruiti a tavolino, ma risultano spesso poco motivanti per gli studenti proprio perché non autentici.

Mentre la maggior parte dei manuali propone attività secondo il terzo tipo, vale a dire materiali didattici creati appositamente per i destinatari della pubblicazione, molti insegnanti invece si avvalgono della prima tipologia e affrontano un percorso di didattizzazione, oppure usufruiscono di didattizzazioni di materiali autentici in commercio o creati da altri docenti.

Ma quale tra questi offre all'apprendente straniero la "vera" lingua, vale a dire l'italiano parlato per la stra-

da, nei negozi o tra amici? Indubbiamente è il materiale autentico in sé il quale, però, si presenta molto difficile da comprendere senza una mediazione ponderata da parte del docente che deve selezionarlo e didattizzarlo per guidare alla comprensione i propri studenti.

2. Il materiale autentico in classe: alcune riflessioni

È naturale chiedersi quale siano i vantaggi di utilizzare tale materiale con apprendenti stranieri, eventualmente di quale tipologia di materiali avvalersi e per quali livelli linguistici servirsene, nonché per quali destinatari. Per quanto riguarda i vantaggi riscontrabili con gli studenti si può a ragion veduta affermare che sono diversi, sia perché tali materiali sono assolutamente motivanti, sia perché sono fonte inesauribile di spunti, esempi e modelli di lingua viva e di cultura italiana, sia, infine, perché possono servire a presentare una piccola storia o una situazione in un contesto ben preciso.

Le caratteristiche stesse del materiale autentico possono indubbiamente favorire lo sviluppo delle competenze, possono rappresentare il perno su cui fare leva per stimolare negli studenti la «motivazione basata sul piacere» (Balboni 2015: 38).

La caratteristica primaria di tale materiale è la sua flessibilità e adattabilità ai diversi livelli linguistici degli studenti: lo stesso materiale si può proporre ai livelli iniziali o avanzati, con opportune metodologie, e anche con obiettivi didattici diversi (grammaticali, lessicali o di sviluppo della comprensione o produzione).

Inoltre, la motivazione che genera questo materiale favorisce la memorizzazione delle strutture linguistiche e la comprensione di aspetti sociolinguistici e culturali. Infine, bisogna considerare che si tratta di materiale facilmente reperibile in Italia e, grazie ad Internet, anche all'estero.

Il materiale autentico, dunque, fornisce per sua natura un input linguistico ricco e si presta quindi a essere utilizzato sia in contesto di insegnamento di L2 sia in contesto LS. Inoltre, considerata la sua ricchezza, se adeguatamente utilizzato può favorire lo sviluppo di stili cognitivi di apprendimento diversi. Infine, con particolare riferimento agli apprendenti adulti si tenga presente il loro particolare interesse a misurarsi con testi a cui possono essere esposti fuori dal contesto di classe (Begotti 2008, 2018).

Uno scopo che è possibile perseguire con l'utilizzo di materiale autentico è senza dubbio lo sviluppo della competenza lessicale. Secondo le indicazioni del *Lexi-*

cal Approach (Lewis 1993), la conoscenza del vocabolario di una lingua che stiamo imparando è fondamentale per comunicare e più si avanza con il livello e più dobbiamo memorizzare parole, locuzioni, collocazioni (forme fisse o idiomatiche), espressioni tipiche della lingua che stiamo apprendendo.

È evidente che il compito dell'insegnante non è quello di forzare gli studenti a fissare nella mente lunghe liste di parole o di forme idiomatiche, ma di offrire gli strumenti per conoscerle e memorizzarle insegnando strategie e tecniche per ricordarle e proponendo attività gradevoli che stimolino la motivazione basata sul piacere. In tal senso, il materiale autentico offre innumerevoli esempi di formule fisse, espressioni idiomatiche, metafore, collocazioni (per es. *colpo di fulmine, via via* ecc.) parole polisemiche, vale a dire con molti significati in base al contesto (ad esempio *arco*: struttura architettonica, periodo temporale, parte di uno strumento musicale ecc.).

Da quanto sinteticamente detto, si può desumere l'importanza dell'utilizzo dei materiali autentici che mostrano una lingua in contesto risultando strumenti validi per sviluppare soprattutto (ma non solo) la competenza lessicale ed esercitare la comprensione e la produzione linguistica su strutture di uso quotidiano.

In relazione all'uso dei materiali autentici, un cenno, infine, va fatto al *Quadro Comune Europeo di Riferimento* (Consiglio d'Europa 2002) che, pur non facendo una netta distinzione tra testi autentici e non autentici, propone una lista di testi (scritti, orali e audiovideo) a cui è possibile essere esposti in determinati domini e che, quindi, è consigliabile usare anche in contesto didattico.

Per quali livelli linguistici è possibile utilizzare questi materiali? Senza alcun dubbio è possibile affermare che si possono adoperare per qualsiasi livello, purché adeguatamente selezionati e didattizzati. Per i livelli di base, infatti, il docente dovrà fare molta attenzione alle caratteristiche dei testi, soprattutto per quanto riguarda la complessità linguistica, in modo che la comprensione non risulti eccessivamente difficile ed inoltre sarà opportuno adeguare la difficoltà dei compiti al livello di competenza degli studenti. Con i livelli avanzati, specie quando la competenza si avvicina a quella dei madrelingua, le attività legate al materiale autentico possono essere più numerose dal momento che si potrà lavorare senza che il livello di competenza linguistica rappresenti un problema.

Anche per quanto riguarda i destinatari sarà opportuno selezionare i materiali in modo che i contenuti risultino interessanti per il profilo degli apprendenti. Sarebbe inadatto o addirittura controproducente, infatti, proporre un video con un italiano formale e professionale a bambini di livello linguistico iniziale, oppure disegni per bambini ad un pubblico adulto: si proporranno filastrocche e video di cartoni animati a bambini, musica e video di sport ad adolescenti, qual-

siasi altro materiale appropriato a discenti adulti. Gli adulti in particolare sono la categoria che più apprezza e richiede il materiale autentico in classe (come cartelloni e insegne) probabilmente perché, considerata la loro «conoscenza enciclopedica» e le loro preconoscenze linguistiche approfondite nella loro lingua madre, sono maggiormente incuriositi e motivati soprattutto a capire testi scritti in lingua italiana che ritrovano nella loro vita quotidiana (Begotti 2010). Sono proprio gli adulti stranieri che stanno imparando l'italiano, infatti, a chiedere spesso all'insegnante di spiegare testi, immagini, gesti che hanno visto per la strada o su Internet. Infatti cartelli, insegne, una pubblicità italiana, una semplice immagine, opuscoli suscitano negli apprendenti interesse, sorpresa, riflessione e motivazione.

Il docente può far leva proprio su questa curiosità da parte degli apprendenti e utilizzare questo coinvolgimento come ponte di lancio per presentare attività adeguate all'età e al livello di conoscenza della lingua che abbiano come obiettivo didattico lo sviluppo delle abilità e delle competenze linguistiche e culturali.

È indispensabile considerare il contenuto linguistico del materiale autentico in stretta relazione al modello culturale veicolato: il docente può utilizzare il materiale non solo per insegnare la lingua italiana, ma anche per presentare modelli appartenenti alla cultura italiana.

Tuttavia talvolta i testi autentici possono presentare riferimenti a fatti storici, politici, usi tradizionali e culturali tipici italiani i quali, se non veicolati chiaramente dall'insegnante, possono rendere difficile o addirittura invalidare la comprensione e l'efficacia dell'attività programmata. A titolo esemplificativo si può pensare a quando viene raccontato un aneddoto divertente nella classe di lingua e al senso di mortificazione provato quando non si capisce una battuta ironica. Questo è dovuto al fatto che un testo ironico richiede profonde conoscenze della cultura, della storia, della politica e della società della lingua *target*.

3. Didattizzazione di materiale autentico

Quale materiale proporre, quindi, agli studenti in aula? La risposta è semplice: dipende dai destinatari. Ai bambini si possono far ascoltare o leggere filastrocche, cartoni animati, fumetti, canzoncine per bambini; ai ragazzi canzoni, testi che parlano di sport, di musica, *trailer* di film italiani; le proposte per studenti adulti sono, poi, potenzialmente infinite. Con gli apprendenti adulti è molto utile la pubblicità, sia in formato cartaceo che in video, perché presenta una storia in un tempo limitato; lo *slogan* è un genere testuale proficuamente utilizzabile, ma pone alcuni svantaggi: ad esempio spesso usa giochi di parole, ci sono limiti nell'uso dovuti ai diritti d'autore e talvolta i testi fanno riferimenti a fatti politici, storici o culturali che se non conosciuti possono invalidare la comprensione.

Gli insegnanti possono avvalersi con grande vantaggio didattico di cartelli di ogni tipo, da quello stradale a quello scritto a mano, dalle insegne di negozi alle indicazioni o informazioni turistiche, avvisi o annunci che possono servire per raccontare, confrontarsi su un tema o per trovare una soluzione ad un problema (le attività di *problem solving*), ma si deve valutare attentamente la comprensibilità del messaggio per non correre il rischio di demotivare gli studenti (Begotti 2016).

I cartelli e gli avvisi sono veramente stimolanti per effettuare una riflessione grammaticale sulla lingua e si possono utilizzare sia come motivazione per introdurre una nuova struttura morfosintattica, che come ripasso o esercitazione su quanto già appreso. Un cartello può servire spiegare una regola grammaticale, oppure per far notare come le varianti diatopiche (cioè le forme locali o dialettali) siano utilizzate per garantire la propria appartenenza alla comunità locale (Begotti 2018), ma anche come nelle varietà linguistiche colloquiali siano frequentissime le forme errate. È il caso, per esempio, del cartello seguente (cfr. fig. 1) in cui compare la parola “camice” come plurale di camicia, ma in generale molti altri errori ricorrenti si possono osservare sulle scritte per la strada. Un’immagine come quella della figura 1 si può utilizzare in molti modi diversi, ad esempio alla fine di una lezione con argomento “i negozi”, come input per una attività rilassante o stimolante, per scoprire alcuni errori ortografici ricorrenti e presentare le forme corrette.



fig. 1. Cartello in un negozio.

Un aspetto fondamentale che un docente di italiano a stranieri non deve mai sottovalutare, come è noto, riguarda il fatto che la lingua veicola la cultura e quindi qualsiasi materiale può essere spunto per presentare e spiegare modelli culturali italiani.

Con il termine “cultura” si intende non soltanto quella con la “C” maiuscola, vale a dire le eccellenze che il popolo italiano ha offerto e offre tuttora al mondo nel campo dell’arte, della letteratura, della musica, ma anche quella intesa in senso antropologico, come reticolo di valori, patrimonio di regole culturali, di principi di organizzazione sociale di comportamenti che caratterizzano una comunità e che rappresentano il modo in cui essa dà risposta ai bisogni di natura (Ballarin, Begotti 2000).

È fondamentale tenere presente che la competenza culturale è condizione necessaria per la socializzazione e l’integrazione, obiettivi che si possono raggiungere attraverso un percorso di consapevolezza che parte innanzitutto dalla cultura di appartenenza dello studen-

te (Pavan 2014), passa dal confronto di questa con la nuova cultura per concludersi con l’avvicinamento al relativismo culturale, vale a dire con la convinzione che non esiste un modello culturale migliore di un altro, ma che ne esistono molti e diversi nel mondo. In questa prospettiva si inserisce anche l’utilizzo di cartelli e insegne di negozi che presentino nomi originali, modi di dire italiani, collocazioni linguistiche che tutti noi usiamo anche inconsapevolmente, ma che fanno parte della nostra cultura e del nostro patrimonio linguistico.

Espressioni come *fuori dai piedi* per un negozio di risuolatura di scarpe (cfr. fig. 2) o *fuori di testa* per un parrucchiere (cfr. fig. 3) sono spunti interessanti per introdurre la spiegazione di alcuni modi di dire italiani.



fig. 2. Insegna di un calzolaio.



fig. 3. Insegna di un parrucchiere.

4. Una proposta didattica

Di seguito si propone la didattizzazione di queste immagini di cartelli e insegne di negozi in forma di Unità Didattica completa, ma il docente può adattare la proposta in base ai propri studenti e alle loro esigenze utilizzando anche solo un’attività per introdurre l’area lessicale relativa ai negozi, oppure sviluppare le abilità di comprensione della lettura e produzione orale, introdurre, esercitare o ripassare la morfosintassi, oppure sviluppare la competenza culturale e interculturale.

UNITÀ “IN NEGOZIO”

DESTINATARI: adulti

LIVELLO LINGUISTICO: A2 (per il cartello e insegne in generale), B1 e B2 (per i modi di dire sulle insegne).

OBIETTIVI DIDATTICI:

Comprensione scritta: comprendere il significato di cartelli e insegne.

Produzione orale: spiegare il significato di un cartello o di una insegna.

Obiettivi lessicali: conoscere i nomi di diversi negozi italiani.

Obiettivi grammaticali: uso delle preposizioni con i diversi tipi di negozi.

Obiettivi culturali: orari di apertura e chiusura dei negozi (A2) comprendere l’uso metaforico delle insegne con modi di dire (per il livello B1 e B2).

Obiettivi interculturali: confronto tra usi italiani e di altri Paesi.

MATERIALE AUTENTICO NECESSARIO: immagini di insegne e cartelli di negozi.

DURATA COMPLESSIVA: 1 ora/1ora e 15’

FASE	ATTIVITÀ	DURATA
Motivazione e parole-chiave	Si inizia introducendo l'argomento "negozio" conducendo un <i>brainstorming</i> alla lavagna per elicitarne il lessico conosciuto e le parole-chiave: abbigliamento, taglio, camicia, capelli, piedi, calzature, scarpe...	15'
Globalità	Il docente può far vedere una prima volta l'immagine chiedendo poi agli studenti di fare ipotesi su dove si trova il cartello, sul tipo di negozio, su dove potrebbe trovarsi, su cosa potrebbero chiedere in quel negozio ecc.	15'
Analisi	Esercizi di comprensione del testo con scelta multipla o vero/falso. A2 LESSICO: immagini/nome del negozio (es. immagine gelato/gelateria) oppure sostantivo/destinatario (es. camicia/da uomo, scarpe/da donna...). A2 GRAMMATICA: uso delle preposizioni IN con i nomi terminanti in <i>-ia</i> (in gelateria, in farmacia...) e DA per indicare l'uso (scarpe da donna, da ginnastica...). B1-B2 LESSICO E CULTURA: uso dei modi di dire e forme idiomatiche nelle insegne dei negozi. Il docente fa analizzare le due immagini e poi presenta altre espressioni per scarpe/piedi o testa: tenere i piedi su due scarpe, fare la scarpetta sul piatto, togliersi un sassolino dalla scarpa, fare le scarpe a qualcuno, avere la testa sul collo, rompersi la testa, testa calda, testa di legno, avere la testa fra le nuvole, una lavata di testa ecc. In forma ludica: il docente può spiegare la prima espressione e scrivere alla lavagna le altre chiedendo agli studenti, divisi in gruppi o a coppie, di cercare di trovare il significato, vince il gruppo che ha indovinato più espressioni. Il docente può avviare con i livelli avanzati anche una discussione di confronto interculturale con i modi di dire simili o equivalenti usati nei Paesi di provenienza degli studenti.	15' o 30' in base agli esercizi proposti
Sintesi	A2 PROBLEM SOLVING: hai a disposizione 15 euro, dove vai se devi comprare una sciarpa? Discussione tra studenti. Si prosegue con un confronto in plenaria sull'argomento. Gli studenti dovranno indicare esperienze personali (per esempio al mercato), situazioni analoghe nei Paesi di origine o riflessioni collegate. ROLEPLAY: gli studenti assumono i ruoli di commessa/parrucchiera e cliente e si drammatizza la scena. B1-B2 AMPLIAMENTO DEL LESSICO: il docente prepara altre espressioni idiomatiche e dice agli studenti che sono insegne di negozi. Gli studenti in gruppo devono capire di quali negozi si tratta.	15'
Verifica	A2 COMPRENSIONE: ascolto di un dialogo tra commessa/cliente e esercizio di scelta multipla per la comprensione. B1 ABBINAMENTO tra modi di dire imparati nella lezione e i rispettivi significati.	15'

5. Conclusioni

Come si è cercato di dimostrare in questo contributo, gli insegnanti di lingue possono avvalersi di materiali autentici ricavandone numerosi vantaggi. L'importanza dell'uso del materiale autentico è peraltro facilmente rilevabile anche dalla lettura del *Quadro comune europeo di riferimento* (Consiglio d'Europa 2002) che presenta un ricco elenco di testi di cui potersi servire per lo sviluppo delle competenze linguistiche comunicative. In conclusione si può affermare che la sua estrema adattabilità e flessibilità, la facile reperibilità sia in Italia che all'estero, nonché la "spendibilità" nella vita quotidiana da parte degli studenti fanno del materiale autentico la carta vincente di cui il docente può avvalersi in classe per insegnare le lingue.

Riferimenti bibliografici

Ballarin E., Begotti P., 2000, *L'insegnamento della cultura*. In Dolci R., Celentin P. (a cura di), 2000, *La formazione di base del docente di italiano a stranieri*. Roma, Bonacci editore.
 Balboni P.E., 2015, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino, Utet.
 Begotti P., 2008, *Dalla pubblicità alle canzoni: didattica-*

re materiale autentico per insegnare l'italiano a stranieri, «ITALS», 17, pp. 33-49.

Begotti P., 2010, *Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue*, Perugia, Guerra Soleil.

Begotti P., 2016, *Metodi, strategie e tecniche per insegnare italiano L2 a immigrati adulti*. In Lamarra A., Diadori P., Caruso G. (a cura di), 2016, *Scuola di formazione di italiano lingua seconda/straniera: competenze d'uso e integrazione*, Napoli, Guida Editori.

Begotti P., 2018, *Tecniche didattiche e didattizzazione di materiali autentici*. Modulo online per il Consorzio interuniversitario ICON. URL: <http://www.icon-formazione.it/tecniche-didattiche-e-didattizzazione-di-materiali-autentici> (ultimo accesso: 24.10.2018).

Consiglio d'Europa, 2002, *Quadro Comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Oxford, Milano, La Nuova Italia.

Lewis M., 1993, *The Lexical Approach*, Hove, England, Language Teaching Publication.

Pavan E., 2014, *Problemi e opportunità nella classe interculturale*. In Balboni P., Caruso G., Lamarra A. (a cura di), 2014, *Scuola di formazione di italiano lingua seconda-straniera: competenze d'uso e integrazione*, Roma, Carocci.

Wilkins D. A., 1976, *Notional Syllabuses*, London, Oxford University Press.



ITALIANO
a stranieri



da insegnanti... per insegnanti e studenti

EDILINGUA

www.edilingua.it

Via Alberico II, 4 00193 Roma
tel +39 06 96727307, fax +39 06 94443138
www.edilingua.it, info@edilingua.it