



Le strategie comunicative interculturali

*Insegnare a interagire
in un'educazione linguistica
plurilingue e multiculturale*

Luciano Mariani

Le strategie comunicative interculturali

Learning Paths – Tante Vie Per Imparare

www.learningpaths.org

© Luciano Mariani 2012

Prima edizione 2012

E' vietata la riproduzione, anche parziale, con qualsiasi mezzo effettuata, compresa la fotocopia, anche ad uso interno o didattico (con la sola eccezione delle *Schede*, come specificato nella Sezione *Introduzione*).

ISBN 978-1-4717-6997-9

Le strategie comunicative interculturali

Insegnare a interagire in un'educazione
linguistica plurilingue e multiculturale

Luciano Mariani



Learning Paths – Tante Vie Per Imparare
www.learningpaths.org

Il sito bilingue (italiano e inglese) *Learning Paths - Tante Vie Per Imparare* (www.learningpaths.org), curato da Luciano Mariani, si propone come "portale dedicato" agli stili e strategie di apprendimento e insegnamento, alla motivazione, alle convinzioni e agli atteggiamenti e all'autonomia del discente. Offre contributi teorici, questionari, dimostrazioni dell'applicazione di strategie, materiali ad uso dello studente e dell'insegnante, bibliografie, collegamenti, e sezioni speciali dedicate alla motivazione, alle convinzioni e al portfolio. E-mail: luciano.mariani@iol.it

Indice

Introduzione		1
Per saperne di più ...		6
Una tipologia di strategie comunicative interculturali		7
Attività 0 Attività introduttive		13
<i>N.B. I numeri delle strategie si riferiscono alla Tipologia a pag. 7</i>		
	<i>Titolo</i>	<i>Principali strategie attivate</i>
01	Cosa sono le strategie comunicative? (1)	1-7 (esprimere significati a livello di parola o frase)
02	Cosa sono le strategie comunicative? (2)	esempi di categorie diverse di strategie
03	Cosa sono le strategie comunicative? (3)	esempi di categorie diverse di strategie
Attività A Strategie per esprimere significati a livello di parola o frase		23
A1	Prova a indovinare (1)	1-5 (usare definizioni o descrizioni)
A2	Prova a indovinare (2)	1-5 (usare definizioni o descrizioni)
A3	Definisco e descrivo (1)	5 (usare definizioni o descrizioni)
A4	Definisco e descrivo (2)	5 (usare definizioni o descrizioni)
A5	Parole proibite	4 (usare esempi) 5 (usare definizioni o descrizioni) 9 (chiedere aiuto)
A6	Cruciverba	5 (Usare definizioni o descrizioni)
A7	Vero o falso?	5 (Usare definizioni o descrizioni)
A8	Un cliente particolare	5 (Usare definizioni o descrizioni) 16-17 (Usare il linguaggio non-verbale)

Attività B Strategie per negoziare significati		39
B1 Help, please!	9 (Chiedere aiuto)	39
B2 Aiuto, aiuto!	9 (Chiedere aiuto)	44
B3 Segnali stradali	9 - 10 (Chiedere e fornire aiuto)	47
B4 Traffic signs	9 - 10 (Chiedere e fornire aiuto)	49
B5 Spalla a spalla	9 - 10 (Chiedere e fornire aiuto)	51
 Attività C Strategie per gestire la conversazione		55
C1 Introduzione: Salutare	11 (Aprire una conversazione salutando)	55
C2 Introduzione: Salutare e aprire una conversazione	11 (Aprire una conversazione)	57
C3 Avviare una nuova conversazione	11 (Aprire una conversazione)	59
C4 Starting a new conversation	11 (Aprire una conversazione)	61
C5 Chiudere una conversazione	11 (Chiudere una conversazione)	64
C6 Aprire e chiudere una conversazione	11 (Aprire e chiudere una conversazione)	68
C7 Tenere aperta una conversazione)	12 (Tenere aperta la conversazione)	70
C8 Conversare è collaborare	12 (Tenere aperta la conversazione mostrando interesse ed incoraggiando l'interlocutore a parlare) 17 (Usare linguaggi non-verbali)	71
C9 Ascolta, ascolta ...	12 (Tenere aperta la conversazione)	74
C10 Rilancio la palla (1)	12 (Tenere aperta la conversazione)	77
C11 Rilancio la palla (2)	12 (Tenere aperta la conversazione)	80
C12 Fare commenti	12 (Tenere aperta la conversazione)	83
C13 Rilancio la palla (3)	12 (Tenere aperta la conversazione)	84
C14 Apro, passo e chiudo	11 (Aprire e chiudere una conversazione) 12 (Tenere aperta la conversazione)	86

C15	Scusa se ti interrompo ...	13 (Gestire i turni di parola, in particolare attirando l'attenzione e interrompendo l'interlocutore)	88
C16	Di cosa si può parlare?	14 (Evitare o cambiare argomento) 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile, in particolare riguardo alle possibili domande da fare o da evitare)	91
C17	Parliamo d'altro ...	14 (Evitare o cambiare argomento) 15 (Usare tattiche per "prendere tempo")	94
C18	Cambiamo argomento	14 (Evitare o cambiare argomento) 15 (Usare tattiche per "prendere tempo")	96
C19	Solo un minuto!	14 (Evitare o cambiare argomento) 15 (Usare tattiche per "prendere tempo")	97
C20	Strane conversazioni	14 (Evitare o cambiare argomento)	98
C21	L'intervista impossibile	14 (Evitare o cambiare argomento) 15 (Usare tattiche per "prendere tempo") 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile) 23 (Scusarsi per aver detto o fatto qualcosa di inappropriato)	100
Attività D Strategie para- ed extra-linguistiche			103
D1	Introduzione: Il linguaggio del corpo	17 (Usare il linguaggio non-verbale)	103
D2	Senza parole	17 (Usare il linguaggio non-verbale)	105
D3	Tacite emozioni	17 (Usare il linguaggio non-verbale)	107
Attività E Strategie per gestire l'interazione interculturale			111
E1	Introduzione: Le aspettative culturali	22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile)	111
E2	Non ci siamo capiti	23 (Tentare di correggere malintesi)	116
E3	Gli "incidenti critici" (1)	22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile) 23 (Tentare di correggere malintesi)	118

E4	Gli “incidenti critici” (2)	22 (Gestire l’incertezza sul comportamento accettabile) 23 (Tentare di correggere malintesi) 24 (Chiedere che cosa si sarebbe dovuto dire o fare)	123
E5	Riparare i malintesi	22 (Gestire l’incertezza sul comportamento accettabile) 23 (Tentare di correggere malintesi)	126
E6	Gestire i malintesi	22 (Gestire l’incertezza sul comportamento accettabile) 23 (Tentare di correggere malintesi)	129
E7	Spiegare la propria cultura	22 (Gestire l’incertezza sul comportamento accettabile)	131
E8	Fare domande evitando pregiudizi	22 (Gestire l’incertezza sul comportamento accettabile)	133

Introduzione

Il modo più semplice di dare l'impressione di avere un buon accento o di non avere alcun accento straniero è di tenere in bocca una pipa spenta, borbottare tra i denti e finire tutte le frasi con la domanda vero?. Gli altri non capiranno un gran che, ma ci sono abituati e ne trarranno un'eccellente impressione.

George Mikes, *How to Be an Alien*

Di che cosa tratta questo libro?

Questo volume tratta dei modi utilizzati da chi interagisce oralmente in una lingua (straniera o seconda, ma anche la stessa lingua madre), sia in fase di apprendimento che di uso effettivo, per far fronte ai problemi che possono nascere a causa di una limitata conoscenza linguistica, comunicativa o culturale. Esempi di queste *strategie comunicative interculturali* sono: trovare un modo per esprimere il significato di un termine che non si conosce, chiedere aiuto al proprio interlocutore, usare tattiche per “prendere tempo”, prevenire e riparare possibili malintesi.

Oltre ad aiutare gli studenti e gli utilizzatori di una lingua a gestire problemi, questa *competenza strategica* può svolgere un ruolo importante nel migliorare la quantità e la qualità dell'interazione interpersonale e interculturale: possono, ad esempio, aiutare a gestire aree comunicative delicate come aprire e chiudere una conversazione, tenere aperto il dialogo, gestire i turni di parola, scusarsi se si è detto o fatto qualcosa di inappropriato.

Lo scopo fondamentale delle strategie comunicative è di aiutare chi apprende e usa una lingua a “non buttare la spugna” di fronte ad un problema, mettendo le persone in grado di esercitare un maggiore controllo sull'interazione, di gestire in modo efficace l'incertezza e l'ambiguità insite nei contatti interpersonali e interculturali, e di aumentare la loro personale autonomia nell'apprendimento e nell'uso delle lingue, compresa la propria lingua madre.

A chi è destinato questo libro e perché?

Questo volume è costituito da una serie di attività didattiche rivolte a studenti adolescenti e adulti che lavorino assieme in classi che, per loro natura, sono plurilingui e multiculturali. La scelta di predisporre attività che possano essere svolte in più lingue, compresa la lingua materna, è stata dettata da alcuni principi fondamentali, che qui di seguito riassumiamo:

- *la classe come comunità plurilingue*: ogni classe è plurilingue, in quanto i suoi allievi sono portatori ciascuno di un proprio repertorio linguistico individuale, costituito sia dalle

lingue e/o dialetti già in proprio possesso (tra cui la lingua materna), sia dalle lingue effettivamente insegnate, moderne (straniere o seconde, tra cui la lingua o le lingue di istruzione) e classiche, sia dalle lingue comunque presenti a vario titolo e con varia intensità sia all'interno della classe che nei contesti extrascolastici, locali e globali, reali e virtuali;

- *la classe come comunità multiculturale*: ogni classe è anche multiculturale, non solo per la presenza di allievi appartenenti a gruppi etnici diversi, ma anche in quanto ogni allievo fa riferimento a culture, locali e familiari, diversificate pur all'interno di una cultura nazionale complessiva;
- *il plurilinguismo e la multiculturalità come risorse per un'educazione linguistica integrata e trasversale*: è possibile ed auspicabile sfruttare queste caratteristiche di ogni classe per promuovere un'educazione linguistica al contempo integrata (che cioè corredi esplicitamente i vari apprendimenti linguistici formali e informali) e trasversale al curriculum (che cioè attraversi i vari settori disciplinari oltre l'asse linguistico propriamente detto). In questo senso il volume adotta pienamente i principi ispiratori delle politiche linguistiche europee, che da vari decenni perseguono questi obiettivi¹.

I materiali forniti per le varie attività sono in italiano e, in misura minore, in inglese, ma possono essere adattati ad altre lingue seconde o straniere. Il livello da cui partono le varie attività è generalmente intermedio, cioè i Livelli B1 e B2 così come definiti dal *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* (Consiglio d'Europa 2002). Tuttavia, molte attività possono essere adattate a livelli inferiori o superiori modificando il contenuto linguistico. In tal modo è possibile, ad esempio, svolgere un'attività ad un livello più alto in italiano e ripeterla, con eventuali variazioni, ad un livello più basso in un'altra lingua. Allo stesso modo, è possibile far svolgere un'attività ad un livello più semplice a studenti di italiano L2 e riprenderla ad un livello più complesso coinvolgendo gli studenti di italiano L1. Un principio importante è la possibilità di far lavorare assieme studenti di italiano L1 e italiano L2, facendo giocare, nelle attività svolte in italiano, ai primi il ruolo di "esperti" e ai secondi il ruolo di "novizi", linguistici e culturali.

Le attività prevedono normalmente il lavoro a coppie o piccoli gruppi sotto la supervisione di un insegnante, ma possono anche essere svolte, con un'opportuna preparazione, da gruppi di studenti che lavorino in autonomia, purché possano lavorare a gruppi e abbiano a disposizione strumenti di controllo e (auto)valutazione.

Quali sono le scelte pedagogico-didattiche a cui si ispira questo libro?

- *Una didattica interlinguistica e interculturale*. Un'educazione linguistica integrata e trasversale può avvalersi di approcci didattici di tipo al contempo *interlinguistico*, che cioè puntino in modo sistematico al confronto e alla consapevolezza delle lingue comunque disponibili

¹ Si vedano tra le pubblicazioni più recenti AA.VV., *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale*, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: www.italianolingua2.unimi.it e AA.VV., *Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures - Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*, European Centre for Modern Languages, Graz: <http://carap.ecml.at>

in classe (*language awareness*), e *interculturale*, che cioè puntino a far emergere e confrontare, a partire dai comportamenti linguistici verbali e non-verbali, le norme e i valori sottostanti, propri di ogni cultura comunque presente in classe (*cultural awareness*);

- *Una scelta prioritaria: la competenza strategica come punto di incontro tra lingua e cultura.* All'interno di una più generale competenza comunicativa interculturale, questa competenza-chiave può costituire un punto privilegiato di partenza per interventi didattici di tipo interlinguistico e interculturale. La *competenza strategica* - la capacità di far fronte a scopi comunicativi nonostante le limitazioni imposte dal proprio attuale livello di competenza (interlingua), ma anche, come si è visto, la capacità di potenziare l'efficacia della propria interazione interpersonale e interculturale - si dimostra la competenza forse più articolata e difficile da acquisire, ma al contempo anche quella più necessaria e urgente nelle interazioni in ambienti multiculturali, reali e virtuali. Questa competenza si pone all'intersezione di lingua e cultura, poiché richiede la capacità di selezionare gli strumenti verbali e non-verbali più appropriati tenendo conto del contesto interculturale che si crea nell'interazione tra interlocutori portatori di lingue e culture diverse.
- *Le chiavi di un possibile percorso didattico: consapevolezza, strategie, convinzioni e atteggiamenti.* La classe, in quanto ambiente plurilingue e multiculturale, può costituire un contesto che fornisce al contempo lo stimolo dato dalla presenza di interlocutori linguisticamente e culturalmente diversificati, e la sicurezza data dalla modalità laboratoriale che permette di “mettersi in gioco” senza però dover subire le conseguenze di possibili fallimenti comunicativi nel mondo “reale”. Le chiavi di accesso a questo *laboratorio esperienziale protetto* sono essenzialmente tre, e sono tutte strettamente legate al confronto tra gli allievi:
 - la *consapevolezza*: la presa di coscienza degli strumenti linguistici, para- ed extra-linguistici utilizzabili in varie lingue e delle norme culturali sottostanti la scelta degli strumenti stessi, fino ad arrivare alle dimensioni culturali generali proprie di ogni cultura;
 - le *strategie*: la traduzione in termini operativi di questa consapevolezza in concrete scelte comportamentali verbali e non-verbali che permettano di far fronte alle richieste di uno scopo comunicativo, anche e specialmente in termini di risoluzione o almeno di gestione di possibili problemi attraverso procedure interattive;
 - le *convinzioni* e gli *atteggiamenti*: il confronto interlinguistico e interculturale permette di mettere a fuoco somiglianze e differenze, maturando un'apertura all'“altro” basata sul superamento di stereotipi e pregiudizi, sulla mediazione e sulla negoziazione di significati e intenzioni comunicative.
- *Gli studenti come “osservatori riflessivi” e “agenti culturali”.* Consapevolezza e strategie permettono agli studenti di svolgere al contempo il ruolo di “osservatori/analisti trans-culturali”, cioè di esplorare le componenti linguistiche e interculturali dell'interazione, formulando e verificando ipotesi sulla base di dati in contesto, e il ruolo di “attori/improvvisatori”, cioè di mettere in pratica quanto osservato e scoperto in situazioni sia reali che simulate, traendo dall'esperienza diretta nuovo materiale su cui riflettere. E' questa alternanza tra esperienza e riflessione, consentita dalla classe come “laboratorio protetto”, che permette di tentare di colmare il divario tra l'apprendimento formale e il trasferimento di quanto appreso in situazioni di realtà, tra il curriculum

scolastico e il curriculum esperienziale/esistenziale di chi apprende e usa le lingue. Allo stesso modo, partire dall'esperienza significa anche valorizzare le pre-conoscenze e le abilità acquisite da *tutti* gli studenti, e permettere a *tutti* gli studenti, compresi quelli di italiano L1, di prendere coscienza del proprio repertorio linguistico individuale e di imparare ad utilizzarlo al meglio delle proprie possibilità e nel rispetto dei propri stili comunicativi personali.

Come è organizzato questo libro?

Il volume si apre con la proposta di una possibile *Tipologia di strategie*, che fornisce un quadro esaustivo della gamma di abilità che è possibile esercitare entro l'ambito complessivo della competenza strategica:

- strategie per esprimere significati a livello di parola o frase (presentate ed esercitate nelle Attività A);
- strategie per negoziare significati (Attività B);
- strategie per gestire la conversazione (Attività C);
- strategie para- ed extra-linguistiche (Attività D);
- strategie per gestire l'interazione interculturale (Attività E).

L'*Indice generale* elenca, dopo un piccolo gruppo di *Attività introduttive* di carattere generale, i cinque principali gruppi di attività (A, B, C, D, E). Le attività vengono presentate come una gamma aperta di compiti che gli insegnanti sono invitati a selezionare, adottare, adattare o modificare a seconda delle esigenze dei loro studenti e delle caratteristiche dei contesti in cui operano. Pertanto le attività stesse non sono da usare necessariamente in sequenza, anche se è stato compiuto uno sforzo per realizzare una progressione dalla presentazione e presa di coscienza all'uso attivo, dalla semplice ricezione alla produzione, dai compiti più semplici a quelli più complessi.

Come principio generale, e specialmente nelle fasi iniziali del lavoro sulle strategie, è di solito più produttivo concentrarsi su una strategia o gruppo omogeneo di strategie. Man mano che gli studenti acquisiscono familiarità con il tipo di lavori proposti, e in particolare con studenti di livello linguistico-cognitivo più elevato, si possono ipotizzare itinerari didattici più complessi, che possono comportare l'attivazione di diversi tipi di strategie.

Come si è illustrato nei paragrafi precedenti, un obiettivo fondamentale di queste attività è di sfruttare al massimo le potenzialità di classi o gruppi di studenti che includano persone con retroterra linguistico e culturale diverso. Ovunque possibile, gli studenti devono essere incoraggiati a fare riferimento alla loro lingua materna e alle altre lingue di cui sono portatori, anche a livelli molto diversificati, in modo da poter confrontare, oltre alle lingue, le diverse strategie, e scoprire e discutere così somiglianze e differenze sia linguistiche che culturali.

Ogni attività viene presentata secondo uno schema fisso, che comprende:

- *obiettivi*: gli obiettivi dell'attività da un punto di vista più largamente pedagogico;

- *strategie*: le strategie presentate ed esercitate nell'attività, classificate secondo la *Tipologia di strategie* presentata all'inizio del volume;
- *classi e lingue*: il tipo di contesto didattico, a titolo indicativo, suggerito per l'attività, e/o che meglio si adatta allo svolgimento dell'attività stessa, con particolare riferimento alla lingua o lingue coinvolte e alle caratteristiche del gruppo (es. monolingue, plurilingue);
- *risorse*: l'elenco dei materiali necessari per lo svolgimento dell'attività (schede, registrazioni, trascrizioni, ecc.), tutti inclusi nel volume;
- *procedura*: una descrizione dettagliata, passo dopo passo, di ciò che fanno gli insegnanti e gli studenti durante lo svolgimento dell'attività;
- *note transculturali*: osservazioni, commenti ed esempi di differenze culturali relative alla tematica in questione;
- *variazioni*: alternative alla procedura di base e ulteriori suggerimenti per continuare a lavorare sulle strategie presentate nell'attività;
- *schede*: possono essere liberamente riprodotte e distribuite agli studenti;
- *registrazioni e trascrizioni*: sono disponibili registrazioni di parlanti inglesi nativi e non-nativi. Anche se generalmente non sono indispensabili per lo svolgimento dell'attività, si raccomanda l'uso delle registrazioni, giudicando la necessità delle relative trascrizioni in base al livello della classe. Le registrazioni, che sono segnalate dal simbolo  CS, possono essere scaricate liberamente in formato MP3 dal sito dell'Autore di questo volume all'indirizzo Internet www.learningpaths.org/communication
- *chiavi*: per molti compiti sono fornite le soluzioni, a volte di carattere semplicemente indicativo.

Un progetto in via di elaborazione ...

Questo volume è strettamente collegato con il già citato sito www.learningpaths.org, che è specificamente dedicato alle tematiche qui trattate: competenze, stili e strategie di apprendimento e insegnamento, convinzioni, atteggiamenti e motivazioni, autonomia dello studente. Il sito offre articoli, questionari, attività didattiche anche *online*, materiali per insegnanti e studenti, piani di lezioni, bibliografie e collegamenti.

Quello che state leggendo non è dunque solo un libro, in formato cartaceo o elettronico – è anche un progetto che coinvolge tutti coloro che desiderano aiutare se stessi ed altri ad imparare. Non esitate a condividere le vostre esperienze e riflessioni con l'Autore e con gli altri lettori. Buon lavoro!

Luciano Mariani
luciano.mariani@iol.it

Per saperne di più ...

- AA.VV. (2010), *CROMO: Modulo interculturale transfrontaliero*, Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica, Trieste: www.irrefvg.org/it/default.asp
- Consiglio d'Europa (2002), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia/Oxford University Press, Firenze.
- Lombardo L. (1995), "Competenza strategica e strategie comunicative nell'interlingua dello studente" in Piazza R. (a cura di), *Dietro il parlato. Conversazione e interazione verbale nella classe di lingua*, La Nuova Italia, Firenze.
- Mariani L. (1994), "Competenza strategica e interazione orale" in Corno D., Dandini M.G. (a cura di), *La voglia di insegnare*, Regione Piemonte - Assessorato Istruzione, Torino, pp. 145 -152: www.learningpaths.org/Articoli/competenzastrategica.pdf
- Mariani L. (2009), "Documentare a autovalutare la competenza comunicativa interculturale: L'esempio del Progetto CROMO", in *Lingua e Nuova Didattica*, Anno XXXVIII, No. 3, pp. 38-46: www.learningpaths.org/Articoli/cromo.htm
- Mariani L. (2011), "Le strategie comunicative interculturali: imparare e insegnare a gestire l'interazione orale", in *Italiano LinguaDue*, n. 1, pp. 273-293: <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1238>
- Rubino A. (1998), "Le strategie per comunicare", in *Italiano e oltre*, No. 5, pp. 272-281.
- Vettorel P. (2010), "Strategie comunicative, plurilinguismo e ELF", in *Lingua e Nuova Didattica*, Anno XXXIX, No. 3, pp. 13-23.

N.B. E' disponibile una versione inglese ridotta del presente volume, che contiene un'ampia introduzione metodologica ed una estesa bibliografia e sitografia in lingua inglese: Mariani L. (2010), *Communication strategies. Learning and teaching how to manage oral interaction*, www.lulu.com: <http://www.lulu.com/content/libro-a-copertina-morbida/communication-strategies/8906511>

La bibliografia appena citata è anche rintracciabile all'indirizzo www.learningpaths.org/bibliografie.htm

Una tipologia di strategie comunicative interculturali

A. STRATEGIE PER ESPRIMERE SIGNIFICATI A LIVELLO DI PAROLA O FRASE		
Descrizione	Esempi	
1. usare parole plurifunzionali	- <i>cosa, oggetto, affare, macchina ...</i> - <i>persona, essere, animale ...</i> - <i>fare, dire ...</i>	- <i>thing, stuff, object, machine ...</i> - <i>person, human being, animal ...</i> - <i>do, make ...</i>
2. usare parole più generali (iperonimi, superordinati) invece dei termini specifici (iponimi)	<i>fiore</i> invece di <i>geranio</i>	- <i>flower</i> invece di <i>geranium</i> - <i>animal</i> invece di <i>pet</i>
3. usare sinonimi e contrari	- <i>molto piccolo</i> invece di <i>minuscolo</i> - <i>preoccupata</i> invece di <i>angustata</i>	- <i>very small</i> invece di <i>tidy</i> - <i>not deep</i> invece di <i>shallow</i> - <i>worried, anxious</i> invece di <i>concerned</i>
4. usare esempi al posto della categoria	<i>sedie, tavoli, poltrone ...</i> invece di <i>mobili</i>	<i>shirts, jeans, skirts, jackets ...</i> invece di <i>clothing</i>
5. usare definizioni o descrizioni:		
• parole generali + frase relativa	- <i>è la persona che taglia i capelli</i> invece di <i>parrucchiere</i> - <i>è una cosa/macchina che ...</i> - <i>è quando ...</i> - <i>è dove ...</i>	- <i>it's the person who cuts your hair</i> invece di <i>hairdresser</i> - <i>it's a thing which ...</i> - <i>it's a machine that ...</i> - <i>it's when ...</i> - <i>it's where ...</i>
• espressioni alternative ad aggettivi che descrivono qualità ed altre espressioni descrittive, ad es.		
○ <i>forma</i>	- <i>ha la forma di un ...</i> - <i>a forma di ...</i>	<i>in the shape of ...</i>
○ <i>dimensioni</i>	<i>è grande come un ...</i>	<i>it's as big as a ...</i>
○ <i>colore</i>	<i>è del colore di ...</i>	<i>it's the colour of ...</i>
○ <i>materiale</i>	- <i>è fatto di ...</i> - <i>è un pezzo di ...</i>	- <i>it's made of ...</i> - <i>it's a piece of ...</i>
○ <i>struttura</i>	- <i>è parte di un ...</i> - <i>consiste di ...</i>	- <i>it's part of a ...</i> - <i>it consists of ...</i>
○ <i>funzione</i>	- <i>si usa per ...</i> - <i>ne hai bisogno per ...</i>	- <i>it is used to / for ...</i> - <i>you need it for ...</i>

○ contesto	<i>un medico lo usa se / quando ...</i>	<i>a doctor uses it if / when ...</i>
6. usare approssimazioni	- è <i>come una casa molto alta</i> invece di <i>grattacielo</i> - è <i>una specie di ...</i>	- it's <i>like / similar to a very tall building</i> invece di <i>skyscraper</i> - it's <i>a kind / sort of ...</i>
7. usare parafrasi	Non mi aspettavo proprio la sua chiamata. <i>Sono stato così sorpreso</i> invece di <i>E' stato come un fulmine a ciel sereno</i>	I didn't expect her call. <i>I was so surprised</i> invece di <i>She phoned out of the blue</i>
8. autocorreggersi, riparando enunciati scorretti o inappropriati e identificando gli eventuali malintesi	- <i>E' all'inizio ... no, alla fine, è alla fine del capitolo</i> - <i>Scusa, ricomincio ...</i>	- <i>It's at the front ... no, at the back, at the back of the room</i> - <i>Sorry, I'll try to say that again ...</i>

B. STRATEGIE PER NEGOZIARE SIGNIFICATI		
Descrizione	Esempi	
9. chiedere aiuto:		
● dire che non si riesce a capire o dire qualcosa:		
○ direttamente	<i>Scusa, non capisco / non ti seguo. Vengo quando? Domani? A: Mettilo nel forno. B: Mettilo nel ...? / Mettilo dove?</i>	<i>Sorry, I don't understand that / Sorry, I can't follow you / Pardon? When shall I come? Tomorrow? A: Put it in the oven. B: Put it in the ...? / Put it where?</i>
○ indirettamente (usando un'intonazione ascendente, contatti oculari, espressioni facciali, pause ...)		
● controllare di avere capito	<i>Questo significa che ...? In altre parole, ... Se ho capito bene, allora, ...</i>	<i>Does that mean that ...? In other words, ... If I've got it right, then, ...</i>
● chiedere al proprio interlocutore di:		
○ ripetere	<i>Puoi ripetere l'ultima parola? Scusi, potrebbe ripetere, per favore? Scusa, che nome hai detto?</i>	<i>Can/ Could you say that again, please? Pardon? Sorry, what was his name again?</i>
○ parlare più lentamente	<i>Puoi parlare più piano?</i>	<i>Can you slow down please?</i>
○ scandire o scrivere qualcosa	<i>Come si pronuncia / si scrive ...? Me lo può scandire / scrivere, per piacere?</i>	<i>How do you pronounce / spell ...? Can you spell that / write that down for me, please?</i>

○ spiegare, chiarire, fare un esempio	<i>Scusi? Che cosa intende esattamente per ...?</i>	<i>What exactly do you mean by ...?</i>
○ dire qualcosa nella L2	<i>Come si dice ...?</i> <i>Non conosco la parola italiana.</i> <i>In (tedesco) si dice ...</i> <i>Come si pronuncia ...?</i> <i>Come si dice quando ...?</i>	<i>What's the word for ...?</i> <i>I don't know the English word.</i> <i>In (German) we say ...</i> <i>How do you pronounce ...?</i> <i>What do you call it when ...?</i>
○ confermare che si è usata l'espressione corretta o appropriata	<i>E' giusto dire così?</i> <i>Poi lo hanno riassunto ...</i> <i>riassunto, è giusto?</i>	<i>Is this correct?</i> <i>Is it correct to say ...?</i> <i>I want to replicate the experiment ...</i> <i>replicate, yes?</i>
○ confermare che si è capito	<i>Hai capito?</i> <i>Mi sono spiegato?</i> <i>Capisce quello che voglio dire?</i> <i>Mi segue?</i>	<i>Did you get that?</i> <i>Do you see what I mean?</i> <i>Are you with me?</i> <i>... if you see what I mean.</i>
● ripetere, riassumere, parafrasare ciò che si è sentito, chiedendo conferma all'interlocutore	<i>Ha detto ...?</i> <i>Hai detto che ... è così?</i> <i>Dunque a destra, poi a sinistra e poi dritto. Giusto?</i>	<i>Did you say ...?</i> <i>So you're saying that ... is that right?</i> <i>So, right, then left and then straight on. Is that right?</i>
● cercare di indovinare il significato e chiedere conferma	<i>E' un'asciugatrice? Sì?</i>	<i>Is it a tumble drier? Yes?</i>
10. fornire aiuto, facendo ciò che fa l'interlocutore in 9., ad es. cercando di adattarsi al livello di lingua del proprio partner, parlando più lentamente, ripetendo, dando esempi, chiedendo se si è stati capiti, ecc.		
	<i>Te lo ripeto più piano ...</i> <i>Ti faccio un esempio ...</i> <i>Puoi dire ...</i>	<i>I'll tell you again.</i> <i>I'll give you an example.</i> <i>You can say ...</i>

C. STRATEGIE PER GESTIRE LA CONVERSAZIONE		
<i>Descrizione</i>	<i>Esempi</i>	
11. aprire e chiudere una conversazione	<i>Bella giornata, vero?</i> <i>Oh, guarda che ora è! Devo scappare!</i>	<i>Lovely day, isn't it?</i> <i>Just look at the time! I must be off now!</i>
12. tenere aperta la conversazione mostrando interesse, esprimendo empatia ed incoraggiando l'interlocutore a parlare, ad es.:		

• facendo domande aperte e chiuse (Sì/No)	<i>Oddio. Ti sei spaventato? E allora che cosa hai fatto? Davvero?</i>	<i>Oh, dear. Were you scared? So what did you do then? Did you?</i>
• “ribaltando” la domanda	<i>E tu invece? E tu, cosa pensi?</i>	<i>But what about you? What do you think of ...?</i>
• aggiungendo commenti ed esclamazioni	<i>Mm, interessante ... Veramente? Stai scherzando? Mamma mia! Ma che bella notizia! Oh, che peccato! Terribile! Mi spiace tanto! Che brutta esperienza! Che seccatura!</i>	<i>Mm, that's interesting ... Really? Are you joking? Gosh, yes! That's really good news! Oh, what a pity! Terrible! I'm ever so sorry! That's too bad! What a nuisance!</i>
• ripetendo o parafrasando quanto appena sentito	A: ... tutto prenotato. B: <i>Tutto prenotato? Vuoi dire che non c'è più un posto?</i> A: Allora sono tornato indietro subito. B: <i>Subito? Cioè, non hai aspettato Mario?</i>	A: ... fully booked. B: <i>Fully booked? You mean, there are no seats left?</i> A: So I came back immediately. B: <i>Immediately? So you didn't wait for Charlie?</i>
• “facendo finta” di capire, ad es. usando “riempitivi”	A: E così ho accostato ... B: <i>Mmm ... Sì ...</i> A: ... e ho spento il motore ...	A: So I pulled up at the kerb ... B: <i>Mmm ... yes ...</i> A: and pulled out the ignition key ...
13. gestire i turni di parola:		
• individuando il momento opportuno per segnalare di voler intervenire	<i>Ehm ... se posso aggiungere qualcosa ...</i>	<i>Er ... if I just can add something there ...</i>
• attirando l'attenzione, interrompendo	<i>Scusa se ti interrompo ... Posso/Potrei chiedere una cosa? Scusa, avrei una domanda ...</i>	<i>Sorry (to interrupt), but ... Just a minute ... Excuse me, could you explain ... Can/May I ask you something?</i>
• mantenendo il proprio turno, ad es. parlando tra sé e sé o ripetendo parole-chiave in quanto appena sentito	A: Che hobby hai? B: <i>Che hobby ho? Beh, vediamo ...</i>	A: What's your hobby? B: <i>What's my hobby? Well, ... let's see ..</i>

14. evitare o cambiare l'argomento, tornare ad un argomento precedente	<i>A proposito ... Oh, prima che mi dimentichi ... Questo mi ricorda ... Per tornare a ... Come stavo dicendo ... Parlando di ...</i>	<i>By the way, ... Incidentally, before I forget ... That reminds me of ... Going back to ... As I was saying before ... Talking about ...</i>
15. usare tattiche per “prendere tempo”, ritardare la risposta e tenere aperto il canale comunicativo:		
• usando pause, silenzi ...		
• mormorando o borbottando	<i>Mmm ... Ehm .. Ah ...</i>	<i>Mmm ... Er ... Aba ...</i>
• usando riempitivi, esitazioni, “mosse” conversazionali; usando più parole di quanto sarebbe considerato normale nel contesto	<i>Bene ... Vedo, vedo ... Capisci quello che voglio dire e cose del genere ... In effetti, è una domanda molto interessante ...</i>	<i>Well ... I see ... If you know what I mean and things like that ... that sort of things ... as a matter of fact ... Well, actually, that's a very interesting question ...</i>
• ripetendo quanto appena detto	<i>Così mi sono fermato al cancello ... mi sono fermato e ...</i>	<i>So I stopped at the gate ... stopped at the gate and ...</i>
• ripetendo quanto appena sentito	A: Hai la moquette nel salotto? B: <i>La moquette?</i>	A: Have you got a fitted carpet? B: <i>A fitted carpet?</i>

D. STRATEGIE PARA- ED EXTRA-LINGUISTICHE		
Descrizione	Esempi	
16. usare modelli intonativi; usare suoni (cf. sopra)		
17. usare il linguaggio non-verbale:		
● gesti, movimenti del corpo; ad es. indicare con il dito	Uno di quelli. Vorrei questo, <i>per favore</i> .	One like that. I'd like this, <i>please</i> .
● espressioni facciali, occhiate, sorrisi, risate, ecc.		
● usare oggetti, disegni, ecc.		

E. STRATEGIE PER GESTIRE L'INTERAZIONE INTERCULTURALE		
Descrizione	Esempi	
18. chiedere correzioni, commenti, conferme, consigli	<i>Ho usato la parola giusta? Cosa diresti in questo caso? Va bene se dico ...</i>	<i>Did I use the right word? Would you say that in this case? Is it all right if I say ...</i>
19. controllare se la propria interpretazione è corretta	<i>Questo significa che ...? Allora ciò vuol dire che ... E' giusto? Ho capito che ... E' così?</i>	<i>Does that mean that ...? So this means that ... Am I right? I understand ... Is it so?</i>
20. notare le parole ed espressioni che altri usano e ricordarsi di utilizzarle		
21. controllare le reazioni degli interlocutori quando si decide di usare nuove parole ed espressioni		
22. gestire l'incertezza sul comportamento accettabile, ad es.		
• chiedere che cosa si dovrebbe dire o fare	<i>Va bene se ...? Come dovrei comportarmi? A che ora dovrei arrivare? Che cosa diresti in questa situazione?</i>	<i>Is it all right if I ...? How should I do this? At what time should I be there? What would you say in this situation?</i>
• fare ed evitare domande personali	<i>Vorrei farle una domanda, ma non sono sicuro se si tratta di una domanda personale per lei Scusi, ma per me è difficile rispondere a questa domanda</i>	<i>I'd like to ask you a question, but I'm not sure if it's a personal question for you Sorry, but it's difficult for me to answer this question</i>
• chiedere all'interlocutore di chiarire o spiegare la sua cultura, facendo domande non "giudicanti"	<i>Come ci si comporta qui? E' quello che normalmente si fa? Che cosa significa quando ...? Per gli italiani è usuale ...? Trovo questa cosa molto insolita ...</i>	<i>How is this done in your country? Is that what you usually do? What does it mean when ...? Is it common for English people to ... I find this a bit unusual ...</i>
• fare riferimento a ciò che è abituale nella propria cultura	<i>Nella nostra cultura di solito ... Anche da noi si usa così. Da noi funziona così ...</i>	<i>In my country we ... In this case we usually ... We , too, ...</i>
23. scusarsi per aver detto o fatto qualcosa di inappropriato e tentare di correggere malintesi	<i>Mi spiace, non sapevo che ... Spero che non le dispiaccia se ... Scusa se ti ho fatto una domanda personale. Penso che ci sia (stato) un malinteso. Mi puoi dire ...? Penso di averti imbarazzato, ma non sono sicuro perché.</i>	<i>I'm sorry I didn't know ... I hope you don't mind if I have ... I'm sorry if I asked you a personal question. I think there's (been) a misunderstanding. Can you tell me ...? I think I embarrassed you, but I'm not sure why.</i>
24. chiedere che cosa si sarebbe dovuto dire o fare	<i>Avrei dovuto dire ...? Che cosa avrei dovuto fare?</i>	<i>Should I have said ...? What should I have done?</i>

Attività 0 Attività introduttive

Attività 01 Cosa sono le strategie comunicative? (1)

OBIETTIVI	• Introdurre il concetto di <i>strategia comunicativa</i> e riflettere sull'uso e il ruolo delle strategie nell'apprendimento e nell'uso delle lingue
STRATEGIE	• 1-7 (questa prima attività introduttiva mette a fuoco le strategie per esprimere significati a livello di parola o frase)
CLASSI E LINGUE	• L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe • L'uso di più lingue per svolgere lo stesso compito di indovinare il significato di una parola contribuisce a rinforzare il concetto della <i>trasversalità</i> delle strategie attraverso gli apprendimenti linguistici
RISORSE	• Elenchi di parole e/o delle relative immagini
PROCEDURA	1. Introdurre l'argomento sollecitando gli studenti a considerare un problema frequente nell'uso di una lingua seconda o straniera: non essere in grado di esprimere con esattezza quello che si vorrebbe dire. Far emergere la constatazione che questo problema non è limitato alle situazioni di uso di una L2 (anche i madrelingua lo sperimentano) e che tutti noi possiamo adottare <i>strategie</i> per affrontarlo. 2. Chiedere agli studenti di italiano L1 come trasmetterebbero ai loro compagni di italiano L2 il significato di parole come <i>cavalcavia</i>, <i>tombino</i>, <i>armadio a muro</i> ... (o altre parole piuttosto insolite o difficili da spiegare). In alternativa, o in aggiunta, si possono utilizzare le lingue straniere condivise dalla classe. 3. Raccogliere alcuni dei suggerimenti degli studenti alla lavagna e dire che si possono chiamare questi <i>tentativi di farsi capire</i> "strategie". Si può accennare ai meccanismi linguistici alla base delle strategie identificate (ad esempio, l'uso di sinonimi o di descrizioni o parafrasi), ma senza entrare in spiegazioni troppo dettagliate. 4. Fornire a ogni studente una "parola segreta" (o la relativa immagine) e chiederle/gli di trasmetterne il significato ai compagni senza citare la parola stessa. Gli altri studenti dovranno indovinarla e trascriverla prima di controllare le risposte a classe intera.

VARIAZIONE 1 Tutti gli studenti vedono l'immagine di un oggetto o di una persona eccetto uno, che verrà aiutato dai compagni ad indovinare.

VARIAZIONE 2 Gli studenti possono essere incoraggiati a fare domande per indovinare la parola. Si può limitare il numero di domande che è possibile fare. L'attività può essere condotta come un gioco, in cui vince lo studente che riesce a farsi capire dal maggior numero di compagni, e/o nel più breve tempo possibile (curare in questo caso che le parole da indovinare siano ad un livello simile di difficoltà).

Attività 02 Cosa sono le strategie comunicative? (2)

OBIETTIVI	• Ribadire il concetto di <i>strategia comunicativa</i> • Introdurre il concetto di <i>negoziiazione del significato</i> tra gli interlocutori
STRATEGIE	• L'attività fornisce esempi di categorie diverse di strategie
CLASSI E LINGUE	• L'attività è condotta con materiali in italiano (vedi l'attività successiva per una procedura simile ma con materiali in inglese)
RISORSE	• Scheda
PROCEDURA	1. Chiedere agli studenti di italiano L1 che cosa direbbero o farebbero se dovessero spiegare ad uno straniero (ad esempio ad un proprio compagno con una scarsa conoscenza dell'italiano) il significato di parole come <i>comodino</i>, <i>medico di base</i> o <i>ferragosto</i> (e/o altre parole ed espressioni difficili da far capire). Sintetizzare alla lavagna i suggerimenti degli studenti. 2. A coppie, gli studenti lavorano con la Scheda, cercando di operare una prima classificazione delle strategie e rendendo così queste ultime più chiare e più facili da ricordare. 3. Gli studenti confrontano le loro risposte con un'altra coppia, o in coppie diverse, o a piccoli gruppi, prima di un controllo e una breve discussione a classe intera. Evidenziare in particolare che • l'interlocutore B nella Scheda ha cercato intuitivamente di usare le strategie che gli venivano spontanee per far fronte ai limiti della sua competenza (ed anche per cercare di esprimere dei concetti culturali che non hanno equivalenti esatti in un'altra lingua/cultura); • le <i>strategie comunicative</i> sono modi intuitivi di usare le proprie risorse linguistiche e culturali, modi che però possono essere raffinati e sviluppati attraverso l'osservazione e la pratica; • il successo nell'interazione (in questo caso, il riuscire a trasmettere il significato di parole ed espressioni per le quali non

si possiedono i termini esatti) è in realtà il risultato di uno *sforzo congiunto* tra gli interlocutori, in cui *entrambi* usano strategie per *negoziare* i significati. (Le strategie per *chiedere* e *dare aiuto* verranno trattate in modo specifico nelle Attività B1-B5.)

CHIAVE

Alcune possibili strategie identificabili nelle interazioni:

1. B: Mio fratello ha un negozio di ... vende tavoli, sedie ... come si dice in italiano?
 A: Un negozio di mobili?
 B: Ecco, sì, mobili ...
 2. A: E' proprio angustata.
 B: Angus ... come? Non ho capito.
 A: Sì, angustata ... inquieta.
 B: Come ... preoccupata?
 A: Sì, ecco, molto preoccupata.
 3. B: Io ho imparato a mio fratello l'inglese ... lui ora parla ... capisci?
 A: Vuoi dire che tu gli hai insegnato l'inglese?
 B: Insegnato, sì, insegnato.
 4. B: Io non ho il ... cioè, il mio ... non va bene qui .. non posso guidare auto.
 A: Non hai la patente?
 B: Patente ... *driving licence*? ... licenza guida?
 A. Sì, la patente, la patente di guida.
 5. B: Vorrei ... due di questi ... (*addita*)
 A: Due cannoncini al cioccolato?
 B: No (*scuote la testa e guarda di lato*) ... bianchi.
 A: Ah, alla panna.
- usare esempi al posto della categoria generale - chiedere aiuto
- tentare un'interpretazione
ripetere e confermare la parola
- segnalare direttamente che non si è capito
- fornire un sinonimo
controllare di aver capito usando un altro sinonimo
confermare ripetendo ed enfatizzando (*molto*)
- tentare di riformulare l'enunciato (*lui ora parla ...*) - chiedere la conferma che si è capito
riformulare l'enunciato ambiguo
- confermare la correttezza ripetendo la parola
- tentare di riformulare l'enunciato
- tentare un'interpretazione riformulando l'enunciato
ripetere quanto udito – citare un equivalente in un'altra lingua (inglese) – tentare di formulare un equivalente in L2 (*licenza guida*)
confermare ripetendo
- usare il linguaggio non-verbale
tentare un'interpretazione
- usare il linguaggio non-verbale e fare riferimento ad una qualità dell'oggetto (colore)
confermare suggerendo la parola appropriata

6. A: Non giri a destra subito, prenda la seconda, poi subito a sinistra, alla rotonda a destra ...
 B: Scusi, può parlare più piano? chiedere aiuto (parlare più lentamente)
 A: Dicevo ... prenda la seconda sulla destra, poi subito dopo la prima strada a sinistra, e giri a destra alla rotonda. Mi segue? ripetere parlando più lentamente e scandendo i vari passaggi
 B: Allora, seconda destra, poi sinistra, poi destra ... giusto? chiedere conferma della comprensione
 A: Esatto. riassumere quanto udito
 7. B: Gli ho detto che Maria è una zitella. chiedere conferma della comprensione
 A: Sì, ma stai attento ... non dire zitella ... confermare la comprensione
 B: Ho sbagliato? ribadire e riformulare i chiarimenti
 A: Mah ... è una parola che ha delle connotazioni negative. Mi sono spiegato? chiedere di dire la parola più appropriata
 B: Sì, capisco. fornire quanto richiesto
 A: Insomma, potresti offendere qualcuno.
 B: Allora cosa devo dire?
 A: Beh, per esempio ... non è sposata ...
 8. B: Scusi? attirare l'attenzione
 A: Sì, dica.
 B: Vorrei un ... un ... *tire-bouchon* ... citare un equivalente in un'altra lingua (francese)
 A: Come? segnalare che non si è capito
 B: Un ... la cosa per aprire una bottiglia di vino ... definire l'oggetto usando una parola "plurifunzionale" (*cosa*) e un'espressione per descrivere la funzione (*per aprire* ...)
 A: Un cavatappi? tentare un'interpretazione
 B: Sì. confermare l'interpretazione corretta

SCHEDA

Esaminate queste interazioni tra una persona di madrelingua italiana (A) e una persona che sta imparando l'italiano (B):

- che tipo di problemi sembrano sperimentare A e B?
 - che tipo di strategie sembrano utilizzare A e B, insieme, per gestire l'interazione?
1. B: Mio fratello ha un negozio di ... vende tavoli, sedie ... come si dice in italiano?
A: Un negozio di mobili?
B: Ecco, sì, mobili ...
 2. A: E' proprio angustiata.
B: Angus ... come? Non ho capito.
A: Sì, angustiata ... inquieta ...
B: Come ... preoccupata?
A: Sì, ecco, molto preoccupata.
 3. B: Io ho imparato a mio fratello l'inglese ... lui ora parla ... capisci?
A: Vuoi dire che tu gli hai insegnato l'inglese?
B: Insegnato, sì, insegnato.
 4. B: Io non ho il ... cioè, il mio ... non va bene qui .. non posso guidare auto.
A: Non hai la patente?
B: Patente ... *driving licence*? ... licenza guida?
A: Sì, la patente, la patente di guida.
 5. B: Vorrei ... due di questi ... (*addita*)
A: Due cannoncini al cioccolato?
B: No (*scuote la testa e guarda di lato*) ... bianchi ...
A: Ah, alla panna.
 6. A: Non giri a destra subito, prenda la seconda, poi subito a sinistra, alla rotonda a destra.
B: Scusi, può parlare più piano?
A: Dicevo ... prenda la seconda sulla destra, poi subito dopo la prima strada a sinistra, e giri a destra alla rotonda.
B: Allora, seconda destra, poi sinistra, poi destra ... giusto?
A: Esatto.
 7. B: Gli ho detto che Maria è una zitella.
A: Sì, ma stai attento ... non dire zitella ...
B: Ho sbagliato?
A: Mah ... è una parola che ha delle connotazioni negative. Mi segui?
B: Sì, capisco.
A: Insomma, potresti offendere qualcuno.
B: Allora cosa devo dire?
A: Beh, per esempio ... non è sposata ...
 8. B: Scusi?
A: Sì, dica.
B: Vorrei un ... un ... *tire-bouchon* ...
A: Come?
B: Un ... la cosa per aprire una bottiglia di vino ...
A: Un cavatappi?
B: Sì.

Attività 03 Cosa sono le strategie comunicative? (3)

OBIETTIVI	• Ribadire il concetto di <i>strategia comunicativa</i> • Introdurre il concetto di <i>negoziiazione del significato</i> tra interlocutori
STRATEGIE	• L'attività fornisce esempi di categorie diverse di strategie
CLASSI E LINGUE	• L'attività è condotta con materiali in inglese (vedi l'attività precedente per una procedura simile ma con materiali in italiano)
RISORSE	• Registrazioni e relative trascrizioni • Scheda
PROCEDURA	1. Chiedere agli studenti che cosa direbbero o farebbero se dovessero trasmettere in inglese il significato di parole come <i>comodino</i> o <i>ferragosto</i> (e/o altre parole ed espressioni piuttosto difficili da far capire) non conoscendone gli equivalenti inglesi. Raccogliere alla lavagna i suggerimenti della classe. 2. Gli studenti ascoltano un parlante non-nativo che cerca di trasmettere gli stessi significati ad un interlocutore inglese madrelingua. Con l'aiuto della Trascrizione 1 cercano di descrivere le strategie usate. Chiarire che la donna nella registrazione (un'italiana con una conoscenza discreta dell'inglese) ha cercato intuitivamente di usare le strategie che le venivano spontanee per far fronte ai limiti della sua competenza (ed anche per cercare di esprimere dei concetti culturali che non hanno equivalenti esatti in un'altra lingua/cultura). Invitare in tal modo gli studenti a considerare il fatto che le <i>strategie comunicative</i> sono modi intuitivi di usare le proprie risorse linguistiche e culturali, modi che però possono essere raffinati e sviluppati attraverso l'osservazione e la pratica. 3. Invitare ora gli studenti ad ascoltare la stessa donna che tenta di esprimere il significato di altri due concetti di cui non conosce l'equivalente inglese, e che gli studenti cercheranno di indovinare. Distribuire anche la Trascrizione 2 se ritenuto opportuno, subito o dopo uno o due ascolti. 4. Lavorando a coppie o piccoli gruppi, e con l'aiuto della trascrizione, gli studenti cercano di identificare le strategie usate <i>da entrambi gli interlocutori</i> per riuscire a capirsi. 5. Con un breve controllo a classe intera, far notare che il successo nell'interazione (in questo caso, il riuscire a trasmettere il significato di parole ed espressioni per le quali non si possiedono i termini esatti) è in realtà il risultato di uno <i>sforzo congiunto</i> tra gli interlocutori, in cui <i>entrambi</i> usano strategie per <i>negoziare</i> i significati. 6. A coppie, gli studenti lavorano con la Scheda, cercando di operare una prima classificazione delle strategie e rendendo così queste

ultime più chiare e più facili da ricordare.

7. Gli studenti confrontano le loro risposte con un'altra coppia, o in coppie diverse, o a piccoli gruppi, prima di un controllo e una breve discussione a classe intera.

CHIAVE

TRASCRIZIONE 1

Alcune strategie usate dalla donna:

1.

WOMAN: Well it's er uhm ... how would you say, it's a piece of furniture which is just near your bed, er where er a bedlamp is staying on it and where I can put my books for example, my jewellery and all my things ...

usare definizioni (*a piece of + superordinato furniture*) + frase relativa che descrive la posizione, il contesto e la funzione dell'oggetto

2.

WOMAN: Oh well, it's a bit difficult to explain, let me think, well it ...it used to be, I suppose, a sort of a religious holiday, and it is still now, but it ... uhm it's a hol it's a very special holiday during the summer, it's just er mid-August, let's say and, well normally Italian people well they have during during this day, it's a sort of a celebration of the summer, let's say before the summer goes away, ends up...

prendere tempo (*it's a bit difficult to explain, let me think, well ...*) - usare approssimazioni (*a sort of ...*)

usare definizioni

reformulare l'enunciato

reformulare l'enunciato -usare approssimazioni (*a sort of ...*), descrivere il contesto

CHIAVE

TRASCRIZIONE 2

La donna intendeva fare riferimento, nel primo caso, al cosiddetto "foglio rosa" (o patente provvisoria), e nel secondo caso, all'"indennità di disoccupazione".

Alcune possibili strategie identificabili nelle interazioni:

1.

WOMAN: Well, my brother has just begun taking driving lessons, you know, and he's just got er... how would you call that... a sort of a document by which he 's allowed to drive with a person with the driving licence beside him.

stabilire il contesto

chiedere aiuto

usare approssimazioni (*a sort of ...*) e definizioni (uso o funzione dell'oggetto)

MAN: Yes.

WOMAN: Yes.

MAN: Er .. he 's a learner driver.

tentare un'interpretazione

WOMAN: I see. Would you call that document learner driver?

chiedere conferma di quanto capito

Would you ... would you ...

chiedere nuovamente aiuto

MAN: No, you would call it a provisional licence.

fornire il termine esatto

WOMAN: Oh, that's it.

confermare di aver capito

B.		
WOMAN:	My father has recently been made redundant and ... but in Italy we have er ... I don't know how you would call that ... I mean, he was made somehow redundant, but he gets some of his salary, and this salary is paid by ... is paid by the State, somehow.	stabilire il contesto riformulare l'enunciato chiedere aiuto usare parafrasi
MAN:	Right. So your father's getting a pension.	tentare un'interpretazione
WOMAN:	No, it's not really a pension because it is temporary, you know, so he was made redundant, let's say for six months, just because the factory closes up for ... I mean, diminishes the, the workload ...	correggere l'interpretazione usando altre parafrasi
MAN:	He gets unemployment benefit?	tentare un'altra interpretazione
WOMAN:	Maybe, yes, maybe that.	confermare di avere (forse) capito

CHIAVE
SCHEDA

Part 1: 1c 2g 3a 4e 5b 6d 7f
Part 2: a. using a definition/description; b. paraphrasing; c. using a synonym; d. using a description/paraphrasing; e. using a word of more general meaning; f. using examples; g. using an antonym

VARIAZIONE

Si possono far notare agli studenti le strategie usate da B nella Scheda per chiedere chiarimenti al proprio interlocutore, ad esempio domande con *mean* (No. 1, 3, 4), richieste dirette di aiuto (No. 5), ripetizione della parola sconosciuta (No. 2), richiesta di un esempio (No. 7) o di una spiegazione (No. 4, 6). (Le strategie per *chiedere aiuto* verranno trattate in modo specifico nelle Attività B1-B5).

TRASCRIZIONE 1 CS1

1.

WOMAN: Well it's er uhm ... how would you say, it's a piece of furniture which is just near your bed, er where er a bedlamp is staying on it and where I can put my books for example, my jewellery and all my things ...

MAN: I know what it is.

WOMAN: What is it?

MAN: It's a bedside table.

WOMAN: Oh, that's it. Thank you.

2.

WOMAN: Oh well, it's a bit difficult to explain, let me think, well it ...it used to be, I suppose, a sort of a religious holiday, and it is still now, but it ... uhm it's a hol it's a very special holiday during the summer, it's just er mid-August, let's say and, well normally Italian people well they have during during this day, it' a sort of a celebration of the summer, let's say before the summer goes away, ends up...

TRASCRIZIONE 2 CS2

1.

WOMAN: Well, my brother has just begun taking driving lessons, you know, and he's just got er... how would you call that... a sort of a document by which he 's allowed to drive with a person with the driving licence beside him.

MAN: Yes.

WOMAN: Yes.

MAN: Er .. he 's a learner driver.

WOMAN: I see. Would you call that document learner driver? Would you ... would you ...

MAN: No, you would call it a provisional licence.

WOMAN: Oh, that's it.

2.

WOMAN: My father has recently been made redundant and ... but in Italy we have er ... I don't know how you would call that ... I mean, he was made somehow redundant, but he gets some of his salary, and this salary is paid by ... is paid by the State, somehow.

MAN: Right. So your father's getting a pension.

WOMAN: No, it's not really a pension because it is temporary, you know, so he was made redundant, let's say for six months, just because the factory closes up for ... I mean, diminishes the, the workload ...

MAN: He gets unemployment benefit?

WOMAN: Maybe, yes, maybe that.

SCHEDA

Part 1. Complete each conversation on the left with one of A's responses on the right.

- | | |
|--|--|
| 1. A: She was very concerned about her exams.
B: What do you mean by <i>concerned</i> ? | a) A: It's the space at the back where you put your bags ... |
| 2. A.: This is a shallow river.
B: <i>Shallow</i> ? | b) A: Yes, I didn't expect her call. I was so surprised. |
| 3. A: Has your car got a large boot?
B: What does <i>boot</i> mean? | c) A: <i>Worried, anxious</i> ... |
| 4. A: Pets are not allowed in this hotel.
B: You mean they don't allow ...? | d) A: You know, children use them to play with the sand ... |
| 5. A: Jane telephoned out of the blue.
B: Pardon? | e) A: Animals ... cats, dogs ... |
| 6. A: Little Jimmy came down to the beach with his bucket and spade ...
B: With what? | f) A: Well, fridges, washing machines, dishwashers ... |
| 7. A: This shop sells all sorts of home appliances.
B: Such has ? | g) A: Yes, <i>not deep</i> . |

Part 2. Now look at the responses on the right. How does A manage to explain what B doesn't understand? Match each of A's responses with one of the following strategies:

- using *examples*
- using a *definition* or a *description*
- using a *synonym* (= a word of the same or similar meaning)
- using an *antonym* (a word opposite in meaning)
- *paraphrasing* (= re-expressing in other words)
- using words of *more general* meaning (e.g. *flower* instead of *rose*)

Attività A Strategie per esprimere significati a livello di parola o frase

Attività A1 Prova a indovinare (1)

OBIETTIVI	• Considerare e fare pratica di modi diversi di esprimere significati a livello di parola o di espressione
STRATEGIE	• 1-5 (usare definizioni o descrizioni)
CLASSI E LINGUE	• Si tratta di un'altra attività introduttiva alle strategie per esprimere il significato di parole o espressioni di cui non si conosce il termine esatto • L'attività è svolta in italiano, ma può essere adattata ad un'altra lingua straniera condivisa dalla classe. Si veda l'attività successiva per lo svolgimento in inglese • Gli studenti di italiano L1 possono essere sollecitati a gestire termini più complessi di quelli utilizzati in questa attività
RISORSE	• Schede 1 e 2
PROCEDURA	1. Invitare gli studenti ad indovinare il nome di un oggetto che voi descriverete passo a passo, cioè fornendo man mano più dettagli. Scrivere alla lavagna la prima parte della descrizione, ad esempio <i>E' un pezzo di vetro ...</i> e raccogliere ipotesi dalla classe (compresa quella giusta, senza però confermarla sino alla fine). Continuare la descrizione, aggiungendo ogni volta un altro dettaglio e raccogliendo nuove ipotesi: <i>... è di solito rotondo ... ha un'impugnatura ... lo si usa per guardare cose molto piccole ... come francobolli o insetti ...</i> (= una lente di ingrandimento). 2. Attirare l'attenzione degli studenti sui diversi modi in cui si può costruire una descrizione o una definizione di un oggetto, ad esempio cominciando con una parola "generale" (<i>un pezzo di ...</i>) e menzionando il materiale di cui è fatto (<i>vetro</i>), la forma (<i>rotondo</i>), la struttura (<i>ha un'impugnatura</i>) e l'uso o funzione (<i>lo si usa per ...</i>). 3. Chiedere agli studenti di identificare le persone e le cose descritte nella Scheda 1. Se non conoscono i corrispondenti termini italiani, sollecitarli a fare domande ai compagni o all'insegnante (<i>Come si dice in italiano ...?</i>). 4. Lavorando a coppie, gli studenti definiscono o descrivono gli oggetti illustrati nella Scheda 2 al loro compagno, che cercherà di

indovinarli.

5. Riassumere infine brevemente le strategie utilizzate per dare definizioni e descrizioni (si veda la *Tipologia di strategie* a pag. 7 per un elenco dettagliato di queste strategie).

*CHIAVE
SCHEDA 1*

1. condizionatore d'aria/ventilatore 2. magazzino 3. zebra 4. paletta (del capo stazione) 5. dare le dimissioni 6. assistente sociale 7. pelo 8. sintonizzatore

*CHIAVE
SCHEDA 2*

1. mestolo 2. paraurti 3. passaggio a livello 4. sedia a rotelle 5. cacciavite 6. scolapasta 7. salvagente 8. portabagagli 9. temperino 10. martello 11. scala mobile

VARIAZIONE 1 Gli studenti possono lavorare a coppie per scrivere, *in ordine sparso*, una descrizione o una definizione degli oggetti e delle persone raffigurate nella Scheda. Ogni coppia scambia poi il suo lavoro con un'altra coppia, che effettua gli abbinamenti opportuni.

VARIAZIONE 2 A seconda del livello linguistico della classe, si può chiedere ad uno studente di descrivere o definire oralmente uno degli oggetti e persone raffigurati e invitare i compagni ad indovinare, anche facendo domande o chiedendo chiarimenti.

VARIAZIONE 3 Gli studenti possono continuare ad esercitarsi utilizzando parole di loro libera scelta.

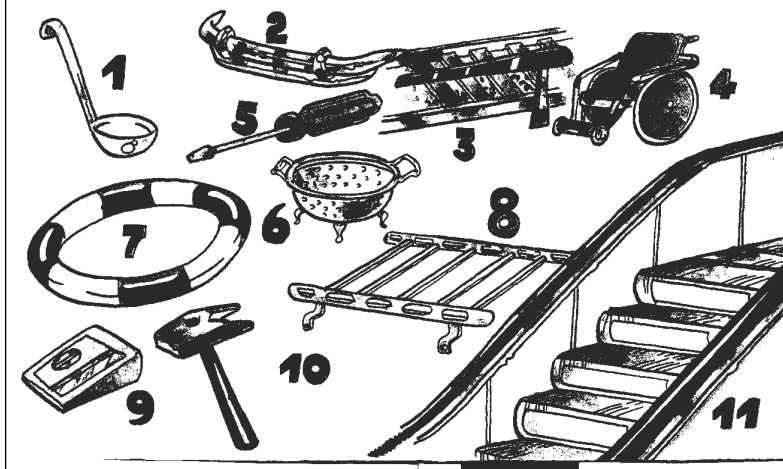
VARIAZIONE 4 Si può chiedere agli studenti di confrontare le loro definizioni con quelle fornite da un dizionario, invitandoli a notare ed esprimere le differenze.

VARIAZIONE 5 E' interessante ed utile registrare le interazioni di coppie di studenti che lavorano oralmente su queste attività. Si possono in tal modo esplorare con maggiore precisione le effettive strategie utilizzate e l'abilità di negoziare significati. Gli stessi studenti possono essere invitati a discutere e commentare le registrazioni, a valutare le loro prestazioni e a descrivere le loro strategie.

SCHEDA 1

1. E' un apparecchio che si usa per rinfrescare l'aria.
2. E' il luogo in una fabbrica dove si tengono le merci finché se ne ha bisogno.
3. E' un animale africano che ha delle strisce bianche e nere sul corpo.
4. Lo usa un capostazione per dare il segnale di partenza a un treno.
5. E' quando si dice formalmente che si vuole lasciare un posto di lavoro.
6. E' una persona che fornisce aiuto e consigli a persone in difficoltà economiche o personali.
7. E' ciò che ricopre il corpo di animali come i gatti, gli orsi, ecc.
8. E' la parte di un sistema hi-fi che riceve i segnali radio.

SCHEDA 2



Attività A2 Prova a indovinare (2)

OBIETTIVI

- Considerare e fare pratica di modi diversi di esprimere significati a livello di parola o di espressione

STRATEGIE

- 1-5 (usare definizioni o descrizioni)

CLASSI E
LINGUE

- Si tratta di un'altra attività introduttiva alle strategie per esprimere il significato di parole o espressioni di cui non si conosce il termine esatto
- L'attività è svolta in inglese. Si veda l'attività precedente per lo svolgimento in italiano

RISORSE

- Schede 1-3
- Registrazione e trascrizione

PROCEDURA

1. Invitare gli studenti ad indovinare il nome di un oggetto che voi descriverete passo a passo, cioè fornendo man mano più dettagli. Scrivere alla lavagna la prima parte della descrizione, ad esempio *It's a piece of glass ...* e raccogliere ipotesi dalla classe (compresa quella giusta, senza però confermarla sino alla fine). Continuare la descrizione, aggiungendo ogni volta un altro dettaglio e raccogliendo nuove ipotesi: *... it's usually round ... it's got a handle ... you use to look at small things ... like stamps or insects ...* (= a magnifying glass).
2. Attirare l'attenzione degli studenti sui diversi modi in cui si può costruire una descrizione o una definizione di un oggetto, ad esempio cominciando con una parola "generale" (*a piece of ...*) e menzionando il materiale di cui è fatto (*glass*), la forma (*round*), la

- struttura (*it's got a handle*) e l'uso o funzione (*you use it to ...*).
3. Chiedere agli studenti di ascoltare la registrazione e indovinare quale tra gli oggetti e le persone raffigurate nella Scheda 1 sta descrivendo la donna che parla (sia la donna che l'uomo nella registrazione sono di madrelingua inglese). Gli studenti potrebbero non conoscere il nome in inglese di questi elementi, alcuni dei quali sono abbastanza insoliti da richiedere uno sforzo per poterli definire o descrivere. Inoltre, alcuni elementi condividono uno o più caratteristiche, in modo tale che gli studenti dovranno ascoltare attentamente per identificarli (sia il cameriere che il facchino lavorano in un albergo; sia la cassiera che la commessa lavorano in un negozio; sia il palcoscenico che il palco sono parti di un teatro; sia il frullatore che lo spremiagrumi si usano in cucina; sia il radiatore che la stufa si usano per il riscaldamento).
- N.B. Le figure rappresentano: 1. a radiator 2. a stage 3. an electric mixer 4. a lemon/orange squeezer 5. a stove 6. a cashier 7. a shop assistant 8. a waiter 9. a hotel porter 10. a box (in a theatre)
4. Distribuire la trascrizione e chiedere agli studenti di prendere nota delle strategie usate dalla donna per dare definizioni e descrizioni (si veda la *Tipologia di strategie* a pag. 7 per un elenco dettagliato di queste strategie).
5. Durante il controllo a classe intera, fare osservare che l'uomo nelle registrazioni non si limita ad ascoltare, ma interviene, ad esempio facendo domande o chiedendo conferma di quanto udito. In questo modo sottolineare il fatto che l'espressione di significati non è solo il risultato di uno sforzo individuale, ma implica una negoziazione e una cooperazione tra i parlanti.
6. Chiedere agli studenti di identificare le persone e le cose descritte nella Scheda 2. Se non conoscono i corrispondenti termini inglesi, sollecitarli a fare domande ai compagni o all'insegnante (*How do you say ... in English?*).
7. Lavorando a coppie, gli studenti definiscono o descrivono gli oggetti illustrati nella Scheda 3 al loro compagno, che cercherà di indovinarli.

CHIAVE
TRASCRIZIONE

1. electric mixer 2. stove 3. cashier 4. hotel porter 5. box (in a theatre)
- Nelle sue definizioni e descrizioni la donna fa uso di:
- categorie generali, spesso seguite da una frase relativa (*this is an object which/a person that/ a human being ... a man ...*);
 - riferimenti a luoghi e contesti (*housed in the kitchen .../works in a place where .../when you've finished your shopping in the shop/as you arrive at this place ...*);
 - riferimenti alla funzione o uso dell'oggetto (*used for making cakes .../to cook by ...*);
 - riferimenti alla sua struttura (*it has two metal blades to it .../part of the theatre ...*).

CHIAVE
SCHEDA 2

1. air conditioner 2. storeroom 3. zebra 4. signalling disc 5. to
resign 6. social worker 7. fur 8. tuner

CHIAVE
SCHEDA 3

1. ladle 2. bumper 3. level crossing 4. wheelchair 5. screwdriver
6. colander 7. life buoy 8. luggage rack 9. sharpener 10. hammer
11. escalator

VARIAZIONI

Si vedano le *Variazioni* elencate nell'attività precedente.

SCHEDA 1



TRASCRIZIONE CS4

1.

WOMAN: Now this is an object that is used in the kitchen. It is used by power that drives this kitchen ...

MAN: You mean electricity?

WOMAN: ... implement. It is used primarily for making cakes or used with cream.

MAN: What, for whipping cream?

WOMAN: Yeah. Er ... it has two metal blades to it ... do you think you know what it is?

MAN: Yes, I know exactly what it is. Right.

WOMAN: Mm.

2.

WOMAN: This again is an object which is usually housed in the kitchen. It is used for cooking ... heating. It is usually power driven though it can also be used with coal in some houses.

MAN: You said it was usually in the kitchen.

WOMAN: Yes.

MAN: Can it be in another room too?

WOMAN: Well, this is something ... this is something that can refer to two objects in the kitchen, one, as I explained, to cook by, the other could be to do with heating water.

MAN: I know what it is.

3.

WOMAN: This is a person that you will find in a shop, more often it's a woman rather than a man and you come across this woman at ... when you've finished your shopping in the shop.

MAN: I know what it is.

4.

WOMAN: Now this again is a human being ... a man, always a man, and he works in a place where you go for holidays or you stay overnight ... er ... and as you arrive at this place he will ask whether he can help you with your bags.

MAN: Yes, I know.

5.

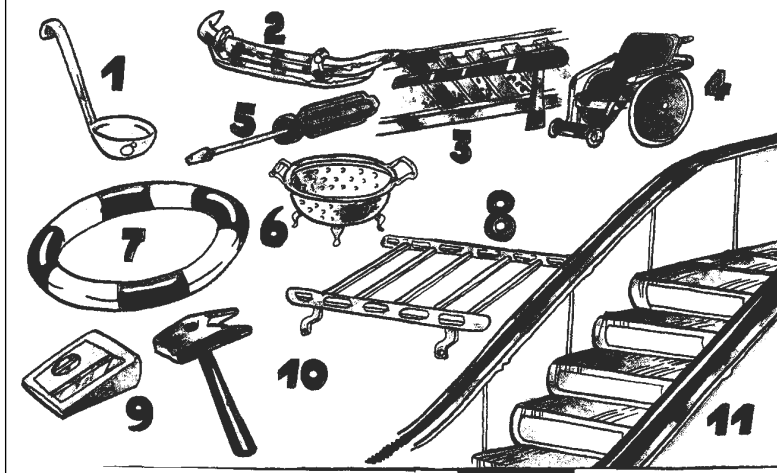
WOMAN: Er this you will find in a place of entertainment. It costs a lot of money to sit in this particular part of the theatre. Usually there's more than one person in there at a time usually - it can house quite a few people, four or five maybe er ...

MAN: Yes, I know what it is.

SCHEDA 2

1. It's a machine that you use to keep the air cool.
2. It's a place in a factory where goods are kept until they are needed.
3. It's an African animal which has black and white stripes on its body.
4. A station master uses it to give the starting signal.
5. It's when you formally say that you are leaving a job.
6. It's a person that gives help and advice to people with financial or personal problems.
7. It's the soft thick fine hair that grows on the body of some animals like cats, bears, etc.
8. It's the part of a hi-fi system which you need to receive the radio signals.

SCHEDA 3



Attività A3 Definisco e descrivo (1)

OBIETTIVI

- Considerare e fare pratica di modi diversi di esprimere significati a livello di parola o di espressione

STRATEGIE

- 5 (usare definizioni o descrizioni)

CLASSE LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe (le Schede forniscono esempi in italiano e in inglese)
- Si possono anche svolgere parti dell'attività contemporaneamente in italiano e in una lingua straniera per far notare la possibile equivalenza delle strutture utilizzate
- Il tipo di parole o espressioni deve essere appropriato al livello linguistico e cognitivo degli studenti

RISORSE

- Scheda 1 (italiano) e Scheda 2 (inglese)

PROCEDURA

1. Chiedere agli studenti di completare alcune definizioni di parole relativamente semplici, ad esempio:

Un(a) è una persona taglia i capelli. (parrucchiere)

Un(a) ... è un oggetto ... si usa per fare fotografie. (macchina fotografica)

Un(a) è un veicolo ... vola nel cielo. (aeroplano)

A ... is a person ... cuts your hair. (hairdresser)

A ... is a thing ... you use to take photographs. (camera)

A ... is a vehicle ... flies in the sky. (airplane)

- (A seconda del livello della classe, in inglese si può chiedere o ricordare la differenza tra *who*, *which* e *that*.)
2. Far emergere la struttura-base di una definizione o descrizione:
Un(a)/A(n) + (parola generale come persona, oggetto, animale, veicolo, frutto .../person, object, animal, vehicle, fruit ...) + che/who/which/that + una o più caratteristiche dell'elemento (vedi gli esempi nelle attività precedenti e nella Tipologia di strategie a pag. 7).
3. Si possono anche introdurre *dove/quando /where/when/whose*:
Un(a) è ... il sole è oscurato dalla luna. (eclissi solare)
Un(a) è ... si produce l'energia nucleare. (centrale atomica)
- A(n) is the time ... the sun is obscured by the moon. (eclipse)*
A(n) ... is a place ... nuclear energy is produced. (nuclear power station)
A(n) ... is a dead person ... body is controlled by a spirit. (zombie)
4. A coppie, gli studenti scrivono definizioni usando la Scheda 1 (italiano) e/o la Scheda 2 (inglese). Far notare che i verbi devono essere coniugati.
5. Gli studenti possono poi costruire definizioni simili (senza scrivere a cosa si riferiscono) e scambiarsele. Invece di affermazioni possono scrivere domande, ad esempio:

Qual è la scienza che studia la materia e l'energia? (la fisica)
Qual è la città americana dove si può vedere il famoso ponte Golden Gate? (San Francisco)

What is the science that studies matter and energy? (physics)
What is the American city where you can see the famous Golden Gate Bridge? (San Francisco)

Gli studenti di italiano L1 possono fungere da “esperti” nei confronti dei compagni di italiano L2.

- VARIAZIONE 1** L'attività di cui al punto 3. della *Procedura-base* può essere svolta come gioco a coppie o a piccoli gruppi.
- VARIAZIONE 2** Si possono fornire agli studenti (o gli studenti stessi si possono procurare) disegni o foto di persone, oggetti o luoghi famosi e chiedere loro di definirli o descriverli.
- VARIAZIONE 3** Oltre a parole di uso generale, si possono far definire e descrivere termini di linguaggi specialistici appartenenti a discipline diverse. E' un'occasione per sottolineare la necessità di essere precisi ed esaustivi nel dare definizioni o descrizioni. Gli studenti possono poi confrontare le definizioni da loro prodotte con quelle che compaiono sui loro libri di testo, su enciclopedie o su siti Internet.

SCHEDA 1

Un ...		un	persona		asciugare	articoli.
Uno ...	è	uno	cosa	che	vendere	un collo molto lungo.
Una ...		una	animale		venire	pane.
Un' ...		un'	negozio		trasportare	persone e auto.
			nave		avere	i capelli.
			creatura		consegnare	lettere e cartoline.
					scrivere	da un'altra galassia.

SCHEDA 2

A ...	is	a	person		dry	articles.
an ...		an	thing	who	sell	a very long neck.
			animal	which	come	bread.
			shop		carry	people and cars.
			boat		have	your hair.
			creature		deliver	letters and postcards.
					write	from another galaxy.

Attività A4 Definisco e descrivo (2)

OBIETTIVI

- Considerare e fare pratica di modi diversi di esprimere significati a livello di parola o di espressione

STRATEGIE

- 5 (usare definizioni o descrizioni)

CLASSI E
LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe (le Schede forniscono esempi in italiano e in inglese).
- Si possono anche svolgere parti dell'attività contemporaneamente in italiano e in una lingua straniera per far notare la possibile equivalenza delle strutture utilizzate
- Il tipo di parole o espressioni deve essere appropriato al livello linguistico e cognitivo degli studenti. In particolare, gli studenti di italiano L1 possono essere sollecitati a gestire termini più complessi (vedi anche la *Variazione 3* nell'attività precedente)

RISORSE

- Schede 1-3 (italiano) e Schede 4-6 (inglese)

PROCEDURA

1. A coppie, gli studenti cercano di indovinare le parole descritte nella Scheda 1 e/o 4. Incoraggiarli a far ciò senza chiedere aiuti, ma dire loro che se proprio hanno difficoltà, possono chiedere di vedere la lista delle parole elencate in ordine sparso nella Scheda 2 e/o 5. Si può anche introdurre un elemento di gioco, dicendo che la coppia vincente sarà quella che completerà il compito indovinando più

parole senza aiuti.

2. Chiedere agli studenti quali *parole generali* sono usate per iniziare le definizioni nelle Schede 1 e/o 4 (ad esempio, moglie/wife = *donna/woman*). Poi chiedere quali parole generali userebbero per iniziare la definizione delle parole elencate nelle Schede 3 e/o 6.
3. A coppie o piccoli gruppi, gli studenti scrivono le definizioni, che si possono poi scambiare e correggere o migliorare a vicenda.
4. In un breve controllo a classe intera, confrontare le definizioni e far giudicare agli studenti qual è secondo loro quella più appropriata. Oppure, costruire insieme a loro una definizione comune che sfrutti gli elementi migliori delle definizioni fornite dai gruppi.

CHIAVE

SCHEDA 2

1. moglie 2. sinonimo 3. fabbrica 4. museo 5. vedovo 6. piede
7. migratore 8. madrepatria 9. fidanzata 10. eclissi

CHIAVE

SCHEDA 5

1. wife 2. synonym 3. factory 4. museum 5. widower 6. foot 7.
migrant 8. homeland 9. fiancée 10. eclipse

SCHEDA 1

1. la donna con cui è sposato un uomo
2. una parola che ha lo stesso significato di un'altra
3. un edificio dove si producono cose
4. un edificio dove è esposta in permanenza una collezione di oggetti rari o preziosi
5. un uomo a cui è morta la moglie
6. la parte del corpo all'estremità degli arti inferiori
7. un uccello che si sposta da un luogo ad un altro a seconda delle stagioni
8. il paese dove una persona è nata
9. la persona che un uomo ha intenzione di sposare
10. il fenomeno in cui il sole o la luna scompaiono temporaneamente

SCHEDA 2

fidanzata piede museo eclissi vedovo migratore moglie madrepatria fabbrica
sinonimo

SCHEDA 3

porto =
New York =
Natale =
tazza =
Beethoven =
petrolio =
Gran Bretagna =
segretaria =
Casa Bianca =
prima colazione =
divano letto =
giraffa =

SCHEDA 4

1. the woman a man is married to
2. a word which means the same as another word
3. a building where things are made
4. a building in which a collection of valuable or rare objects are put on show permanently
5. a man whose wife has died
6. the part of the body you stand on
7. a bird which moves from one place to another with the seasons OR a workman who moves from one country to another
8. the country a person was born in
9. the person a man is going to marry
10. a phenomenon when the sun or moon disappears temporarily

SCHEDA 5

fiancée foot museum eclipse widower migrant wife homeland factory
synonym

SCHEDA 6

port =
New York =
Christmas =
cup =
Beethoven =
petrol =
Britain =
secretary =
the White House =
breakfast =
sofa-bed =
giraffe =

Attività A5 Parole proibite

OBIETTIVI

- Fare pratica di modi diversi di chiedere aiuto e di esprimere significati

STRATEGIE

- 4 (usare esempi)
- 5 (usare definizioni o descrizioni)
- 9 (chiedere aiuto)

*CLASSI E
LINGUE*

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe (le Schede forniscono esempi in italiano e in inglese)

RISORSE

- Scheda 1 (italiano) e Scheda 2 (inglese)

PROCEDURA

Lavorando a coppie, gli studenti si fanno a turno le domande elencate nelle Schede. Lo studente A non può però usare la parola *in corsivo* nella domanda, facendo invece finta di tossire. Lo studente B deve allora chiedere ad A di ripetere la domanda. A fa degli esempi della parola “vietata” in modo tale che B sia in grado di indovinarla e di rispondere alla domanda originale. Si può dare una dimostrazione, sollecitando gli studenti ad esprimere in vario modo la loro richiesta di ripetizione, ad esempio:

A: Che (*tossisce*) preferisci?

B: Scusa, non ho capito./Scusa, puoi ripetere?/ Come hai detto, scusa?

A: Che (*tossisce*) preferisci? Il calcio? Il tennis? Il nuoto?

B: Ah, vuoi dire qual è il mio sport preferito! E' la pallacanestro.

VARIAZIONE

A coppie, gli studenti si scambiano domande e risposte, ma nelle risposte non possono usare alcune parole predeterminate: ad esempio, rispondendo alla domanda *Che città ti piacerebbe visitare in questo paese?* non possono usare i nomi delle città, ma solo definizioni o descrizioni, in modo tale che l'interlocutore possa indovinare. (Le parole “proibite” sono in questo caso le parole specifiche o gli esempi di una categoria, con riferimento alle parole *in corsivo* nelle Schede.) Dare una dimostrazione di come funziona l'attività, ad esempio:

A: Qual è la tua *stagione* preferita?

B: E' quando si può andare in spiaggia, prendere il sole e fare il bagno.

A: Allora ti piace l'estate!

B: Esatto!

evidenziando e/o fornendo esempi di espressioni che è possibile usare, come *E' quando .../E' dove .../Si tratta dell'attore che .../E' una specie di ...* (si veda anche la *Tipologia di strategie* a pag. 7; sull'uso delle frasi relative si vedano anche le Attività A3-A4).

SCHEDA 1

Studente A

1. Che *colore* ti piace di più?
2. Qual è il tuo *hobby* preferito?
3. Che *tipo di libri* preferisci?
4. Ti piacciono le *verdure*?
5. Qual è il tuo *gruppo musicale* preferito?
6. Quale *mese* ti piace di più?
7. Qual è il tuo *sport* preferito?

Studente B

1. Qual è la tua *stagione* preferita?
2. Che *città italiane* ti piacerebbe visitare?
3. Che *tipo di film* ti piace vedere?
4. Ti piace la *frutta*?
5. Chi è il tuo *attore* preferito?
6. Come preferisci *viaggiare*?
7. Che *materia* ti piace/ti piaceva di più a scuola?

SCHEDA 2

Student A

1. What *colour* do you like best?
2. What's your favourite *hobby*?
3. How do you prefer to *travel*?
4. What kind of *books* do you prefer?
5. Do you like *vegetables*?
6. What's your favourite *band*?
7. Which *month* do you like best?

Student B

1. What's your favourite *season*?
2. What *English cities* would you like to visit?
3. What sort of *movies* do you like best?
4. Do you like *fruit*?
5. Which *drinks* do you like best?
6. Who's your favourite *actor*?
7. What *school subject* did/do you like most?

Attività A6 Cruciverba

OBIETTIVI

- Considerare e fare pratica di modi diversi di esprimere significati a livello di parola o di espressione

STRATEGIE

- 5 (Usare definizioni o descrizioni)

CLASSI E LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe (le Schede forniscono esempi in italiano e in inglese)

RISORSE

- Schede 1 e 2 (italiano) e Schede 3 e 4 (inglese)

PROCEDURA

Lavorando a coppie, gli studenti scrivono le definizioni relative al loro cruciverba, poi scambiano cruciverba e definizioni con un'altra coppia. Se ritenuto opportuno, si possono far emergere dagli studenti e/o ricordare loro le strategie per costruire definizioni e descrizioni praticate nelle attività precedenti, ad esempio *Una persona che ... una cosa che ... il luogo dove ... il momento in cui ... / Someone who ... a thing which ... the place where ... the time when ...*

VARIAZIONE

Gli studenti possono costruire cruciverba scegliendo loro stessi le parole, anche facendo riferimento a linguaggi specialistici di discipline diverse.

SCHEDA 1

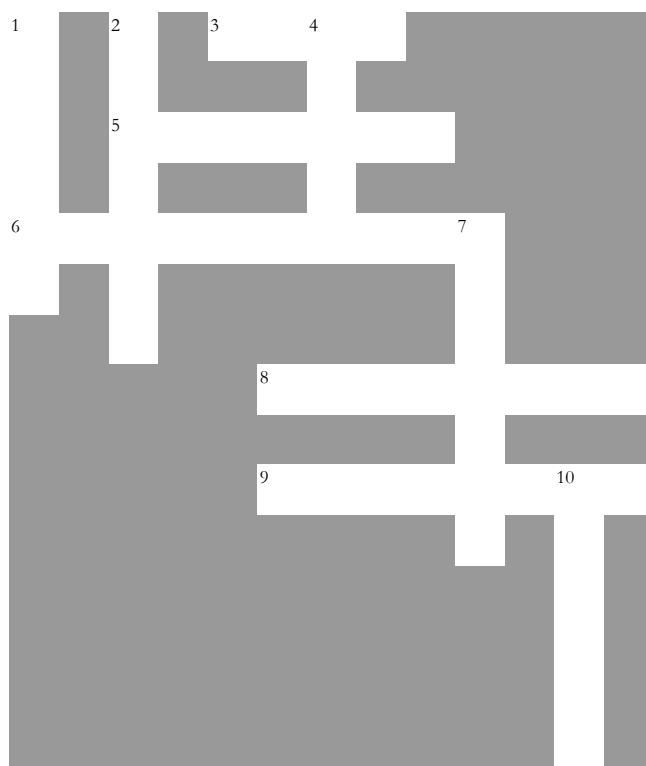
*Istruzioni per la
Coppia A: Scrivete le
definizioni per il
cruciverba, poi fatelo
completare dalla
Coppia B.*

Orizzontali:

3. topo
5. autunno
6. macelleria
8. bancomat
9. chirurgo

Verticali:

1. cinema
3. arancia
4. ponte
7. autobus
10. giacca



SCHEDA 2

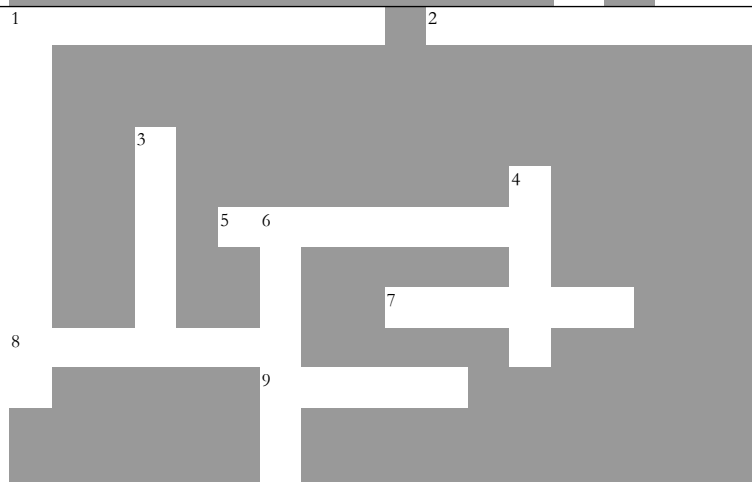
*Istruzioni per la
Coppia B: Scrivete le
definizioni per il
cruciverba, poi fatelo
completare dalla
Coppia A.*

Orizzontali:

1. pantaloni
2. barbiere
5. galleria
7. teatro
8. inverno
9. banca

Verticali:

- 1. panetteria
- 3. limone
- 4. gatto
- 6. autobus

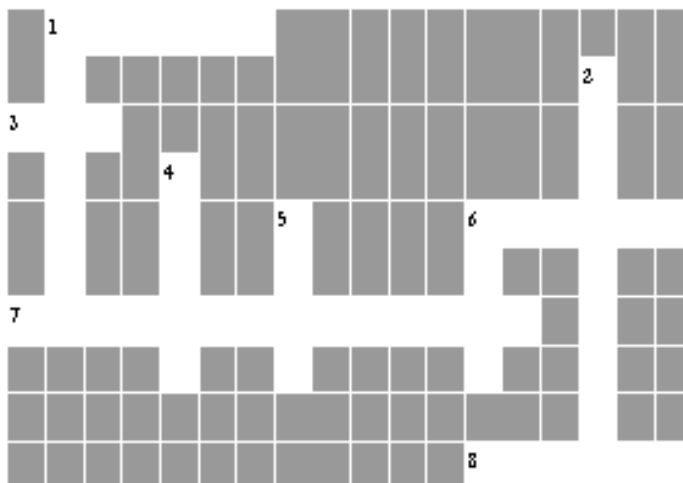


SCHEDA 3

Instructions for Pair A: Write the clues for this crossword, then give it to Pair B to complete.

Across: 1. tomato 3. vet 6. spring 7. service station (as one word) 8. tunnel

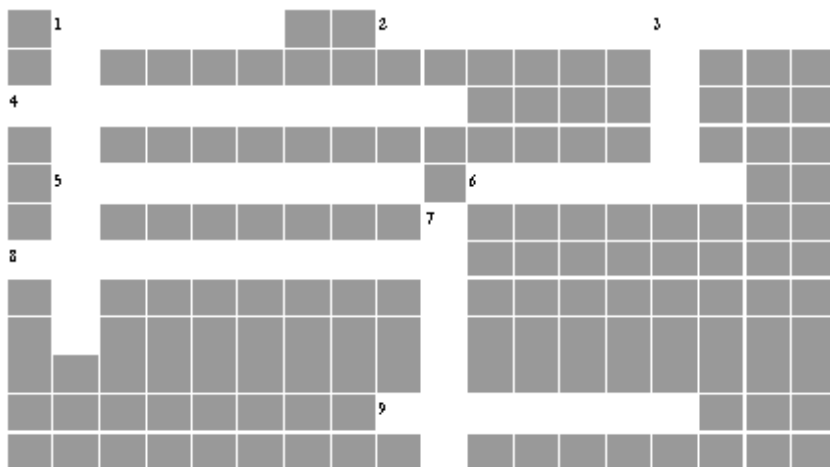
Down: 1. theatre 2. policeman 4. train 5. fish 6. shoe

**SCHEDA 4**

Instructions for Pair B: Write the clues for this crossword, then give it to Pair A to complete.

Across: 1. nurse 2. skyscraper 4. dictionary 5. hospital 6. summer 8. post office (as one word) 9. bicycle

Down: 1. neighbour 3. apple 7. penguin



Attività A7 Vero o falso?

OBIETTIVI	• Considerare e fare pratica di modi diversi di esprimere significati a livello di parola o di espressione
STRATEGIE	• 5 (Usare definizioni o descrizioni)
CLASSI E LINGUE	• L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa
RISORSE	• Definizioni da un dizionario monolingue
PROCEDURA	Ad ogni gruppo di due o tre studenti viene fornita la definizione, tratta da un dizionario monolingue, di un termine <i>molto insolito</i> . Il gruppo deve scrivere due altre definizioni false del termine, che suonino il più possibile plausibili. Le tre definizioni vengono poi scambiate con un altro gruppo che deve scoprire la definizione vera. L'attività può essere svolta come gioco: vince il gruppo che è riuscito a far scegliere agli altri gruppi il maggior numero di definizioni false.

Attività A8 Un cliente particolare

OBIETTIVI	• Considerare e fare pratica di modi diversi di esprimere significati a livello di parola o di espressione
STRATEGIE	• 5 (Usare definizioni o descrizioni) • 16-17 (Usare il linguaggio non-verbale)(per la <i>Variazione 2</i>)
CLASSI E LINGUE	• L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
RISORSE	• Liste della spesa, o elenchi di oggetti da comprare
PROCEDURA	A coppie, gli studenti svolgono a turno il ruolo di un cliente e di un commesso in un negozio. Ciascuno di loro ha un elenco di oggetti che desiderano comprare senza menzionare il nome degli oggetti stessi, ma fornendo definizioni o descrizioni (ad esempio, <i>una bottiglia di profumo, un paio di forbici, una giacca a vento ... / a bottle of perfume, a pair of scissors, a windcheater ...</i>).
VARIAZIONE 1	Gli studenti lavorano in gruppi di 3 o 4. Uno o due di loro svolgono a turno il ruolo di osservatore per prendere nota delle strategie usate, che è poi possibile commentare brevemente a classe intera.
VARIAZIONE 2	Agli studenti può essere <i>permesso</i> esplicitamente di utilizzare, se lo desiderano, anche il linguaggio <i>non-verbale</i> – oppure, al contrario, può essere loro <i>vietato</i> di farlo. Gli osservatori possono così fare commenti sulle differenze che hanno potuto notare tra le due situazioni.

Attività B Strategie per negoziare significati

Attività B1 Help, please!

OBIETTIVI

- Diventare consapevoli che, anche in presenza di problemi nel capire il proprio interlocutore, è possibile chiedere aiuto utilizzando strategie
- Considerare ed utilizzare alcune espressioni per chiedere aiuto in situazioni e per scopi diversi

STRATEGIE

- 9 (Chiedere aiuto)

CLASSIE LINGUE

- L'attività è svolta con i materiali in inglese. A seconda dei livelli di competenza, i momenti di confronto e discussione in plenaria possono essere gestiti in inglese o in italiano
- Un'attività in parte simile può essere svolta in gruppi plurilingui con materiali in italiano (vedi l'attività successiva)

RISORSE

- Registrazione e relativa trascrizione
- Schede 1 e 2

PROCEDURA

1. Questa attività introduttiva ha lo scopo di aiutare gli studenti a rendersi conto che è possibile, anzi desiderabile, prendere parte attiva in una conversazione anche se è difficile seguire ciò che sta dicendo l'altra persona. Le strategie per ottenere aiuto dal proprio interlocutore comprendono, oltre al chiedere aiuto esplicitamente, controllare di aver capito e controllare che l'altro abbia capito (vedi la *Tipologia di strategie* a pag. 7 per più dettagli).
2. Dire agli studenti: *Supponiamo che stiate parlando con un amico straniero in queste quattro situazioni. Che cosa fareste? Che cosa direste?*
 - Non avete capito ciò che lei/lui ha appena detto.
 - Non riuscite a seguirla/lo perché parla troppo in fretta.
 - Non siete sicuri di aver capito bene.
 - Volete assicurarvi di essere stati capiti.Gli studenti possono scambiarsi brevemente le loro idee a piccoli gruppi. Segue una sintesi a classe intera.
3. Gli studenti ascoltano ora alcune brevi conversazioni in cui una donna tenta di farsi capire nelle stesse quattro situazioni di cui sopra. Se ritenuto opportuno, chiarire il contesto dei dialoghi prima di farli ascoltare e/o fornire direttamente la trascrizione.
4. Con l'aiuto della trascrizione, gli studenti descrivono le strategie usate dalla donna (ad esempio, sottolineando le espressioni utilizzate). Fare

un breve controllo a classe intera.

5. A coppie o piccoli gruppi, e utilizzando la Scheda 1, gli studenti associano ogni gruppo di espressioni al relativo scopo. Classificare le espressioni come *formali* o *informali* può non essere facile; tuttavia, gli studenti possono riconoscere quelle informali perché sono relativamente brevi e semplici. Ovviamente lo scopo non è di far apprendere tutte queste espressioni in una volta sola – gli studenti possono piuttosto essere invitati a farle diventare gradualmente parte del loro repertorio linguistico, utilizzandole man mano nel contesto degli esercizi e delle attività di classe.
6. Dopo un breve controllo a classe intera, gli studenti completano i minidialoghi nella Scheda 2. Chiedere loro di studiare attentamente ogni situazione per poter scegliere le espressioni linguistiche da utilizzare. Chiarire anche che sono possibili alternative, che si possono brevemente discutere durante un successivo controllo a classe intera.
7. Si noti che le strategie usate per controllare di aver capito (cioè per sollecitare l'interlocutore a confermare ciò che si dice di aver capito) possono essere difficili da mettere in pratica perché implicano spesso il riassumere o parafrasare ciò che è stato detto, o il fare un esempio di ciò che l'interlocutore ha appena espresso in termini più generali. Si può decidere di far esercitare queste strategie in modo esplicito, o di lasciare gli studenti liberi di trovare le opportunità di utilizzarle quando si rendono necessarie nelle attività che seguono o in altri compiti interattivi.

NOTA TRANSCULTURALE

E' stato notato che l'espressione *in other words* (corrispondente all'italiano *in altre parole*), usata per controllare di avere capito quello che è stato detto dal proprio interlocutore, ripetendo o parafrasando le sue parole, tende ad essere percepita piuttosto negativamente nella cultura giapponese. Un giapponese tende a percepirla quasi come offensiva, come se ripetere o parafrasare mettesse in discussione la chiarezza dell'interlocutore o suonasse come una critica nei suoi confronti, mettendolo così in imbarazzo.

CHIAVE SCHEDA 1

Chiedere aiuto (Gruppo B), controllare di aver capito (Gruppo C);
controllare di essere stato capito (Gruppo A).

Espressioni *informali*:

A. Are you with me?/Got it? B. What?/Eh?

C. If I've got it right .../I'm not quite with you.

VARIAZIONE

Si possono introdurre strategie cooperative, ad esempio, parlando più in fretta del solito o usando parole più difficili, in modo che gli studenti siano sollecitati a chiedere di ripetere, parlare più lentamente, spiegare, chiarire, ecc. E' utile costruire un elenco di espressioni e invitare gli studenti ad utilizzarle quando interagiscono oralmente.

TRASCRIZIONE

Conversazione 1

WOMAN: Er ... excuse me?

MAN: Yes?

WOMAN: Could you tell me the way to the Sports Centre?

MAN: Er ... Now, you must go straight on until you reach the Westbury Junction ...

WOMAN: Sorry, I didn't catch the last word. The Westbury ...?

MAN: The Westbury Junction ... the Sports Centre is just there. You'll see it on the left.

WOMAN: Aha. Good. Thanks a lot.

MAN: OK.

Conversazione 2

Francoise is a French au pair girl staying with an English family

MAN: Francoise?

GIRL: Yes, Mr Rogers?

MAN: Can you go to Safeway down Bearwood Road and get me a couple of 100-watt bulbs?

GIRL: Er ... I'm sorry, Mr Rogers, could you speak more slowly, please?

MAN: Oh ... oh, yes, of course. I said, can you go to the Safeway supermarket ... you know, the one down Bearwood Road ...

Conversazione 3

Fred is telling Rita how to print documents from a computer

BOY: .. so you just press this button to switch on the printer ... oh, one thing ... when you want to use the printer it's better to have the computer already switched on ... so that it resets the printer and ...

GIRL: Hold on ... in other words, first I switch on the computer, and then the printer ... right?

BOY: Yeah, that's it.

Conversazione 4

At a driving school

TEACHER: Now, about turning right ... well before you turn, use your mirror to watch the traffic behind you. When it is safe, signal right and take up position just left of the middle of the road ... I hope that's clear?

MAN: Yes, absolutely.

TEACHER: Fine. Now, wait until there is a safe gap between you and any oncoming vehicle ... then make the turn, but do not cut the corner ... you see what I mean?

MAN: Yes.

TEACHER: Good. Then remember the golden rule: mirror - signal - manoeuvre.

SCHEDA 1

Look at the expressions *in italics* in the three groups below (A, B, C). Which group of expressions would you use

- to *ask for help* when you don't understand?
- to *check* that you have understood?
- to *check* that the other person has understood you?

Which *two* expressions in each group do you think are rather *informal*?

Group A

- You open the tray and insert the CD. *Are you with me?*
- We don't have to tell her everything. *Do you see what I mean?*
- We can get to Richmond by underground and then take a taxi, *if you see what I mean*.
- Then we take the money and rush off. *Got it?*

Group B

- *Sorry, what did you say?*
- *I'm sorry, what was his name again?*
- *What?*
- *Excuse me, I didn't hear* the last word.
- *Could you repeat* what you said, please?
- *Eh?*

Group C

A: Look at the sign. It's an "urban clearway".

B: *Does that mean* you can't park here?

A: ... and press the "record" button, but only after you've pressed the "pause" button.

B: *I'm not quite with you. Do you mean* you press the "pause" button first?

A: You have to buy a ticket before you get on the bus.

B: *In other words*, you can't pay the driver.

A: Turn left at the corner. That's Angel Road. Then go straight on and turn left.

B: *If I've got it right*, I must turn left, and then left again.

SCHEDA 2

What would you say in the following situations?

A. You haven't understood the part *in italics*.

1. FRIEND: ... so at last I found out that she lived in *Tewkesbury*.

YOU:

FRIEND: In Tewkesbury. It's an old town on the river Avon.

2. FRIEND: You know, we were playing *the Redknots* last Saturday ...

YOU:

FRIEND: The Redknots. It's the name of a local football team.

3. EXAMINER: ... and I'd like you to ding *the odd word out* in the following list.

YOU:

EXAMINER: It means you must find the word which is different from the other words in the list.

B. You want to check that you have understood.

1. FRIEND: So we're going to Trafalgar Square and the National Gallery, but that's after we've been to Westminster Abbey.

YOU: we're going to Westminster Abbey first?

FRIEND: Yes, that's right.

2. STRANGER: Bradford Crescent? Mm ... yes, you turn left at the junction, then you take the first on the left ... and you turn left again – that's Bradford Crescent.

YOU:, I must turn left three times.

STRANGER: Precisely.

3. (*sign on door*) LICENSED TO SELL SPIRITS

YOU: you can have beer here?

FRIEND: Yes.

C. You want to check that the other person has understood you.

1. YOU: So Sheila is Fred's mother-in-law,

FRIEND: Yes, she's the mother of Fred's wife.

YOU: That's it.

2. YOU: I think this one is a non-stop train

STRANGER: Mm, you don't have to change.

YOU: That's right.

3. YOU: But you mustn't tell anybody. It's a secret,

FRIEND: Yes, don't worry.

Attività B2 Aiuto, aiuto!

OBIETTIVI	• Diventare consapevoli che, anche in presenza di problemi nel capire il proprio interlocutore, è possibile chiedere aiuto utilizzando opportune strategie • Considerare e utilizzare alcune espressioni per chiedere aiuto in situazioni e per scopi diversi
STRATEGIE	• 9 (Chiedere aiuto)
CLASSI E LINGUE	• Questa attività è simile alla precedente, ma è svolta in italiano in una classe plurilingue
RISORSE	• Schede 1 e 2
PROCEDURA	1. La procedura-base è la stessa dell'attività precedente. 2. A seconda dei livelli di competenza presenti in classe, si può chiedere agli studenti di tradurre la <i>trascrizione</i> e le <i>Schede</i> dell'attività precedente dall'inglese in italiano. Invitarli a fare una traduzione non "letterale" ma il più possibile vicina ad un italiano vivo e autentico. In questo compito gli studenti di italiano L1 possono interagire con gli studenti di italiano L2 in qualità di "esperti". 3. In alternativa, utilizzare le seguenti Schede in italiano. 4. Invitare gli studenti di italiano L2 a commentare se nella loro lingua le conversazioni potrebbero svolgersi in modo simile e se verrebbero usate strategie (verbali e non-verbali) per chiedere aiuto <i>simili</i> o <i>diverse</i> rispetto a quelle discusse.
CHIAVE SCHEDA 1	Chiedere aiuto (Gruppo B); controllare di aver capito (Gruppo C); controllare di essere stato capito (Gruppo A). Espressioni piuttosto <i>informali</i>: A. Ci sei?/Capito? B. Cosa?/Eh? C. Insomma

SCHEDA 1

Osservate le espressioni in corsivo nei tre gruppi qui sotto (A, B, C). Qale gruppo di espressioni usereste

- per *chiedere aiuto* quando non capite qualcosa?
- per *controllare* di avere capito?
- per *controllare* di essere stati capiti?

Quali espressioni in ogni gruppo pensate siano piuttosto *informali*?

Gruppo A

- Apri il vassoio del CD, inserisci il disco e poi premi "Play". *Ci sei?*
- Non dobbiamo raccontargli proprio tutto. *Capisce quello che voglio dire?*
- Possiamo andare a Sesto col metrò e poi prendere un taxi. *Mi segue?*
- Poi prendiamo le borse coi soldi e scappiamo dalla porta di servizio. *Capito?*

Gruppo B

- *Scusa, che cosa hai detto?*
- *Scusi, che nome mi ha detto?*
- *Cosa?*
- *Scusa, non ho capito l'ultima parola.*
- *Potrebbe ripetere, per favore?*
- *Eh?*

Gruppo C

A: Guarda il cartello. E' una Zona a Traffico Limitato.

B: *Vuol dire* che non si può entrare?

A: ... e premi il tasto "Record", ma solo dopo aver premuto il tasto "Pausa".

B: *Non ti seguo. Vuoi dire* che prima devo premere il tasto "Pausa"?

A: Non si può pagare al guidatore. Devi comprare il biglietto prima di salire sull'autobus.

B: *Insomma*, non si vendono biglietti a bordo.

A: Gira a sinistra all'angolo. E' Via Nazionale. Poi vai dritto e gira a sinistra.

B: *Se ho capito bene*, devo girare due volte a sinistra.

SCHEDA 2

Che cosa direste in queste situazioni?

*A. Non avete capito la parte **in corsivo**.*

1. AMICO: ... così alla fine ho scoperto che vive a *Rho*.

TU:

AMICO: A Rho. E' una cittadina a nord-ovest di Milano.

2. AMICO: Sai, stavamo giocando a *rubamazetto* sabato scorso ...

TU:

AMICO: A rubamazetto. E' un gioco di carte.

3. ESAMINATORE: ... e devi trovare l'*intruso* in questa lista.

TU:

ESAMINATORE: Vuol dire che devi trovare la parola che è diversa da tutte le altre nell'elenco.

B. Volete controllare di aver capito.

1. AMICO: Allora, andiamo al Duomo e al Cenacolo Vinciano, ma dopo che siamo stati al Castello Sforzesco.

TU: andiamo prima al Castello?

AMICO: Esatto.

2. SCONOSCIUTO: Via Napoli? Mm ... sì, giri a sinistra all'incrocio, poi prenda la prima sulla sinistra ... e giri ancora a sinistra - quella è Via Napoli.

TU:, devo girare a sinistra tre volte.

SCONOSCIUTO: Giusto.

3. (cartello) VIETATA L'AFFISSIONE

TU: non si possono mettere manifesti qui?

AMICO: Sì.

C. Volete controllare di essere stati capiti.

1. TU: Dunque Marta è la suocera di Alberto,

AMICO: Sì, è la mamma della moglie di Alberto.

TU: Ho capito.

2. TU: Credo che sia un treno non-stop,

SCONOSCIUTO: Mm, non bisogna cambiare.

TU: Esatto.

3. TU: Non devi dirlo a nessuno. E' un segreto,

AMICO: Sì, ho capito, non preoccuparti.

Attività B3 Segnali stradali

OBIETTIVI	• Esercitarsi a chiedere e fornire aiuto nel trasmettere significati
STRATEGIE	• 9 - 10 (Chiedere e fornire aiuto)
CLASSI E LINGUE	• L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe, utilizzando materiali opportuni (quelli qui forniti sono in italiano, quelli forniti nell'attività successiva sono in inglese)
RISORSE	• Schede 1-3
PROCEDURA	1. Gli studenti lavorano a coppie (A e B). Distribuire le immagini (Scheda 3) e le istruzioni segrete per A (Scheda 1) e per B (Scheda 2). Lo scopo è di spiegare al compagno il significato dei segnali, in particolare di alcuni dettagli che potrebbero essere di difficile interpretazione, e per i quali si possiedono le informazioni necessarie. L'interazione può svolgersi nel seguente modo: • A chiede a B spiegazioni e chiarimenti su alcuni segnali; • B fornisce le spiegazioni; A si assicura di aver capito; • B chiede ad A spiegazioni e chiarimenti su altri segnali; • A fornisce le spiegazioni e si assicura di essere stato capito, confermando o correggendo ciò che il compagno dice. Se ritenuto opportuno, fare un esempio di come può svolgersi l'attività, richiamando le espressioni utili per chiedere aiuto, e in particolare per controllare di aver capito e per accertarsi di essere stati capiti (vedi le attività precedenti). 2. Al termine dell'attività, far notare come è lo <i>sforzo congiunto</i> dei due interlocutori, impegnati a chiedere e fornire aiuto, che permette la trasmissione dei significati e il controllo della comprensione. Si tratta di un <i>principio di cooperazione</i> per cui le strategie di entrambe le parti vengono messe al servizio della negoziazione dei messaggi, assicurandone così la corretta trasmissione e ricezione.

SCHEDA 1

Istruzioni segrete per A

1. Guarda i segnali contraddistinti dai numeri dispari. Chiedi al tuo compagno di spiegarti dei dettagli che non capisci o di cui non sei sicuro.
2. Ascolta le sue spiegazioni ed assicurati di aver capito bene.
3. Il tuo compagno ti chiederà di spiegargli alcuni dettagli dei segnali contrassegnati dai numeri pari. Usa le descrizioni qui sotto per dargli le informazioni opportune.
4. Assicurati che il tuo compagno abbia capito e conferma o correggi ciò che dice.

Descrizione dei segnali contraddistinti dai numeri pari

2. Il segnale raffigurato richiede, in caso di forte vento laterale, di procedere con prudenza tenendo il volante con una presa più sicura.
4. Il segnale raffigurato indica che termina una strada con diritto di precedenza.
6. Il semaforo raffigurato vale per i veicoli in servizio di linea per trasporto di persone.
8. Il segnale raffigurato indica la fine del limite minimo di velocità.
10. Il segnale raffigurato vieta il transito a veicoli sprovvisti di catene o pneumatici da neve.
12. Il segnale raffigurato indica la velocità che si consiglia di non superare in condizioni ottimali di traffico.
14. Il segnale raffigurato indica due determinate destinazioni.

SCHEDA 2

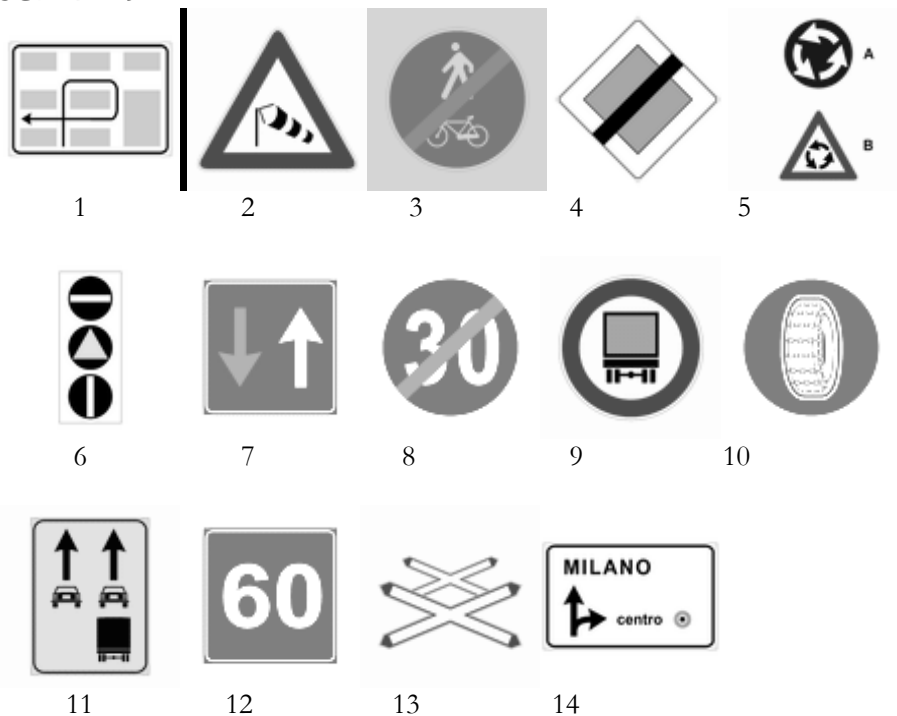
Istruzioni segrete per B

1. Il tuo compagno ti chiederà di spiegargli alcuni dettagli dei segnali contraddistinti con i numeri dispari. Usa le descrizioni qui sotto per dargli le informazioni opportune.
2. Assicurati che il tuo compagno abbia capito e conferma o correggi ciò che dice.
3. Guarda i segnali contraddistinti dai numeri pari. Chiedi al tuo compagno di spiegarti dei dettagli che non capisci o di cui non sei sicuro.
4. Ascolta le sue spiegazioni ed assicurati di aver capito bene.

Descrizione dei segnali contraddistinti dai numeri dispari

1. Il segnale raffigurato indica il percorso da fare per prendere la strada di sinistra.
3. Il segnale raffigurato è posto in corrispondenza della fine di un percorso misto, riservato sia ai pedoni che alle biciclette.
5. Il segnale di figura (A) su strade extraurbane è preceduto dal segnale di pericolo di CIRCOLAZIONE ROTATORIA in figura (B).
7. In presenza del segnale raffigurato dobbiamo accertarci che i veicoli provenienti dal senso contrario ci diano la precedenza.
9. Il segnale raffigurato vieta il transito ai veicoli che trasportano merci pericolose.
11. Il segnale raffigurato, posto in presenza di lavori stradali, indica alle categorie di veicoli quali corsie possono occupare.
13. Il segnale raffigurato invita a fare attenzione, prima di attraversare, perché potrebbe transitare più di un treno.

SCHEDA 3



Riconoscimento (segnali e descrizioni): <http://www.mininterno.net>

Attività B4 Traffic signs

OBIETTIVI

- Esercitarsi a chiedere e fornire aiuto nel trasmettere significati

STRATEGIE

- 9 - 10 (Chiedere e fornire aiuto)

CLASSI E LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe, utilizzando materiali opportuni (quelli qui forniti sono in inglese, quelli forniti nell'attività precedente sono in italiano)

RISORSE

- Schede 1-3

PROCEDURA

E' la stessa dell'attività precedente.

SCHEDA 1

Secret instructions for Learner A:

1. Look at the odd-numbered signs. Ask your partner to explain any details that you don't understand or are not sure about.
2. Listen to her/his explanation and check that you have understood.
3. Your partner will ask you to explain some details of the even-numbered signs. Use the information below to give her/him the information.
4. Make sure that she/he has understood and confirm or correct what she/he says.

Information about the even-numbered signs (Remember that traffic keeps left in Britain)

2. Markers that indicate a concealed level crossing
4. Two-way traffic crosses one-way road
6. Pedestrians in road ahead
8. Miniature warning lights at level crossing
10. Give priority to vehicles from opposite direction
12. No vehicles over maximum gross weight shown, in tonnes
14. Pedestrian crossing point over tramway

SCHEDA 2

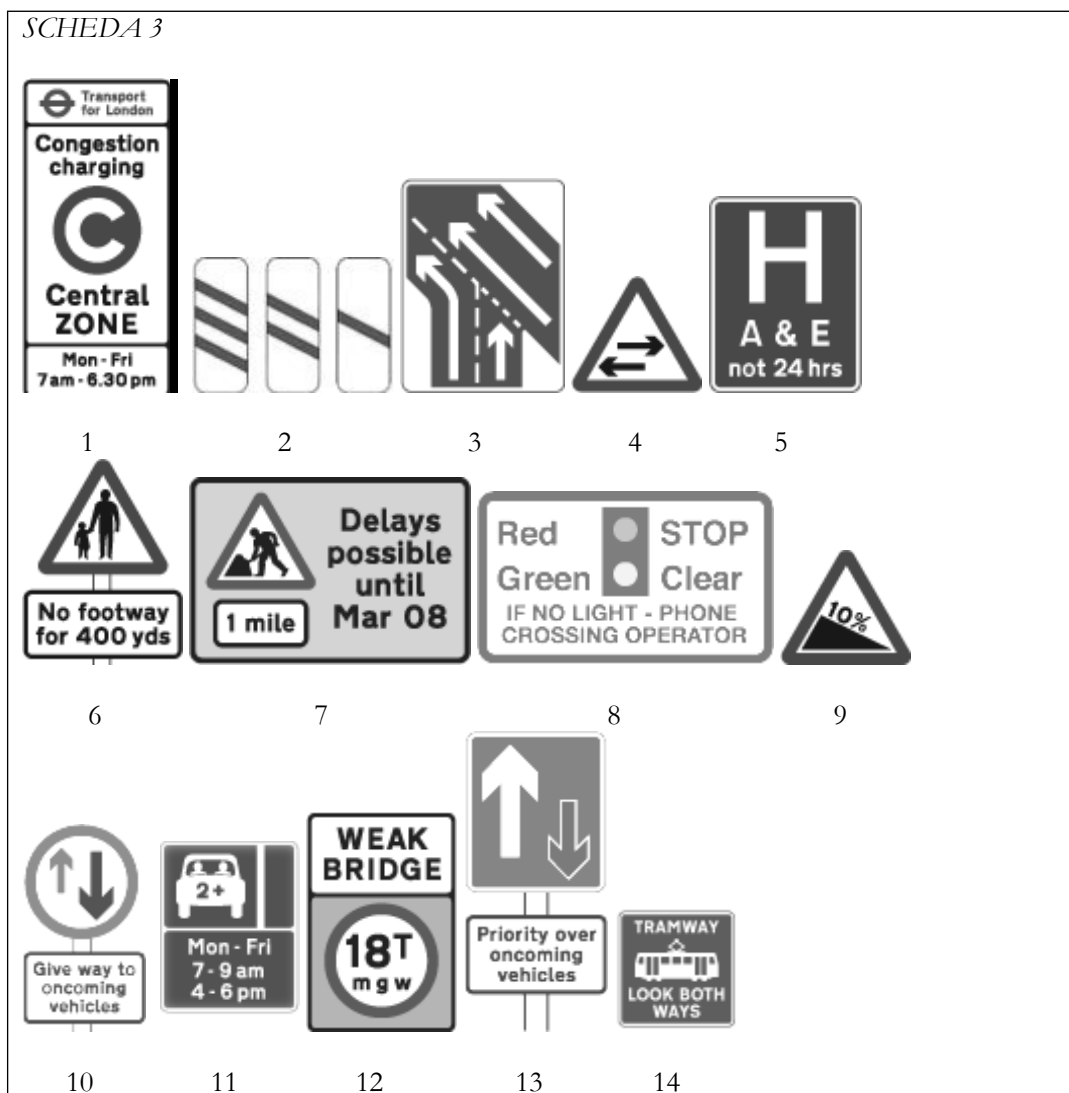
Secret instructions for Learner B:

1. Your partner will ask you to explain some details of the odd-numbered signs. Use the information below to give her/him the information.
2. Make sure that she/he has understood and confirm or correct what she/he says.
3. Look at the even-numbered signs. Ask your partner to explain any details that you don't understand or are not sure about.
2. Listen to her/his explanation and check that you have understood.

Information about the odd-numbered signs (Remember that traffic keeps left in Britain)

1. Entrance to congestion charging zone
3. Traffic on the main carriageway coming from right has priority of joining traffic
5. Hospital ahead with accident and emergency facilities
7. Road works one mile ahead
9. Steep hill downwards
11. Lane designated for use by high occupancy vehicles (HOV)
13. Traffic has priority over oncoming vehicles

SCHEDA 3



Attività B5 Spalla a spalla

OBIETTIVI

- Esercitarsi a trasmettere significati chiedendo e fornendo aiuto al proprio interlocutore

STRATEGIE

- 9 - 10 (Chiedere e fornire aiuto)

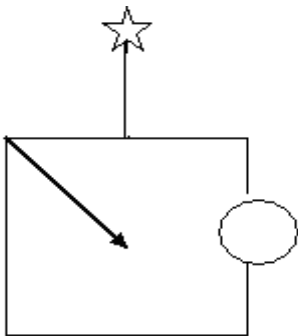
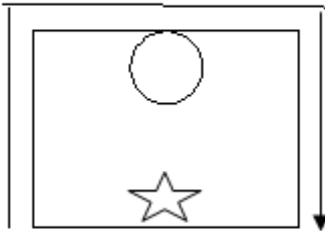
CLASSIE LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe

RISORSE

- Schede 1-2

- PROCEDURA**
1. Gli studenti lavorano a coppie (A e B), seduti di spalle o comunque in modo tale che il compagno non veda i propri materiali. A deve descrivere una figura a B, in modo tale che quest'ultimo possa disegnarla (vedi gli esempi di figure nelle Schede). Il fuoco dell'attività non è tanto sulle lingua utilizzata, quanto sullo sperimentare una situazione in cui è necessario ricorrere a tutte le possibili strategie per portare a termine un compito.
 2. Se ritenuto opportuno, fare una dimostrazione di come si svolge l'attività e/o richiamare le espressioni utili per chiedere aiuto, e in particolare per controllare di aver capito e per accertarsi di essere stati capiti (vedi le attività precedenti). Decidere se fornire l'elenco di parole utili citato nelle Schede.
 3. Al termine dell'attività, condurre una breve discussione per far emergere le difficoltà incontrate e le strategie utilizzate.
- VARIAZIONE 1** Gli studenti lavorano a gruppi di tre. C (l'"osservatore") osserva ed ascolta attentamente mentre A e B parlano e prende nota delle strategie utilizzate. Poi condivide le sue osservazioni con A e B (e/o a classe intera) al termine dell'attività.
- VARIAZIONE 2** Invece di descrivere una figura, gli studenti possono
- darsi reciprocamente indicazioni stradali utilizzando delle cartine;
 - darsi reciprocamente istruzioni, ad esempio per montare le parti di un oggetto o per mettere assieme le parti di una figura;
 - trovare le differenze in una serie di figure simili, o identificare la figura corretta in una serie di figure che si differenziano solo per piccolissimi dettagli;
 - raccontare una storia ed identificare, in una serie di figure, quella che correttamente la descrive.
- VARIAZIONE 3** Gli studenti possono utilizzare le stesse strategie anche in conversazioni più libere, in cui, ad esempio, uno studente parla al compagno di un argomento di cui è particolarmente esperto, di un hobby o sport che pratica, di un'esperienza particolare che ha fatto, sollecitando così il compagno a chiedere chiarimenti, spiegazioni, ripetizioni, ecc., ed aiutandolo a sua volta a capire il più possibile.
- VARIAZIONE 4** A coppie o piccoli gruppi, gli studenti possono cercare di capire il più possibile di un testo in una lingua straniera che non conoscono o conoscono poco, aiutandosi a vicenda con l'utilizzo di opportune strategie. Le coppie o i gruppi possono anche utilizzare testi (es. articoli di giornale) in lingue diverse, ma che trattano lo stesso argomento, e poi condividere quanto hanno capito in plenaria o in gruppi diversi. (Si veda in proposito il sito Internet www.euronews.net)
- VARIAZIONE 5** Gli studenti non italofoni possono presentare ai loro compagni brevi testi nella loro lingua materna, stimolando così la classe ad utilizzare strategie per chiedere e fornire aiuto.

<i>SCHEDA 1</i> Descrivi questa figura al tuo compagno in modo che la possa disegnare. Se necessario, ricordati di chiedere aiuto se non capisci, di controllare di aver capito e di controllare che il tuo compagno ti abbia capito. <i>Parole utili:</i> quadrato, cerchio, linea, freccia, stella, angolo, alto, basso <i>Useful words:</i> a square, a circle, a line, an arrow, a star, a corner, top, bottom	
<i>SCHEDA 2</i> Descrivi questa figura al tuo compagno in modo che la possa disegnare. Se necessario, ricordati di chiedere aiuto se non capisci, di controllare di aver capito e di controllare che il tuo compagno ti abbia capito. <i>Parole utili:</i> rettangolo, cerchio, linea, freccia, stella, angolo, alto, basso <i>Useful words:</i> a rectangle, a circle, a line, an arrow, a star, a corner, top, bottom	

Attività C Strategie per gestire la conversazione

Attività C1 Introduzione: Salutare

OBIETTIVI

- Considerare una gamma di *forme di saluto*
- Introdurre i concetti di *contesto* e di *livelli di formalità* e sensibilizzare alla loro importanza per le scelte linguistiche da operare in situazioni diverse
- Introdurre e discutere il concetto di *variazione culturale* per giustificare le somiglianze e le differenze emerse nei comportamenti di studenti di culture diverse

STRATEGIE

- 11 (Aprire una conversazione salutando)

CLASSI E LINGUE

- Una classe plurilingue è necessaria per discutere il concetto di *variazione culturale*. Una classe esclusivamente italoфона può approfondire la sensibilità verso la *variabilità linguistica* in L1

RISORSE

- Scheda

PROCEDURA

1. Chiedere agli studenti come hanno salutato questa mattina i loro familiari uscendo di casa e i loro amici arrivando a scuola. Che cosa hanno detto, che gesti hanno fatto, che risposte hanno ricevuto? Sollecitare l'espressione di questi saluti nelle varie lingue e/o dialetti presenti in classe, chiedendo agli studenti non italoфoni di fornirne una traduzione in italiano, anche approssimativa. Commentare velocemente le possibili somiglianze tra le forme di saluto così emerse.
2. Assicurarsi che la Scheda sia comprensibile a tutti e, se ritenuto opportuno, completare la prima situazione insieme alla classe.
3. Far compilare la Scheda individualmente.
4. A gruppi (se possibile plurilingui) gli studenti riassumono le varie forme di saluto emerse in ciascun gruppo.
5. In plenaria, raccogliere i risultati dei gruppi, facendo trascrivere alla lavagna le forme di saluto per ogni situazione. Chiedere agli studenti non italoфoni di tradurre in italiano, anche in modo approssimativo, i loro saluti.
6. Chiedere a che cosa sono dovute le differenze tra le varie situazioni. Far emergere e chiarire, con un elenco alla lavagna, il concetto di *contesto* e le sue componenti, ad es.:

- interlocutori: età, sesso, ruolo (in famiglia, a scuola, altrove), *status* e relative relazioni tra di loro;
- luogo dell'incontro;
- ora della giornata;
- circostanze particolari: si è di fretta, si è stanchi, si è appena litigato con quella persona ...

Far emergere chiaramente come questi fattori di *contesto* hanno condizionato le *scelte linguistiche*: in particolare, far notare i cambiamenti sul *continuum* tra linguaggio *formale* e linguaggio *informale*. Sollecitare l'espressione delle possibili *differenze culturali* nell'interpretare il contesto e quindi nel decidere il livello di (in)formalità. Chiedere, ad esempio, agli studenti non italofoni se sentono di dover usare livelli diversi di formalità in italiano rispetto a quello che farebbero nella loro lingua materna, e perché: se possibile, far emergere in questo modo possibili *norme culturali* diverse (es. forme di rispetto per persone di età, sesso, ruolo o *status* diversi; maggiore o minore livello di distanza sociale percepito, senso di familiarità ...).

7. Chiedere se alle forme di saluto sono stati associati gesti particolari, e farli dimostrare dagli studenti, prestando attenzione, anche in questo caso, alle variazioni culturali.

NOTA TRANSCULTURALE

I saluti e i modi di iniziare una conversazione svolgono spesso la funzione di stabilire e mantenere un generico contatto sociale. Il loro significato letterale nelle varie lingue, tuttavia, può essere molto diverso. L'italiano *Come va?* o *Come stai?*, ad esempio, corrisponde, nella traduzione italiana, a *Ciao. Che stai facendo?* in tagalog (lingua parlata nelle Filippine), a *Ciao. Hai già mangiato?* in cinese/vietnamita, a *La pace sia con te* o semplicemente *Pace* in arabo.

VARIAZIONE 1

L'attività può essere estesa includendo tra le lingue da considerare la lingua straniera o le lingue straniere studiate o comunque conosciute dagli studenti. Lo scopo non è di realizzare un elenco esaustivo di forme di saluto nelle varie lingue, ma di sensibilizzare a come lingue diverse riflettono modi diversi di esprimere i livelli di (in)formalità in base alle diverse percezioni culturali dei contesti.

VARIAZIONE 2

A gruppi monolingui, gli studenti preparano e recitano un gioco di ruoli (*roleplay*) basato su una o due situazioni della Scheda, oppure su altre situazioni da loro descritte. A classe intera, si discutono poi brevemente le somiglianze e le differenze riscontrate tra i comportamenti verbali e non-verbali dei diversi gruppi culturali.

SCHEDA

Come saluteresti queste persone nelle seguenti situazioni, in italiano e nella tua lingua materna (se diversa dall'italiano)? Come pensi che ti risponderebbero le persone?

<i>Situazione</i>	<i>Italiano e/o dialetto</i>	<i>Lingua</i>
1. Sono le 8 del mattino. Uscendo di casa, incontri una signora anziana che si è trasferita da poco nell'appartamento accanto al tuo.		
2. Arrivando a scuola ti imbatti in tuo cugino che frequenta l'ultimo anno.		
3. Andando in bagno incontri il Dirigente della tua scuola.		
4. Al termine dell'ultima lezione alle 13.45 esci dall'aula mentre l'insegnante è ancora in classe.		
5. Arrivi a casa e trovi tua mamma e tua sorella.		
6. Sono le 7 di sera. Vai a comprare una rivista all'edicola, gestita da un ragazzo sui 25 anni e da suo padre. All'arrivo c'è il ragazzo, ma quando te ne vai è rimasto solo il padre.		

Attività C2 Introduzione: Salutare e aprire una conversazione**OBIETTIVI**

- Confrontare i modi di aprire una conversazione informale in culture diverse
- Sensibilizzare al ruolo del contesto nelle scelte linguistiche

STRATEGIE

- 11 (Aprire una conversazione)

CLASSI E

- Una classe plurilingue

LINGUE**RISORSE**

- Scheda

PROCEDURA

1. Chiedere ad alcuni studenti come di solito salutano i propri familiari tornando a casa da scuola: che parole usano, che gesti fanno, che risposte ottengono? Invitare gli studenti non italofoni a fornirne una traduzione in italiano, anche approssimativa.
2. A gruppi monolingui, gli studenti scrivono uno o più copioni della situazione appena discussa. I copioni devono illustrare brevemente il contesto (vedi Attività C1) e indicare con precisione le forme linguistiche e non-verbali utilizzate da ogni interlocutore. In ogni gruppo si decidono i ruoli da svolgere in vista della recita di un gioco di ruoli (*roleplay*).
3. Distribuire la Scheda di osservazione (eventualmente semplificata) ad ogni studente. Ogni gruppo recita poi un copione mentre gli altri compilano la Scheda.
4. Ogni gruppo raccoglie le osservazioni fatte con l'aiuto della Scheda.
5. Segue una discussione a classe intera. I gruppi italofoni riassumono i loro commenti su quanto hanno osservato durante la recita dei *roleplay* di altre culture, sottolineando in particolare somiglianze e differenze rispetto alla propria cultura, e abbozzando interpretazioni e ipotesi su quanto non hanno capito o è rimasto ambiguo. Gli studenti della cultura straniera intervengono per confermare, smentire o comunque chiarire le interpretazioni dei compagni.
6. Al termine di questa fase, i ruoli si invertono: gli studenti di altre culture commentano i *roleplay* in italiano e gli studenti italofoni forniscono le informazioni necessarie. L'insegnante riassume gli elementi più interessanti alla lavagna.
7. In una breve discussione finale, fare emergere le differenze e le somiglianze nei modi di aprire una conversazione in un contesto familiare in culture diverse. Mettere a fuoco come si sviluppano i turni (es. chi parla per primo, in quanti turni si articola l'apertura della conversazione, se qualcuno parla di più o di meno, chi fa domande, ecc.) e da quali forme di linguaggio non-verbale sono accompagnati. Chiedere infine che cosa ha colpito di più in questo confronto di esperienze ed eventualmente che cosa è "piaciuto" di più nei modi di aprire una conversazione in culture diverse.

VARIAZIONE 1 Se è possibile videoregistrare i *roleplay*, la possibilità di rivederli successivamente, anche a più riprese, facilita enormemente sia le osservazioni che le discussioni conseguenti.

VARIAZIONE 2 Ad un livello di analisi più approfondita, si possono sollecitare gli studenti ad ipotizzare e discutere quali *norme culturali* sono alla base dei comportamenti verbali e non-verbali emersi dai *roleplay* (ad es. ruoli e *status* nella famiglia, livelli di "rispetto" e di "distanza" tra i familiari, argomenti di conversazione più o meno abituali o ammessi, ecc.).

Riconoscimento: L'attività, ispirata da Anolli L. 2011, *La sfida della mente multiculturale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, è stata rielaborata dall'Autore.

SCHEDA

Contesto:

- Quante persone partecipano al dialogo? Che ruolo hanno nella famiglia?
- Dove avviene il dialogo?
- Quanto tempo dura l'apertura della conversazione (a partire dal primo enunciato?)

Sviluppo della conversazione:

- Chi prende la parola per primo?
- Quanti turni comprende l'apertura della conversazione (ad es. si limita ad uno scambio di saluti tra A e B oppure A e B si scambiano più "turni")?
- Quali gesti ed espressioni del volto accompagnano le parole scambiate?

Interpretazione della conversazione:

- E' tutto chiaro ciò che succede? C'è qualche aspetto, verbale e non-verbale, che rimane ambiguo? Prova ad abbozzare un'ipotesi sul significato di quello che non ti sembra del tutto chiaro.
- Che domande vorresti fare ai tuoi compagni per farti spiegare gli aspetti poco chiari?

Attività C3 Avviare una nuova conversazione

OBIETTIVI

- Considerare una gamma di modi di avviare una conversazione a seconda dei contesti e dei diversi livelli formalità

STRATEGIE

- 11 (Aprire una conversazione)

CLASSI E LINGUE

- Una classe plurilingue può consentire agli studenti di italiano L1 di lavorare come "esperti" nei confronti dei "novizi" di italiano L2
- Un'attività simile può essere svolta, invece che in italiano, utilizzando l'inglese come LS comune a tutta la classe (vedi la successiva Attività C4)

RISORSE

- Schede 1 e 2

PROCEDURA

1. Se sono già state svolte le Attività C1 e/o C2, chiedere agli studenti che cosa si intende per contesto di una conversazione e che ruolo questo gioca nel condizionare i conseguenti livelli di formalità delle forme linguistiche tra cui scegliere. Altrimenti, introdurre brevemente questi concetti chiedendo come salutarebbero, incontrandole, persone diverse (es. un familiare, un professore, un vicino di casa) e a che cosa sono dovute le differenze nelle forme linguistiche utilizzate.

2. Lavorando se possibile a coppie o piccoli gruppi monolingui, e utilizzando la Scheda 1, gli studenti associano ogni enunciato sulla sinistra con una risposta appropriata sulla destra.
3. In nuove coppie o piccoli gruppi multilingui, gli studenti confrontano le risposte date. Sollecitarli a discutere le loro ipotesi sui fattori di contesto e sui livelli di formalità coinvolti in ogni apertura di conversazione: chi potrebbero essere gli interlocutori? Che relazione potrebbe esistere tra di loro? Dove potrebbero avvenire queste conversazioni? A che ora del giorno? Sottolineare il ruolo che devono svolgere gli studenti italofoeni in qualità di “esperti” della loro cultura. Sollecitare nel contempo gli studenti di Italiano L2 ad esprimere le somiglianze e le differenze che notano rispetto ai modi di usare la loro lingua in situazioni simili.
4. A classe intera, raccogliere brevemente le associazioni e le considerazioni dei vari gruppi. Accettare tutte le risposte plausibili, sottolineando che molte forme sono “neutre” in quanto possono essere usate in contesti diversi in relativa sicurezza.
5. Inoltre, far emergere i vari modi in cui si può iniziare una conversazione a seconda dei contesti, ad es. con un semplice saluto, chiedendo come sta l’interlocutore, facendo un’osservazione o un commento di vario tipo, facendo una domanda, ecc.
6. Infine, se gli studenti hanno lavorato in gruppi multilingui, far emergere dagli studenti di italiano L2 i loro commenti sui modi in cui si può aprire una conversazione in italiano rispetto a quanto accadrebbe nella loro lingua.
7. A coppie o piccoli gruppi, gli studenti scrivono come potrebbero iniziare le conversazioni nelle situazioni descritte nella Scheda 2, specificando i fattori di contesto opportuni (vedi punto 3 qui sopra).
8. Si confrontano poi le risposte a gruppi allargati e/o a classe intera. Chiedere di giudicare l’appropriatezza comunicativa delle varie proposte: C’è qualcosa che “non funziona” o non sembra “naturale”? Evidenziare così eventuali incongruenze, sollecitando gli opportuni aggiustamenti.

*CHIAVE
SCHEDA 1*

1C 2D 3F 4A 5G 6B 7E

- VARIAZIONE 1* Dopo aver fatto scrivere i copioni dei dialoghi relativi alla Scheda 2, i gruppi possono recitarli prima di iniziare la discussione. Si possono in tal modo prendere in considerazione anche gli aspetti non-verbali delle interazioni.
- VARIAZIONE 2* Invece delle situazioni elencate nella Scheda 2, o in aggiunta, si possono far creare “canovacci di situazioni” direttamente dagli studenti.

SCHEDA 1

Associa ogni enunciato sulla sinistra con una risposta appropriata sulla destra. In che contesto potrebbero svolgersi questi inizi di conversazione?

- | | |
|---|---------------------------------|
| 1. Ciao! Forte questa musica, vero? | A. No, sono suo cugino. |
| 2. Ciao, Fedè. Come va? | B. Daniele! Ciao! Come stai? |
| 3. Buonasera, Signora Bruni. Sta meglio oggi? | C. Sì, è proprio forte. |
| 4. Salve! Sei un amico di Dora? | D. Tutto OK. E tu? |
| 5. Che freddo! | E. Sì, sono le otto e dieci. |
| 6. Simona! Che piacere rivederti! | F. Sì, meglio, grazie. |
| 7. Scusi, ha l'ora? | G. E' vero, si gela stamattina. |

SCHEDA 2

Come potrebbe iniziare una conversazione in ognuna delle seguenti situazioni? Specificate in base a quali fattori fate le vostre scelte (es. interlocutori e rapporti tra loro, luogo e ora, ecc.).

1. Due vecchi compagni di scuola che non si vedono da tempo si incontrano alla stazione.
2. Due amici, che vanno a correre insieme ogni sabato mattina, si incontrano davanti a un bar un venerdì sera. Uno dei due è di fretta.
3. In una discoteca, un(a) ragazzo/a vede un(a) ragazzo/a che vorrebbe conoscere.

Attività C4 Starting a new conversation

OBIETTIVI

- Considerare una gamma di modi di avviare una conversazione a seconda dei contesti e dei diversi livelli formalità

STRATEGIE

- 11 (Aprire una conversazione)

CLASSI E
LINGUE

- Questa attività è simile alla precedente Attività C3, ma è svolta con materiali in inglese e si concentra su un linguaggio di tipo prevalentemente informale o neutro

RISORSE

- Schede 1 e 2
- Registrazioni e relative trascrizioni

PROCEDURA

1. Se sono già state svolte le Attività C1 e/o C2, chiedere agli studenti che cosa si intende per contesto di una conversazione e che ruolo questo gioca nel condizionare i conseguenti livelli di formalità delle forme linguistiche tra cui scegliere. Altrimenti, introdurre brevemente questi concetti chiedendo come saluterebbero, incontrandole, persone diverse (es. un familiare, un professore, un vicino di casa) e a che cosa

- sono dovute le differenze nelle forme linguistiche utilizzate.
2. A coppie o piccoli gruppi, e utilizzando la Scheda 1, gli studenti associano ogni enunciato sulla sinistra con una risposta appropriata sulla destra. Sollecitarli a discutere le loro ipotesi sui fattori di contesto e sui livelli di formalità coinvolti in ogni apertura di conversazione: chi potrebbero essere gli interlocutori? Che relazione potrebbe esistere tra di loro? Dove e quando potrebbero avvenire queste conversazioni?
 3. A classe intera, raccogliere brevemente le associazioni e le considerazioni dei vari gruppi. Accettare tutte le risposte plausibili, sottolineando che molte forme sono “neutre” in quanto possono essere usate in contesti diversi in relativa sicurezza. Inoltre, far emergere i vari modi in cui si può iniziare una conversazione a seconda dei contesti, ad es. con un semplice saluto, chiedendo come sta l’interlocutore, facendo un’osservazione o un commento di vario tipo, facendo una domanda, ecc.
 4. A coppie o piccoli gruppi, gli studenti scrivono come potrebbero iniziare le conversazioni nelle situazioni descritte nella Scheda 2, specificando i fattori di contesto opportuni (vedi punto 2 qui sopra).
 5. Si confrontano poi le risposte a gruppi allargati e/o a classe intera. Chiedere di giudicare l’appropriatezza comunicativa delle varie proposte: C’è qualcosa che “non funziona” o non sembra “naturale”? Evidenziare così eventuali incongruenze, sollecitando gli opportuni aggiustamenti.
 6. Se gli studenti hanno lavorato in gruppi multilingui, far emergere dagli studenti di italiano L2 i loro commenti sui modi in cui si può aprire una conversazione in inglese rispetto a quanto accadrebbe nella loro lingua.
 7. Infine, si può far ascoltare agli studenti e/o leggere la relativa trascrizione di una possibile versione dei tre dialoghi della Scheda 2, facendo considerare e commentare le espressioni utilizzate.

CHIAVE 1C 2D 3F 4A 5G 6B 7E

SCHEDA 1

VARIAZIONI Si vedano le *Variazioni* dell’Attività precedente.

SCHEDA 1

Match each utterance on the left with an appropriate response on the right. Which context do you think these conversation openings could refer to?

- | | |
|--|----------------------------------|
| 1. Hi! Good music, isn’t it? | A. No, I’m his cousin, actually. |
| 2. Hi, Dan! How are you? | B. Rita! Hello! How are you? |
| 3. Good evening, Miss Blake. Are you better? | C. Yes, great. |
| 4. Hello! Are you a friend of Phil’s? | D. I’m fine, thanks. |
| 5. Cold, isn’t it? | E. Yes, it’s ten to eight. |
| 6. Pete! Good to see you again! | F. Yes, much better, thank you. |
| 7. Excuse me, have you got the time? | G. Yes, freezing. |

SCHEDA 2

How would the speakers start a conversation in the following three situations? Specify which features of the context (e.g. personal relationships, place and time of the day, etc.) would affect your choices.

1. Two old schoolfriends who haven't seen each other for a long time meet at the bus station.
2. Two friends, who go jogging together every Saturday, meet outside a pub on a Friday afternoon. One of them is in a hurry.
3. In a disco a boy/girl sees a girl/boy that he/she would like to meet.

TRASCRIZIONE CS6

1.
BOY: Janet!
GIRL: Mike!
BOY: Fancy meeting you here!
GIRL: Yes ... how are you?
BOY: Fine! I haven't seen you for ages!
GIRL: Yeah!
BOY: How are things?
GIRL: Oh, all right ... it's good to see you again!
2.
ALAN: Hi, Rick!
RICK: Oh, hello, Alan. Going to the club tonight?
ALAN: No ... I'm babysitting for my sister.
RICK: Oh, is she back from London?
ALAN: Yes ...
3.
BOY: Hi! You aren't Linda, are you?
GIRL: No.
BOY: Well, then you must be her sister.
GIRL: Sorry, I'm not.
BOY: Oh well, never mind. Enjoying the party?
GIRL: Not much.
BOY: Why not?
GIRL: Too many people. And too much silly talk.
BOY: Mm ... fancy a drink?
GIRL: No, thanks. Sorry, I've just seen somebody over there ...
BOY: All right, all right ...

Attività C5 Chiudere una conversazione

OBIETTIVI	• Considerare le diverse “mosse” comunicative in cui si articola la chiusura di una conversazione in contesti di tipo prevalentemente informale o neutro
STRATEGIE	• 11 (Chiudere una conversazione)
CLASSI E LINGUE	• L'attività può essere svolta con i materiali in inglese oppure in italiano e inglese (vedi la <i>Variazione</i>, da far svolgere a coppie o piccoli gruppi plurilingui)
RISORSE	• Schede 1 e 2 • Registrazioni e relative trascrizioni (i materiali registrati sono in inglese)
PROCEDURA	1. Dire agli studenti: <i>Immaginate di stare parlando con un amico. Improvvisamente, vi accorgete che è molto tardi e dovete tornare subito a casa. Come chiudereste la conversazione? Vi limitereste ad un saluto veloce o direste qualcosa in più prima di salutare? Da quali fattori del contesto sareste condizionati nel decidere cosa dire e cosa fare?</i> Raccogliere brevemente le opinioni della classe e far osservare che di solito la chiusura di una conversazione non avviene in modo brusco e improvviso, ma richiede alcune “mosse” comunicative come, ad esempio, dire perché si intendere terminare la conversazione, dire che ci si rivedrà presto, ecc. 2. Utilizzando la Scheda 1, gli studenti ricostruiscono i quattro dialoghi e mettono a fuoco le espressioni usate. 3. Far ascoltare la registrazione come controllo e/o far leggere le relative trascrizioni. 4. Raccogliere alcuni esempi delle espressioni identificate con l'aiuto della Scheda 1. Rileggere ogni dialogo facendo emergere le varie “mosse” comunicative in cui si articola la chiusura della conversazione. 5. Gli studenti possono far pratica orale, costruendo mini-dialoghi con l'utilizzo delle espressioni introdotte nella Scheda 1. Ricordare loro di articolare la chiusura prima di giungere al saluto finale. E' possibile dare una dimostrazione preliminare chiedendo ad una o due coppie di studenti di drammatizzare i mini-dialoghi di fronte alla classe. 6. Presentare la Scheda 2, chiedendo di identificare i vari contesti e i diversi livelli di formalità che sono implicati. A coppie, gli studenti scrivono come potrebbero concludersi le tre conversazioni, specificando con più precisione interlocutori e contesto della seconda situazione. Si può anche chiedere loro di recitare i mini-dialoghi così prodotti. 7. Segue un confronto a classe intera. Sollecitare un giudizio sulle conversazioni: sono appropriate al contesto? C'è qualcosa che non

suona “naturale”? Come si potrebbero eliminare eventuali incongruenze o inadeguatezze?

8. Gli studenti ascoltano le registrazioni (e/o leggono le relative trascrizioni) di esempi di come potrebbero concludersi le tre conversazioni della Scheda 2, e prendono in considerazione le strategie e le espressioni usate dai parlanti.

NOTA TRANSCULTURALE

Il significato delle formule di chiusura di una conversazione può essere diverso rispetto al loro significato letterale. Ad esempio, l'espressione anglo-americana *See you later* equivale a *Goodbye* (cioè a un generico *Arrivederci, a presto*) e non letteralmente a “Ci vediamo più tardi”. Questo può essere fonte di malintesi. Anche la durata delle “mosse” attraverso cui si conclude una conversazione varia da cultura a cultura. In alcune culture, un inchino o una stretta di mano possono costituire l'ultimo, definitivo atto della conversazione; nella cultura anglo-americana, ci si può accomiare continuando a dire qualcosa (anche un semplice *Goodbye*) mentre ci si sta allontanando fisicamente.

VARIAZIONE

1. L'attività può essere introdotta come specificato al punto 1. dell'attività-base qui sopra.
2. Gli studenti ricostruiscono e traducono in italiano i dialoghi della Scheda 1. Sottolineare che non si deve trattare di una traduzione “letterale”, ma che il risultato deve avvicinarsi quanto più possibile ad un uso italiano “naturale”. Invitare gli studenti di italiano L1 ad agire come “consulenti esperti” di italiano nei confronti dei compagni di italiano L2. Far elencare le espressioni utilizzate in italiano (e, volendo, anche in inglese)
 - per segnalare che la conversazione sta volgendo al termine, in modo tale che l'interlocutore se ne renda conto;
 - per fare qualche osservazione finale, ad es. fornendo una ragione per la chiusura, mettendosi d'accordo per rivedersi, fare un commento ...;
 - per accomiarsi.
3. Decidere se fare ascoltare la registrazione in inglese come controllo. A classe intera, fare una breve verifica del lavoro svolto.
4. Gli studenti possono poi far pratica orale in italiano, costruendo mini-dialoghi con l'utilizzo delle espressioni elencate nella fase precedente. Ricordare loro di articolare la chiusura prima di giungere al saluto finale. E' possibile dare una dimostrazione preliminare chiedendo ad una o due coppie di studenti di drammatizzare i mini-dialoghi di fronte alla classe.
5. Chiedere agli studenti di tradurre in italiano la Scheda 2, identificando i vari contesti e i diversi livelli di formalità che sono implicati. A coppie, gli studenti scrivono come potrebbero concludersi le tre conversazioni, specificando con più precisione interlocutori e contesto della seconda situazione. Si può anche chiedere loro di

recitare i mini-dialoghi così prodotti.

6. Segue un confronto a classe intera. Sollecitare un giudizio sulle conversazioni: sono appropriate al contesto? C'è qualcosa che non suona "naturale"? Come si potrebbero eliminare eventuali incongruenze o inadeguatezze? Far emergere dagli studenti di italiano L2 i loro commenti sui modi in cui si può terminare una conversazione in italiano rispetto a quanto accadrebbe nella loro lingua.
7. Decidere infine se far ascoltare le registrazioni (e/o leggere le relative trascrizioni) di esempi di come potrebbero concludersi le tre conversazioni della Scheda 2 in inglese.

SCHEDA 1

A. Write the letters in the correct order to make dialogues.

- 1.a) Me too. I've got to catch the 5.15 bus.
b) Yes, I will. Bye for now!
c) Goodness! I've got to be at the dentist's at five past five. I'm afraid I must go now.
d) Listen, you must come and see me some time.
e) Bye!
- 2.a) All right. Take care.
b) Yes, don't keep him waiting. Let's get together soon.
c) Yes, I will. Bye!
d) I'm awfully sorry, but I'm meeting Dr May in five minutes.
- 3.a) Better get back to class.
b) Maths. Listen, I'll give you a ring tomorrow.
c) Yes, see you.
d) Yeah, right. What have you got now?
e) OK. See you.
- 4.a) Yes, good idea.
b) Give my regards to Julia.
c) Yes, I've got to go too.
d) Yes, and give mine to Jane. Bye!
e) Well, I really must be going now.
f) Look, why don't we go out for a meal one of these days?

B. Make a list of the expressions used in the dialogues

- to signal that the conversation is drawing to an end, so that the other person realizes it is "closing time";
- to make some final remarks, e.g. give a reason for "closing", arrange to meet again, add a comment ...;
- to take leave.

TRASCRIZIONE  CS7 1. WOMAN: Goodness! I've got to be at the dentist's at five past five. I'm afraid I must go now. MAN: Me too. I've got to catch the 5.15 bus. WOMAN: Listen, you must come and see me some time. MAN: Yes, I will. Bye for now! WOMAN: Bye! 2. MAN: I'm awfully sorry, but I'm meeting Dr May in five minutes. WOMAN: Yes, don't keep him waiting. Let's get together soon. MAN: All right. Take care. WOMAN: Yes, I will. Bye!	3. GIRL: Better get back to class. BOY: Yeah, right. What have you got now? GIRL: Maths. Listen, I'll give you a ring tomorrow. BOY: OK. See you. GIRL: Yes, see you. 4. MAN 1: Well, I really must be going now. MAN 2: Yes, I've got to go too. MAN 1: Look, why don't we go out for a meal one of these days? MAN 2: Yes, good idea. MAN 1: Give my regards to Julia. MAN 2: Yes, and give mine to Jane. Bye!
SCHEDA 2 <i>How would the speakers end a conversation in the following three situations?</i> 1. Two friends are talking about a concert they've been to together. Suddenly one of them remembers he/she has to be home in twenty minutes. 2. Two strangers are talking on a train. The conversation is getting very boring. 3. Two friends are talking at a party. Nearly everybody has left. It's now four in the morning.	
TRASCRIZIONE  CS8 1. BOY1: ... and the bass was very good. BOY2: Yeah ... but I didn't like the lead guitar. Much too slow. BOY1: Mm ... gosh, it's ten past three. I must be home by half past. I've got to rush. I'll be seeing you! BOY2: Yes. Bye! 2. WOMAN: ... and you should really see my garden at this time of the year ... MAN: Mmm ... WOMAN: ... all the roses, and the daffodils ... MAN: Aha. Sorry to interrupt you. I hope you don't mind, but I really have to read all these papers before we get to London. WOMAN: Oh ... oh, all right, all right. 3. GIRL: What's the time, Pete? BOY: Nearly four. GIRL: Well, I'd better be going, I suppose. BOY: Yes ... goodnight, then.	

Attività C6 Aprire e chiudere una conversazione

OBIETTIVI

- Praticare modi diversi di aprire e chiudere una conversazione a seconda dei contesti e dei livelli di formalità
- (Lo *parte centrale* di una conversazione e il suo *sviluppo* sono presi in esame nelle attività successive)

STRATEGIE

- 11 (Aprire e chiudere una conversazione)

CLASSI E LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera
- Se svolta in italiano, una classe plurilingue può consentire agli studenti di italiano L1 di giocare il ruolo di "esperti" nei confronti dei "novizi" di italiano L2

RISORSE

- Schede 1 e 2

PROCEDURA

1. Reintrodurre l'argomento dell'apertura e chiusura di una conversazione, facendo riferimento alle attività svolte in precedenza. Ricordare il ruolo che svolge il *contesto* nel determinare il livello di formalità del linguaggio utilizzato.
2. A coppie (se possibile plurilingui), gli studenti scrivono dei brevi dialoghi per le situazioni descritte nella Scheda 1. Sollecitarli a precisare meglio alcune caratteristiche del contesto (ad es., personalità degli interlocutori, rapporti tra di loro, luogo e ora dell'azione, ecc.) che condizioneranno lo sviluppo del dialogo e le conseguenti scelte linguistiche. Invitarli ad aggiungere tutti i dettagli che riterranno opportuni per rendere ogni situazione il più possibile interessante (e divertente!), facendo riferimento anche alla Scheda 2 se ritenuto opportuno in questa fase. Se il tempo a disposizione è limitato, si può chiedere a ciascuna coppia di concentrarsi su una sola situazione. In tal modo gli studenti avranno comunque la possibilità di considerare una varietà di circostanze.
3. Gli studenti recitano i loro dialoghi a classe intera. Gli studenti che assistono al dialogo prendono alcune note utilizzando la Scheda 2 (o una versione più sintetica). Se possibile, fare una videoregistrazione di tutti o di alcuni dialoghi.
4. Dopo ogni presentazione, chiedere alla classe di esprimere le proprie opinioni sulla base delle note che hanno preso. In particolare, confrontare le percezioni che la classe ha avuto dei fattori di contesto rispetto a quanto stabilito da ogni singola coppia per il proprio dialogo. Sollecitare commenti sull'efficacia e appropriatezza comunicativa di ogni dialogo e invitare correzioni, suggerimenti e alternative, così come descritto nelle attività precedenti.
5. Se l'attività è stata svolta in lingua straniera, chiedere agli studenti se secondo loro i dialoghi che hanno prodotto si sarebbero potuti svolgere secondo le stesse modalità nella loro lingua materna. In modo simile, se l'attività è stata svolta in italiano a coppie plurilingui, chiedere in particolare agli studenti non italofofoni se hanno notato

somiglianze e differenze rispetto a dialoghi simili ma svolti nella loro lingua materna. Quali diverse *norme culturali* riflettono le eventuali differenze percepite?

SCHEDA 1

1. Due amici si incontrano davanti alla scuola. Uno dei due è stato molto malato di recente. Improvvisamente suona la campanella di inizio delle lezioni.
2. Due sconosciuti iniziano a parlarsi mentre fanno la coda per prendere un taxi. Dopo un minuto arriva il turno per uno dei due di prendere il suo taxi.
3. Ad una festa, un ragazzo/una ragazza (A) inizia a parlare con una ragazza/un ragazzo (B) da cui è attirato/a. Si sono incontrati solo una volta in precedenza. Improvvisamente A si rende conto che B è la ragazza/il ragazzo del suo migliore amico/a.
4. Due vicini (un uomo e una donna) iniziano a parlare sulla porta di casa del tempo che fa. Improvvisamente la donna vede il marito che sta salendo le scale per tornare a casa.

SCHEDA 2

Contesto:

- Chi sono più esattamente gli interlocutori? Che età hanno, di che sesso sono? Hanno qualche particolare caratteristica di personalità (ad es. timidi, socievoli, scostanti, riservati ...)? Che rapporti ci sono o ci sono stati tra di loro?
- Dove e quando ha luogo l'azione?
- Ci sono altre persone presenti, anche se non partecipano al dialogo?
- Altri possibili fattori da considerare: ad es., come si sentono, fisicamente ed emotivamente, gli interlocutori; che "immagine" vogliono dare di se stessi; se sono in circostanze particolari (ad es., hanno fretta, sono arrabbiati per qualche motivo ...)

Apertura e sviluppo della conversazione:

- Chi parla per primo?
- Ci sono frequenti scambi di turni o uno dei due parla più dell'altro?
- Quali gesti ed espressioni del volto accompagnano il linguaggio verbale?

Chiusura della conversazione:

- Gli interlocutori segnalano che la conversazione volge al termine? Se sì, come?
- Viene detto qualcosa (e se sì, che cosa) prima del commiato finale?
- Quali gesti ed espressioni del volto accompagnano il linguaggio verbale?

In generale:

- La conversazione sembra scorrere in modo fluido? C'è qualcosa che non funziona o non sembra "naturale"?
- Come si potrebbero appianare eventuali incongruenze? Quali mezzi comunicativi verbali e non-verbali potrebbero tornare utili?

Attività C7 Tenere aperta una conversazione

OBIETTIVI	• Iniziare a considerare i vari modi in cui si può far procedere una conversazione tramite la partecipazione attiva degli interlocutori
STRATEGIE	• 12 (Tenere aperta la conversazione)
CLASSI E LINGUE	• Questa attività introduttiva può essere svolta in italiano, poiché anche i parlanti madrelingua sono raramente consapevoli dei sottili meccanismi, verbali e non verbali, sottostanti lo <i>sviluppo</i> di una conversazione. • In alternativa, può essere utilizzata una lingua straniera per i dialoghi iniziali e, a seconda dei livelli di competenza, eventualmente anche per la successiva discussione
RISORSE	• Nessuna in particolare
PROCEDURA	1. Dividere gli studenti a piccoli gruppi e dire loro che stanno per assistere a due dialoghi molto diversi. Chiedere di ascoltare e osservare attentamente per decidere in che cosa consista questa diversità e quali comportamenti, verbali e non-verbali, degli interlocutori li inducono a formulare il loro giudizio. 2. Primo dialogo: l'insegnante chiede ad uno studente di parlargli di qualsiasi argomento per un minuto. L'insegnante ascolta ma mostra scarso interesse con i suoi comportamenti, sia verbali che non verbali. 3. Secondo dialogo: si ripete la stessa procedura con un altro studente, ma questa volta l'insegnante dimostra un chiaro interesse e incoraggia lo studente a procedere nella conversazione. 4. Lasciare qualche minuto perché i gruppi raccolgano le loro impressioni e formulino i loro giudizi su quanto hanno appena ascoltato ed osservato. 5. In una discussione a classe intera, far emergere e sintetizzare le strategie che sono state rilevate per tenere aperta la conversazione. Domande-stimolo possono essere ad es.: • i due studenti che hanno partecipato ai dialoghi hanno sentito che l'insegnante (non) era interessato e (non) prestava attenzione? Perché sì/perché no? • che cosa (non) hanno fatto, in modi verbali e non-verbali, in ciascun caso questi due studenti? • come si sono sentiti nel corso della conversazione? Come hanno reagito? 6. In tal modo, cercare di dimostrare che gli interlocutori sono entrambi responsabili per lo sviluppo scorrevole di una conversazione, e che chi ascolta, in particolare, può migliorare la qualità dell'interazione fornendo a chi parla un utile <i>feedback</i>, e adottando per far questo specifici comportamenti (<i>strategie</i>) verbali e non verbali. 7. Se lo si desidera, si può procedere subito con l'attività successiva.

NOTA TRANSCULTURALE

Le culture differiscono moltissimo circa l'alternanza dei turni di parola, che possono essere più o meno lunghi. In molte culture, il ruolo, lo *status*, l'età, e altre caratteristiche dell'interlocutore condizionano fortemente la durata dei turni di chi parla e di chi ascolta.

- VARIAZIONI** Le registrazioni video (interviste, discussioni, dialoghi da film, ecc.) possono essere molto utili per mettere a fuoco le strategie verbali e non-verbali per gestire una conversazione. Si può, ad es.
- far guardare una registrazione senza audio e chiedere di descrivere gli ambienti, i personaggi e le azioni, prestando particolare attenzione al linguaggio non-verbale. Gli studenti possono poi scrivere un breve dialogo immaginando che cosa è stato detto, e quindi guardare il video per confrontare le loro previsioni con l'originale;
 - far ascoltare una registrazione senza video e chiedere di descrivere gli ambienti, i personaggi e le azioni, prestando in questo caso particolare attenzione alle strategie verbali;
- chiedere agli studenti di leggere la trascrizione di un dialogo videoregistrato per identificare le strategie utilizzate, oppure di riempire degli spazi lasciati vuoti nelle trascrizioni con le espressioni che colgono mentre guardano la registrazione.

Attività C8 Conversare è collaborare

- OBIETTIVI**
- Considerare i vari modi in cui si può far procedere una conversazione tramite la partecipazione attiva degli interlocutori, in particolare attraverso le strategie di *ascolto attivo*
- STRATEGIE**
- 12 (Tenere aperta la conversazione mostrando interesse ed incoraggiando l'interlocutore a parlare)
 - 17 (Usare linguaggi non-verbali)
- CLASSI E LINGUE**
- Come l'attività precedente, anche questa attività, che consiste in un'introduzione ai meccanismi, verbali e non verbali, sottostanti lo *sviluppo* di una conversazione, può essere svolta in italiano.
 - In alternativa, può essere utilizzata una lingua straniera per i dialoghi ed eventualmente anche per la successiva discussione
 - Se l'attività viene svolta in gruppi plurilingui, è possibile mettere a fuoco anche le differenze culturali nei modi di favorire lo sviluppo della conversazione e di usare le strategie di ascolto attivo
- RISORSE**
- Un elenco di argomenti quotidiani di conversazione
- PROCEDURA**
1. Come introduzione, chiedere agli studenti se conoscono qualcuno

(amico, conoscente, parente ...) che potrebbe essere definito come un “buon ascoltatore”, cioè una persona che mette a suo agio chi parla con lei/lui, favorendo lo sviluppo della conversazione. Che cosa fa, che cosa dice questa persona per mostrare il suo interesse e la sua attenzione?

2. Gli studenti lavorano a gruppi di tre (A, B e C). A parla di un argomento prestabilito per tre minuti. B ascolta, partecipando in modo naturale alla conversazione (cioè facendo domande, aggiungendo commenti, ecc. – ma non dimenticando che A è il “protagonista”). C osserva e, con l’ausilio della Scheda 1, prende nota delle strategie (verbali e non-verbali) che B usa per mostrare interesse e per aiutare A a proseguire agevolmente nella conversazione.
3. Gli studenti si scambiano i ruoli, in modo tale che a turno ciascuno giochi uno dei tre ruoli (A, B e C).
4. Gli studenti si scambiano osservazioni e commenti nel loro gruppo, utilizzando la Scheda 2.
5. A classe intera si procede ad una discussione generale, utilizzando la scaletta della Scheda 2. E’ possibile raccogliere alla lavagna un elenco delle strategie per tenere aperta una conversazione che emergono dalla discussione (si noti tuttavia che le prossime attività affronteranno queste strategie nel dettaglio).
6. Se l’attività è stata svolta in italiano, si può chiedere agli studenti se le strategie identificate possono essere utili anche in una lingua straniera. Sarebbe facile o difficile trasferirle dalla L1 alla L2/LS? Che problemi potrebbero sorgere, e come sarebbe possibile affrontarli?
7. Se l’attività è stata svolta in gruppi plurilingui,
 - chiedere agli studenti non italofoni se anche nella loro lingua userebbero strategie simili. Perché sì/Perché no?
 - chiedere anche a tutta la classe se qualcuno ha notato differenze tra le strategie usate dagli studenti italiani e quelle usate dagli studenti non italofoni.

In tal modo, far emergere, se possibile, eventuali norme culturali diverse che possono condizionare le strategie e, più in generale, l’ascolto attivo nella conversazione.

NOTA TRANSCULTURALE

I modi di dimostrare che si sta ascoltando il proprio interlocutore sono diversi da cultura a cultura. Ad esempio, il suono Mm Mm ... nella cultura americana spesso trasmette l’idea che chi ascolta comprende e al limite anche invita il parlante ad accelerare, mentre lo stesso suono, spesso emesso nelle conversazioni tra giapponesi, ha semplicemente il significato di far capire che si sta prestando attenzione a quello che l’altro dice.

Allo stesso modo, il silenzio tra gli interlocutori viene interpretato, accettato e rifiutato in modi diversi nelle diverse culture. In diverse culture occidentali, le lunghe pause non sono molto ben tollerate e uno o più degli interlocutori cercheranno di riempirle dicendo qualcosa, facendo una domanda o un commento, ecc. In mancanza di frequenti segnali di comprensione, ci si può sentire in imbarazzo se si è costretti a rallentare il ritmo o ad aspettare che l'altro intervenga.

SCHEDA 1

Osserva con attenzione la conversazione tra A e B. Cerca di rispondere a queste domande nel modo più dettagliato possibile.

- Che cosa fa e dice l'ascoltatore durante la conversazione per mostrare interesse ed incoraggiare l'interlocutore a parlare? Quali *strategie* (verbali e non-verbali) utilizza?
- Come reagisce il parlante?
- La conversazione sembra "scorrere"? Sono percepibili difficoltà da una parte e/o dall'altra?

SCHEDA 2

1. I parlanti ...

- hanno percepito l'interesse e l'attenzione dei loro ascoltatori? Perché sì/Perché no?
- come si sono sentiti durante la conversazione?
- l'hanno trovata facile o difficile da gestire?
- come hanno reagito al comportamento dei loro ascoltatori?

2. Gli ascoltatori ...

- che cosa hanno fatto e detto per tenere aperta la conversazione? Che *strategie* (verbali e non-verbali) hanno utilizzato?
- come si sono sentiti durante la conversazione?
- l'hanno trovata facile o difficile da gestire?

3. Infine ...

- si possono notare differenze tra le strategie utilizzate dai diversi ascoltatori?
- quali fattori possono condizionare queste differenze (es. personalità individuali, situazione contingente, rapporti tra gli interlocutori...)?
- pensate che le strategie per tenere aperta una conversazione siano utilizzate *spesso/qualche volta/raramente* nei contatti quotidiani? Qual è la vostra esperienza in proposito?

Attività C9 Ascolta, ascolta ...

OBIETTIVI	• Identificare e analizzare i modi specifici in cui si può far procedere una conversazione, con particolare riferimento al ruolo dell'ascoltatore (<i>ascolto attivo</i>)
STRATEGIE	• 12 (Tenere aperta la conversazione)
CLASSI E LINGUE RISORSE	• L'attività può essere svolta con i materiali in inglese oppure in italiano e inglese in gruppi plurilingui (vedi <i>Variazione 3</i>). • Registrazione e relativa trascrizione (in inglese)
PROCEDURA	1. Reintrodurre il concetto di “sviluppo della conversazione”, dei ruoli che possono giocare gli interlocutori (in particolare, l'ascoltatore) per farla procedere in modo scorrevole e delle strategie utilizzabili al riguardo (vedi le attività precedenti). 2. Gli studenti ascoltano due conversazioni e discutono in quale delle due la donna sembra più interessata e disponibile a parlare, e come esprime questo atteggiamento. Far emergere alcune strategie di carattere generale, come il tono della voce e le brevi osservazioni “neutrali” nella Conversazione 1 (che non incoraggiano l'interazione) e le risposte più strutturate nella Conversazione 2. 3. Distribuire la trascrizione e chiedere agli studenti, a gruppi, di identificare tutti i modi in cui la donna dimostra (o non dimostra) il suo interesse a far proseguire la conversazione. 4. Raccogliere le osservazioni degli studenti, sintetizzando le strategie alla lavagna (vedi la <i>Chiave</i> fornita qui sotto).
CHIAVE TRASCRIZIONE	Alcune strategie meritevoli di considerazione sono: • nella Conversazione 1, l'uso di “risposte brevi” (<i>Oh, very well./ Oh, yes, she did./ Mm ... much better</i>) e semplici “riempitivi” (<i>I see./ Aha.</i>), e l'assenza di domande; • nella Conversazione 2, la ripresa e rielaborazione delle affermazioni del parlante (<i>Yes ... you meant to leave the car at home for once</i>), commenti di carattere generale e consigli per aumentare l'empatia (<i>I bet it will. It's bound to be like that in August/ You'd better hurry up</i>), le domande, sia “brevi” (<i>Did you?</i>) che “piene” (<i>Have you phoned the ferry company yet?</i>), l'uso di esclamazioni indicanti coinvolgimento emotivo ed empatia (<i>Gosh, yes!/ Oh, what a nuisance!</i>), l'uso di “riempitivi” (<i>Oh, really?</i>), l'introduzione di nuovi argomenti per incoraggiare l'interlocutore a procedere (<i>I've heard it's very expensive</i>); • l'uso di un'intonazione ascendente (o discendente/ascendente) per esprimere cortesia e interesse (in inglese, le domande “Yes/No” sono di solito pronunciate con un'intonazione ascendente; le

domande “Wh-“ con un’intonazione discendente).

- VARIAZIONE 1A*
1. Chiedere agli studenti, a gruppi, di leggere la trascrizione della Conversazione 1 e di discutere queste domande:
 - Che cosa non va in questa conversazione? Come pensate che si sentano gli interlocutori? Perché?
 - Come potrebbe essere migliorata la conversazione? Che cosa potrebbero dire o fare gli interlocutori? Che strategie potrebbero usare?
 2. Gli studenti riscrivono il dialogo in modo che la conversazione “scorra” in modo più naturale.
 3. I gruppi confrontano le loro versioni. Far emergere le strategie utilizzate.
- VARIAZIONE 1B*
- Due studenti recitano i dialoghi in plenaria prima che venga distribuita la trascrizione. La discussione preliminare può essere fatta a classe intera, sintetizzando alla lavagna i tipi di strategie verbali e non-verbali suggerite dagli studenti (es. usare un tono di voce diverso, usare diverse posture, gesti e contatti oculari, formulare domande “brevi” e “piene”, aggiungere commenti, esclamazioni, “riempitivi”, ecc.).
- VARIAZIONE 1C*
- Gli studenti leggono e discutono la Conversazione 2, mettendo a fuoco le strategie usate dai parlanti per tenere aperta la conversazione, prima di riscrivere la Conversazione 1.
- VARIAZIONE 2*
- Gli studenti scrivono e/o dramatizzano un dialogo basato su una situazione che richiede l’uso di strategie per tenere aperta la conversazione (es. A è timido e B lo stimola a parlare; A è di fretta ma B ha voglia di parlare; A e B sono fidanzati - B intende lasciare A ma l’imbarazzo gli/le rende difficile trovare le parole ...). Si può fornire agli studenti una base di dialogo da cui partire (sulla linea della Conversazione 1).
- VARIAZIONE 3*
1. L’attività può essere svolta in italiano, chiedendo agli studenti di tradurre le trascrizioni dall’inglese. Invitarli a fare una traduzione non “letterale” ma il più possibile vicina ad un italiano vivo e autentico. In questo compito gli studenti di italiano L1 possono interagire con gli studenti di italiano L2 in qualità di “esperti”.
 2. Decidere se può essere utile/opportuno o meno l’ascolto della registrazione in inglese.
 3. L’attività può quindi svolgersi secondo la *Procedura* dell’attività-base o integrando una o più delle *Variazioni* riportate qui sopra. Se viene usata la dramatizzazione, ricordarsi di mettere a fuoco anche le strategie non-verbali.
 4. Invitare gli studenti di italiano L2 a commentare se nella loro

lingua le conversazioni potrebbero svolgersi in modo simile e se verrebbero usate strategie (verbali e non-verbali) per tenere aperta una conversazione *simili* o *diverse* rispetto a quelle discusse.

TRASCRIZIONE CS9

Conversazione 1

MAN: Well, how did the party go?

WOMAN: Oh, very well.

MAN: Did Jane turn up in the end?

WOMAN: Oh, yes, she did.

MAN: She's better now, isn't she?

WOMAN: Mm ... much better.

MAN: I'm sorry I couldn't make it but ...

WOMAN: Oh, that's all right.

MAN: I had a problem with my boss ...

WOMAN: I see.

MAN: ... she wouldn't let me go before seven o'clock.

WOMAN: Aha.

MAN: And when I left the office it was really too late ...

WOMAN: Yes, I see.

MAN: ... but anyway, I'm pleased to hear that ...

Conversazione 2

MAN: ... and we've got another problem too. You know we wanted to fly to France next August ...

WOMAN: Yes ... you meant to leave the car at home for once.

MAN: Exactly. Well, I called at British Airways yesterday.

WOMAN: Did you?

MAN: Yes ... and they told me all the flights are fully booked. You can imagine how I felt.

WOMAN: Gosh, yes!

MAN: And apparently it'll be difficult to book the ferry too.

WOMAN: I bet it will. It's bound to be like that in August.

MAN: Yes ... the problem is, we've booked this hotel in Paris, and we've just got to be there by the twelfth.

WOMAN: Oh, what a nuisance! Have you phoned the ferry company yet?

MAN: No, not yet.

WOMAN: Mm, you'd better hurry up.

MAN: Yes ... the children would be very disappointed if we couldn't go.

Attività C10 Rilancio la palla (1)

OBIETTIVI

- Rivedere i modi specifici in cui si può far procedere una conversazione ed utilizzarli in dialoghi strutturati

STRATEGIE

- 12 (Tenere aperta la conversazione)

CLASSI E

- L'attività è svolta in italiano in una classe plurilingue

LINGUE

- La stessa attività può essere svolta in inglese (vedi l'attività successiva)

RISORSE

- Schede 1-2-3

PROCEDURA

1. Con riferimento alle attività precedenti, reintrodurre e/o far emergere dagli studenti esempi di possibili strategie per far procedere una conversazione.
2. A coppie, gli studenti lavorano con la Scheda 1.
3. Con un breve controllo a classe intera, far esplicitare i modi specifici con cui è possibile rispondere ad un'affermazione contribuendo nello stesso tempo allo sviluppo della conversazione.
4. La Scheda 2 fornisce opportunità di pratica controllata di modi di *rispondere ad un'affermazione*. Gli studenti possono lavorare a coppie o piccoli gruppi.
5. A classe intera, far recitare i mini-dialoghi da coppie di studenti e sollecitare la classe a fare commenti sulle strategie verbali e non-verbali che sono in grado di identificare. Sottolineare che la scelta delle risposte (e i corrispondenti comportamenti verbali e non-verbali o strategie comunicative) dipende da una varietà di fattori, compresi il rapporto tra i parlanti (distanza sociale, ruoli, status), i loro scopi nell'interagire, la presenza di altre persone, ecc. – il che implica che non ci possono essere regole fisse o comportamenti stereotipati.
6. La Scheda 3 fornisce opportunità di pratica controllata di modi di *rispondere a domande* contribuendo nel contempo a far proseguire la conversazione. Gli studenti possono lavorare a coppie o piccoli gruppi.
7. A classe intera, confrontare le risposte alle Sezioni A e B della Scheda (vedi la relativa *Chiave*). Non è indispensabile che gli studenti diventino consapevoli delle strategie così in dettaglio. Tuttavia, è importante che si rendano conto che una conversazione “scorre” solo quando entrambi gli interlocutori sono disponibili a portare un contributo, e che è possibile “agganciarsi” a quanto è stato appena detto per far proseguire il dialogo.
8. Far poi confrontare le risposte della Sezione C della Scheda. Invitare gli studenti di italiano L2 a commentare se nella loro lingua le conversazioni potrebbero svolgersi in modo simile e se verrebbero usate strategie (verbali e non-verbali) per tenere aperta una conversazione *simili* o *diverse* rispetto a quelle discusse.

CHIAVE 1D 2A 3G 4F 5B 6C 7H 8E

SCHEDA 1

CHIAVE (Sezione A) 1B 2D 3H 4G 5E 6A 7F 8C

SCHEDA 3 (Sezione B) L'ascoltatore sollecita l'interlocutore a proseguire nella conversazione

- “invertendo” e “rilanciando” la domanda originale (esempi C, D e G);
- facendo a sua volta una domanda (esempio E);
- facendo un commento che può sollecitare la curiosità dell'interlocutore e quindi invitarlo/a a fare ulteriori domande (esempi A, B e F);
- sollecitando l'interlocutore ad aderire ad un suggerimento (esempio H).

VARIAZIONE 1 Per fare ulteriore pratica di modi di *rispondere ad un'affermazione*, si può chiedere agli studenti, a coppie, di inventare situazioni e inizi di dialoghi sulla falsariga di quelli della Scheda 2. Ogni coppia scambia poi le sue situazioni con altre coppie e si confrontano infine le risposte prodotte per ogni situazione.

VARIAZIONE 2 Per fare invece pratica di modi di *rispondere a domande*, contribuendo nel contempo a far proseguire la conversazione, gli studenti possono comporre mini-dialoghi sulla falsariga di quelli della Scheda 3, avendo cura di costruire risposte che “rilanciano” l'interazione, invitando l'interlocutore a proseguire.

VARIAZIONE 3 I materiali possono essere forniti tradotti in un'altra lingua straniera conosciuta o studiata in classe. In alternativa, a seconda dei livelli di competenza, si può chiedere agli studenti di tradurre i materiali dall'inglese in un'altra lingua straniera.

SCHEDA 1

Associa ogni affermazione sulla sinistra con una risposta adeguata sulla destra.

- | | |
|---|---|
| 1. 300 euro! Alla fine non l'ho comprato. | A. Davvero? E' tanto che non la vedo. |
| 2. Ho incontrato Veronica l'altro giorno. | B. Oh Dio! Che cosa terribile! |
| 3. Non riesco a dormire di notte. E' terribile. | C. Veramente? Devo andare a darci un'occhiata. |
| 4. Luca non mi ha ancora telefonato. | D. Ci credo. Era veramente troppo caro. |
| 5. ... e si è schiantata contro un albero. | E. Che bello! Dove? Nel Mediterraneo? |
| 6. Hanno aperto un nuovo supermercato in Piazza Napoli. | F. Strano. Di solito è puntualissimo. |
| 7. Simona arriva spesso in ritardo a scuola. | G. So che cosa vuoi dire. Il giorno dopo ci si sente da cani. |
| 8. E così quest'anno andremo in crociera. | H. Sul serio? Non bisognerebbe avvisare i genitori? |

SCHEDA 2

Come reagiresti, mostrando di voler continuare la conversazione, nelle seguenti situazioni?

1. (a scuola)

AMICO/A: La verifica di matematica è stata terribile.

TU:

2. (alla fermata dell'autobus)

UOMO: Questi autobus non sono mai in orario.

TU:

3. (ad una festa)

RAGAZZO/A: Che caldo fa qui.

TU:

4. (in strada)

VICINO/A: Vogliono costruire un casermone di appartamenti proprio di fronte a noi.

TU:

5. (al telefono)

AMICO/A: E così stiamo stati in casa tutta la domenica pomeriggio.

TU:

6. (a casa)

AMICO/A: ... e allora mi sono messo a cercare un nuovo lavoro.

TU:

SCHEDA 3

A. Associa ogni domanda sulla sinistra con una risposta adeguata sulla destra.

- | | |
|---|--|
| 1. Ti piace vivere a Roma? | A. No, purtroppo non la vedo da mesi. Sai, le cose sono cambiate dall'estate scorsa. |
| 2. Vai alla festa di Patrizia domani sera? | B. Beh, la città è splendida, ma ci sono anche problemi. |
| 3. Dove andiamo quest'anno? | C. Vado spesso a correre. E tu? |
| 4. Ti è piaciuto il film? | D. Non credo. Tu ci vai? |
| 5. Vuoi guardare la partita? | E. Dipende. Chi gioca? |
| 6. Sei ancora in contatto con Giulia? | F. No, dopo tutto quello che ci è successo in campeggio. |
| 7. Avete passato le vacanze in Sardegna come al solito? | G. Mi è piaciuto moltissimo. A te no? |
| 8. Fai dello sport? | H. Mm ... non lo so ... che ne dici del Marocco? |

B. Le risposte sulla destra aiutano a tenere aperta la conversazione. Sapresti dire in che modo?

C. Come pensi sia proseguita la conversazione in ciascun caso?

Attività C11 Rilancio la palla (2)

OBIETTIVI	• Rivedere i modi specifici in cui si può far procedere una conversazione ed utilizzarli in dialoghi strutturati
STRATEGIE	• 12 (Tenere aperta la conversazione)
CLASSI E LINGUE	• L'attività è svolta con i materiali in inglese. A seconda dei livelli di competenza, i momenti di confronto e discussione in plenaria possono essere gestiti in inglese o in italiano • La stessa attività può essere svolta in gruppi plurilingui con i materiali in italiano (vedi l'attività precedente)
RISORSE	• Schede 1-2-3 con registrazioni e relative trascrizioni
PROCEDURA	• La procedura-base è la stessa dell'attività precedente; si possono anche integrare una o più delle relative <i>Variazioni</i>. • Al termine del lavoro con la Sezione C della Scheda 3, gli studenti possono confrontare le loro previsioni con gli esempi forniti nella registrazione e/o nella trascrizione.
CHIAVE	1D 2A 3G 4F 5B 6C 7H 8E
SCHEDA 1	
CHIAVE	(Sezione A) 1B 2D 3H 4G 5E 6A 7F 8C
SCHEDA 3	(Sezione B) L'ascoltatore sollecita l'interlocutore a proseguire nella conversazione • facendo "domande brevi" (es. D e G); • facendo "domande piene" (esempio E); • "invertendo" la domanda originale (es. C: <i>What about you?</i>); • facendo un commento che può sollecitare la curiosità dell'interlocutore e quindi invitarlo/a fare ulteriori domande (es. A-B-F); • sollecitando l'interlocutore ad aderire a un suggerimento (es. H).

SCHEDA 1

Match each utterance on the left with an appropriate response on the right.

- | | |
|--|---|
| 1. ... \$300 – I didn't buy it in the end. | A. Did you? |
| 2. I met Susan the other day. | B. Good heavens! What a terrible shock! |
| 3. I can't sleep at night. It's terrible. | C. Really? I must go and have a look at it one of these days. |
| 4. She hasn't phoned me yet. | D. I see. It was really very expensive. |
| 5. ... and her car crashed into a tree. | E. How interesting! Kenya is a beautiful country. |
| 6. There's a new supermarket in Castle Street. | F. Hasn't she? |
| 7. Barry is often late for school. | G. I know what you mean. You feel exhausted the next day. |
| 8. So we're going on safari this year. | H. Is he? |

SCHEDA 2

How would you react and show that you want to go on talking in the following situations?

1. *(at school)*

FRIEND: The maths test was horrible.

YOU:

2. *(at a bus stop)*

STRANGER: These buses are never on time.

YOU:

3. *(at a party)*

BOY/GIRL: It's very hot in here.

YOU:

4. *(in the street)*

NEIGHBOUR: They want to build a new block of flats opposite us.

YOU:

5. *(on the phone)*

FRIEND: So we stayed at home all Sunday afternoon.

YOU:

6. *(at home)*

FRIEND: ... and so I'm looking for a new job.

YOU:

SCHEDA 3

A. Match each question on the left with an appropriate response on the right.

- | | |
|--|---|
| 1. Do you like living in Paris? | A. No, I'm afraid I haven't seen her for months. |
| 2. Are you going to Kate's party tonight? | You know, things have changed since last summer. |
| 3. Where shall we go this year? | B. Well, the city's certainly very beautiful, but |
| 4. How did you like the film? | there are problems too. |
| 5. Would you like to watch the match? | C. I often go jogging. What about you? |
| 6. Are you still in touch with Julie? | D. I don't think so. Are you? |
| 7. Did you spend your holidays in France as usual? | E. It depends. Who's playing? |
| 8. Do you play any sports? | F. No we didn't, after all we went through the |
| | last time we went to Normandy. |
| | G. I liked it very much. Didn't you? |
| | H. Mm, I don't know ... maybe Scotland? |

B. The responses on the right help to keep the conversation going. Can you say how?

C. What do you think was said after each response?

TRASCRIZIONE CS10

1.

MAN: Do you like living in Paris?

WOMAN: Well, the city's certainly very beautiful, but there are problems too.

MAN: Really? What kind of problems?

WOMAN: Well, for a start the traffic's always very heavy, day and night. The Metro is good, but the buses are rather slow ... and then there's the problem of parking ...

2.

GIRL: Are you going to Kate's party tonight?

BOY: I don't think so. Are you?

GIRL: Oh, I think I am. After all, it's a good chance to meet again after the holidays, isn't it?

3.

WOMAN: Where shall we go this year?

MAN: Mm, I don't know. Scotland?

WOMAN: But we went there two years ago. You know what, I wouldn't mind trying Wales. What do you think?

4.

BOY: How did you like the film?

GIRL: I liked it very much. Didn't you?

BOY: Well, the story was OK, but don't tell me you liked the actors! They were simply wrong for the parts ...

5.

MAN: Would you like to watch the match?

WOMAN: It depends. Who's playing?

MAN: Arsenal versus Tottenham. Not your favourite teams, are they?

6.

WOMAN: Are you still in touch with Julie?

MAN: No, I'm afraid I haven't seen her for months. You know, things have changed since last summer.

WOMAN: What do you mean?

MAN: Well, she met somebody when she was on holiday in Greece ... and well, to cut a long story short, she simply told me she wasn't going out with me any more.

7.

MAN1: Did you spend your holidays in France as usual?

MAN2: No, we didn't, after all we went through the last time we went to Normandy.

MAN1: Oh, what happened?

MAN2: Didn't I tell you? We couldn't find a room ... all the hotels were fully booked ... so we ended up in a small pension, you know, a boarding house ... where the food was horrible ... and the weather was even worse ...

8.

GIRL1: Do you play any sports?

GIRL2: I often go jogging. What about you?

GIRL1: I'm in a volleyball team ... I go training twice a week. But I like swimming ... pity we haven't got a pool near here ...

Attività C12 Fare commenti

OBIETTIVI	• Utilizzare commenti di vario tipo e funzione per far procedere una conversazione
STRATEGIE	• 12 (Tenere aperta la conversazione)
CLASSI E LINGUE	• Se l'attività è svolta in gruppi plurilingui, è possibile far emergere le differenze culturali nei modi di gestire atti linguistici delicati come fare complimenti o esprimere empatia, comprensione e partecipazione
RISORSE	• Scheda (o strisce di carta che riportano separatamente le singole affermazioni e i singoli commenti)
PROCEDURA	1. A coppie, gli studenti lavorano con la Scheda. In alternativa, fornire loro le strisce di carta da associare. 2. Fare un controllo a classe intera (ad esempio, una coppia legge un'affermazione e chiede ad un'altra coppia di fornire il commento appropriato). Far esplicitare le diverse funzioni che possono svolgere i commenti in ciascuna situazione, e come questi aiutano a far procedere la conversazione (vedi la relativa <i>Chiave</i>). 3. Se l'attività è stata svolta in gruppi plurilingui, invitare gli studenti di italiano L2 a commentare se nella loro lingua gli scambi potrebbero svolgersi in modo simile o se i commenti sarebbero differenti. Far fare qualche esempio concreto e far esplicitare i modi diversi in cui, nelle diverse culture, possono essere gestiti atti linguistici delicati come fare complimenti o esprimere partecipazione in caso di eventi negativi. 4. Far scrivere agli studenti un breve dialogo che incorpori uno degli scambi elencati nella Scheda. Far specificare gli elementi della situazione (dove e quando si svolge il dialogo, chi sono gli interlocutori, che rapporti ci sono tra di loro, a quali eventi fanno riferimento, ecc.). Gli studenti possono poi recitare i dialoghi, leggendoli oppure drammatizzandoli, prestando attenzione a curare l'intonazione e gli aspetti non verbali.
CHIAVE SCHEDA	(Sezione A) 1H 2E 3D 4G 5C 6A 7B 8F (Sezione B) I <i>commenti</i> sulla destra esprimono complimenti (A), auguri ed espressioni di speranza (B, G), risposta a ringraziamenti (C), empatia, partecipazione a un evento negativo (D, H), accordo e rassicurazione (E), conferma della comprensione (F).

SCHEDA

A. Associa ogni affermazione sulla sinistra con una risposta adeguata sulla destra.

- | | |
|--|--|
| 1. Accidenti, mi hanno bocciato all'esame di guida. | A. Ah bene, che brava! Complimenti! |
| 2. Mi spiace ma devo proprio andare. Ho i minuti contati. | B. Ma sì, dai, in bocca al lupo! |
| 3. Scusa se non son potuto venire ieri sera. E' morta mia zia. | C. Ma figurati, non è niente! |
| 4. Vado in vacanza con Sara sabato prossimo. | D. Oddio, mi spiace tanto. |
| 5. Grazie mille di tutto. Sei stato molto gentile. | E. Certo. Ci vediamo con calma un'altra volta. |
| 6. Sai che ho passato l'esame di guida? | F. Ah già, mi avevi detto che quella vecchia ormai non ce la faceva più! |
| 7. Domani ho la verifica di matematica. Speriamo in bene. | G. Ah, spero che possiate godervela, dopo tanto lavoro! |
| 8. Abbiamo finalmente cambiato auto. | H. Oh, ma che sfortunata! |

B. Che criteri avete usato per fare le corrette associazioni? Che cosa vuole esprimere in ciascuna situazione la persona che risponde sulla destra?

Attività C13 Rilancio la palla (3)

OBIETTIVI

- Utilizzare una varietà di modi per far procedere una conversazione in dialoghi semi-strutturati e liberi

STRATEGIE

- 12 (Tenere aperta la conversazione)

CLASSI E

- L'attività può essere svolta con i materiali in inglese oppure in italiano e inglese in gruppi plurilingui (vedi *Variazione 3*)

LINGUE

RISORSE

- Schede 1 e 2 con registrazione e relativa trascrizione (in inglese)

PROCEDURA

1. Se si desidera reintrodurre le strategie utili a far procedere una conversazione, utilizzare la Scheda 1. Gli studenti possono completare il dialogo a coppie e poi confrontare la loro versione con un'altra coppia o in plenaria prima di ascoltare la registrazione e/o leggere la trascrizione. Il confronto di più versioni, compresa quella registrata, può aiutare a rimettere a fuoco l'importanza dei fattori contestuali già citati nell'attività precedente.
2. Utilizzando la Scheda 2, a coppie gli studenti si esercitano a rispondere a domande e a sollecitare il loro interlocutore a procedere. Si può prima dimostrare come funziona l'attività: l'insegnante invita uno o due studenti a fargli/le una domanda e, insieme alla risposta, li stimola a proseguire nella conversazione.

VARIAZIONE 1

Invece di fornire un elenco di domande nella Scheda 2, gli studenti possono decidere autonomamente l'argomento (compreso il grado di

- complessità) e le relative domande.
- VARIAZIONE 2** Si può far costruire una conversazione più estesa, in cui lo Studente A parla di un certo argomento (es. hobby, interessi, sport) e lo Studente B cerca di giocare un ruolo attivo incoraggiando A a parlare. Poi gli studenti si scambiano i ruoli e recitano un'altra conversazione su un argomento o una situazione di loro scelta. Si può anche fissare un tempo-limite: "Cercate di portare avanti la vostra conversazione per almeno (un minuto)".
- VARIAZIONE 3**
1. L'attività può essere svolta in italiano, chiedendo agli studenti di tradurre i materiali dall'inglese. Invitarli a fare una traduzione non "letterale" ma il più possibile vicina ad un italiano vivo e autentico. In questo compito gli studenti di italiano L1 possono interagire con gli studenti di italiano L2 in qualità di "esperti".
 2. Decidere se può essere utile/opportuno o meno l'ascolto della registrazione in inglese.
 3. L'attività può quindi svolgersi secondo la *Procedura* dell'attività-base o integrando le relative *Variazioni*.
 4. Invitare gli studenti di italiano L2 a commentare se nella loro lingua le conversazioni potrebbero svolgersi in modo simile e se verrebbero usate strategie (verbali e non-verbali) per tenere aperta una conversazione *simili* o *diverse* rispetto a quelle discusse.

SCHEDA 1

A girl is telling her boyfriend about her last holiday. Fill in his side of the conversation. Then compare your version with the recorded one.

GIRL: ... and in the end we decided to hire a car.

BOY:

GIRL: Not, not very expensive ... actually, it's quite cheap if there are three or four of you to share the cost.

BOY:

GIRL: So the first day we drove to the beach. Never again!

BOY:

GIRL: It was dirty ... and crowded. There were masses of people. We couldn't find a place to sit down!

BOY:

GIRL: Yes, and it spoils all the fun. Anyway, we were lucky enough to find a smaller beach the next day. Still rather crowded, but at least you could lie down.

BOY:

GIRL: Windsurfing? Well, I tried a couple of times ... but it was very difficult – I think I need more training. You know, Paul's very good at it.

BOY:

GIRL: Yes, he told me his brother taught him when they were in Spain last year.

TRASCRIZIONE ■ CS11

GIRL: ... and in the end we decided to hire a car.
 BOY: Did you really? Wasn't it expensive?
 GIRL: Not, not very expensive ... actually, it's quite cheap if there are three or four of you to share the cost.
 BOY: I see.
 GIRL: So the first day we drove to the beach. Never again!
 BOY: Why? What happened?
 GIRL: It was dirty ... and crowded. There were masses of people. We couldn't find a place to sit down!
 BOY: I know what you mean. You can hardly walk to the sea.
 GIRL: Yes, and it spoils all the fun. Anyway, we were lucky enough to find a smaller beach the next day. Still rather crowded, but at least you could lie down.
 BOY: Aha. Did you do some windsurfing?
 GIRL: Windsurfing? Well, I tried a couple of times ... but it was very difficult – I think I need more training. You know, Paul's very good at it.
 BOY: Is he?
 GIRL: Yes, he told me his brother taught him when they were in Spain last year.

SCHEDA 2

Work in pairs. A asks one of the following questions. B answers it, at the same time prompting A to go on talking. Then change roles.

1. Do you like reading?
2. What shall we give Cynthia on her birthday?
3. Can you ski?
4. Why don't we go to a disco next Sunday?
5. Have you seen Susan lately?
6. Were you at home last night?

Attività C14 Apro, passo e chiudo

OBIETTIVI

- Gestire l'inizio, lo sviluppo e la chiusura di una conversazione in modi adeguati al contesto e agli scopi degli interlocutori

STRATEGIE

- 11 (Aprire e chiudere una conversazione)
- 12 (Tenere aperta la conversazione)

CLASSI E

LINGUE

RISORSE

PROCEDURA

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
- Scheda con istruzioni segrete
- 1. Il gioco di ruoli suggerito dalla Scheda mette a fuoco non soltanto i

modi di far procedere una conversazione, ma anche i modi di portarla a termine (vedi Attività C5). Si tratta di un compito-problema, “aperto” sia in termini di linguaggio e strategie, sia in termini di conclusione. Può essere anche svolto semplicemente facendo lavorare a coppie gli studenti. Tuttavia, seguendo le istruzioni fornite nella Scheda, si ha la possibilità di sperimentare un approccio diverso.

2. A coppie, gli studenti preparano innanzitutto uno dei due ruoli, decidendo come si comporteranno nella situazione descritta, che tipo di strategie potrebbero usare e che tipo di linguaggio sarà richiesto dalla situazione.
3. Poi una sola persona in ogni coppia reciterà la sua parte nella conversazione. L'altra persona in ogni coppia ascolterà con attenzione, pronta ad aiutare il partner se necessario. Questo potrebbe rendere l'interazione un po' “artificiale”, ma ha il vantaggio di offrire un supporto agli studenti, che potrebbero altrimenti sentirsi imbarazzati o in difficoltà nel recitare il ruolo da soli.
4. Alla fine dell'attività, si può chiedere ad uno o due gruppi di recitare in plenaria la loro conversazione, così come è si è svolta nel gruppo. Invitare gli studenti ad identificare gli interlocutori e il contesto così come emergono dal gioco di ruoli (chi sono queste persone? Che rapporti ci sono o ci sono stati tra di loro? Quanto sono disponibili a interagire? Come fanno capire tutto ciò?). Invitarli anche a descrivere le strategie utilizzate dai compagni e a valutarne l'uso, l'efficacia e l'impatto sullo sviluppo e la conclusione dell'interazione.

SCHEDA

Lavorate in gruppi di quattro.

- Due di voi svolgeranno il Ruolo A e due il Ruolo B.
- Una persona in ogni coppia reciterà la conversazione, mentre l'altra ascolterà, pronta a dare una mano se necessario.

Istruzioni segrete per il Ruolo A

Sali su un treno e vedi una persona che ti è capitato di incontrare molto tempo fa. Ricordi che si trattava di una persona simpatica e vorresti parlargli/le. Prima di iniziare a parlare, definisci le circostanze in cui hai incontrato la persona – cerca di essere il più preciso possibile e sii pronto ad aiutarlo/la a ricordarsi di te. A seconda delle sue reazioni, dovrai decidere se e come continuare o terminare la conversazione.

Istruzioni segrete per il Ruolo B

Sei su un treno e sei molto preso dallo studio per un esame importante e imminente. Una persona ti rivolge la parola. Mentre lo ascolti, dovrai decidere se portare avanti la conversazione e per quanto tempo. Pensa anche ai modi in cui terminerai la conversazione al momento che riterrai opportuno.

Attività C15 Scusa se ti interrompo ...

OBIETTIVI	• Considerare e fare pratica dei tempi e dei modi in cui si può interrompere in modo cortese chi sta parlando
STRATEGIE	• 13 (Gestire i turni di parola, in particolare attirando l'attenzione e interrompendo l'interlocutore)
CLASSI E LINGUE	• Le attività esercitative possono essere svolte in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe • Una classe plurilingue consente di verificare direttamente le modalità in cui si può interrompere il proprio interlocutore in lingue/culture diverse
RISORSE	• Questionario • Una breve spiegazione di un argomento abbastanza complesso, contenente alcune parole ed espressioni sconosciute o comunque probabilmente poco chiare per gli studenti • Scheda
PROCEDURA	1. Introdurre l'argomento dicendo che interrompere qualcuno che sta parlando, specialmente se si tratta di una persona sconosciuta o in contesti particolari (ad esempio, l'insegnante in classe), richiede un minimo di tatto e di cortesia. Inoltre, ci possono essere differenze tra le varie culture, sia sui tempi (quando interrompere), sia sui modi (verbali e non-verbali). 2. Gli studenti rispondono al questionario individualmente, poi si confrontano a piccoli gruppi. 3. A classe intera, raccogliere e discutere le risposte, prestando particolare attenzione ai casi in cui non esiste un accordo tra gli studenti. Far emergere le possibili differenze tra culture, tra contesti (più o meno informali) e tra individui (modi diversi di reagire a una stessa situazione). Raccogliere anche le strategie verbali che mano a mano vengono citate, ad esempio • <i>Scusi, ma ...</i> • <i>Scusi, avrei una domanda ...</i> • <i>Posso/ Potrei fare una domanda/ dire una cosa?</i> • <i>Posso interrompere un attimo?</i> • <i>Excuse me, but ...</i> • <i>I'm sorry, but ...</i> • <i>Can/ could I ask a question/ say something?</i> • <i>Sorry to interrupt, but ...</i> • <i>Just a quick question, if it's OK ...</i> Dire agli studenti che ora ascolteranno una breve spiegazione su un argomento abbastanza complesso. Chiedere loro di

- interrompere quando non conoscono il significato di una parola o quando non hanno capito qualcosa. Invitarli ad utilizzare le strategie verbali e non-verbali che sembreranno loro opportune.
4. Fare la spiegazione, poi discutere con gli studenti:
 - *Che strategie (verbali e non-verbali) avete usato per interrompere? In che modo le avete usate?* (Si può fare riferimento al Questionario)
 - *L'insegnante ha sempre notato i vostri "segnali" di interruzione?*
 - *Avete avuto problemi o difficoltà?*
- Se ci sono studenti di italiano L2, chiedere se hanno usato le stesse strategie dei loro compagni italofoni, se hanno avuto difficoltà e se si sono sentiti più o meno a loro agio, e perché. In tal modo, far emergere le possibili differenze culturali e le norme di interazione sottostanti i diversi comportamenti verbali e non-verbali.
6. Si passa ora ad un lavoro a gruppi di tre: A e B svolgono una conversazione mentre C funge da "osservatore". A ogni studente vengono fornite istruzioni segrete (vedi la Scheda).
 7. Gli studenti possono poi ripetere l'attività, scambiandosi i ruoli: l'"effetto sorpresa" andrà perso, ma in compenso si potranno confrontare le strategie utilizzate da studenti diversi per far fronte allo stesso tipo di problemi.
 8. Al termine dell'attività, gli studenti condividono e discutono le loro osservazioni utilizzando come punti di partenza le domande nelle "istruzioni segrete" di C.
 9. A classe intera, discutere con gli studenti:
 - Come si sono sentiti mentre giocavano il ruolo di A? E mentre giocavano il ruolo di B?
 - Quali strategie hanno utilizzato gli studenti A per raggiungere il loro scopo?
 - Quali strategie hanno utilizzato gli studenti B?
 - Quanto potrebbero essere utili queste strategie nella vita quotidiana? Quando potrebbero essere usate? Sarebbero difficili da mettere in pratica? Ci sarebbero dei pericoli nell'usarle?

Durante questa discussione si possono far emergere dagli studenti, ed elencare, le varie espressioni utilizzate, in particolare, per interrompere e per riprendere il filo del discorso interrotto (vedi anche la *Tipologia di strategie*).

NOTA TRANSCULTURALE

Gli atteggiamenti nei confronti dell'interrompere (ad esempio, facendo domande) sono molto diversi da cultura a cultura. Ad esempio, mentre nella cultura nord-americana gli studenti vengono incoraggiati a fare domande e a dimostrare così di prendere parte attiva nella lezione, in altre culture lo stesso atteggiamento non è apprezzato. Ad esempio, un genitore Inuit (Esquimese), parlando con

l'insegnante canadese del figlio, che apprezzava la sua partecipazione attiva in classe, rispose scusandosi per il comportamento del figlio. Anche nella cultura cinese i bambini vengono incoraggiati a non parlare troppo e soprattutto a non fare troppe domande.

VARIANTE

Per rendere l'attività della Scheda più semplice, dare agli studenti dei brevi testi (storie, descrizioni, articoli di giornale). Lavorando a coppie, uno di loro legge a voce alta il testo e il suo compagno lo interrompe in modo cortese per chiedergli di ripetere, di spiegare, di chiarire, ecc. Un terzo studente può fungere da "osservatore" e prendere nota delle strategie verbali e non-verbali che vengono usate da chi interrompe e da chi deve riprendere il filo del discorso interrotto.

QUESTIONARIO

A. Immagina di essere in classe mentre l'insegnante sta spiegando. La/o interromperesti per chiedere chiarimenti o spiegazioni? Se sì, cosa diresti?

1. La/o interrompo direttamente, nel mezzo di una sua frase, per farle/gli una domanda o un commento.
2. La/o interrompo alla fine della frase.
3. Aspetto che abbia finito di parlare di un certo argomento o fa una pausa.
4. Alzo la mano in silenzio e aspetto.
5. Le/gli faccio capire che ho bisogno di interromperla/o con un'occhiata o un'espressione del volto.
6. La/o interrompo ma mi scuso per l'interruzione.
7. Faccio una domanda o un commento ad un compagno mentre l'insegnante sta parlando.
8. Faccio una domanda o un commento ad un compagno alla fine della spiegazione.

Sì	Forse	No

B. Confrontati con altri compagni.

- Prendete nota in particolare delle risposte su cui non siete d'accordo.
- Ci sono differenze tra le varie culture?
- Ci possono essere differenze all'interno della stessa cultura? In quali casi, per esempio?

SCHEDA

Istruzioni segrete per A:

Hai tre minuti per raccontare al tuo compagno una storia (vera o di finzione, che riguarda te o altri ...).

Istruzioni segrete per B:

Il tuo compagno ti racconterà una storia. Cerca di impedirgli di arrivare alla fine della storia interrompendolo man mano (ad esempio, facendogli domande o chiedendogli dei dettagli), ma sii cortese e tenta di non annoiarlo o irritarlo!

Istruzioni segrete per C:

Osserva e ascolta attentamente A e B mentre parlano. Concentrati su questi punti:

- Che cosa stanno cercando di fare A e B? Qual è il problema nella loro conversazione?
- Che strategie usano per raggiungere il loro scopo? Prendi nota di tutte le strategie, verbali e non-verbali, che riesci a identificare.
- La conversazione “scorre”? Se non scorre, perché?

A e B parleranno per tre minuti. Avvisali quando mancano 30 secondi al termine.

Attività C16 Di cosa si può parlare?

OBIETTIVI

- Riflettere su come gli argomenti accettabili o da evitare nella conversazione siano diversi a seconda delle culture
- Considerare le strategie con cui è possibile fare o evitare di rispondere a domande personali

STRATEGIE

- 14 (Evitare o cambiare argomento)
- 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile, in particolare riguardo alle possibili domande da fare o da evitare)

CLASSI E LINGUE

- Una classe plurilingue consente di verificare direttamente i tipi di argomenti accettabili o da evitare in culture diverse

RISORSE

- Questionario e Scheda

PROCEDURA

1. Chiedere agli studenti se è mai capitato loro di fare una domanda su un argomento che ha imbarazzato l'interlocutore. Ad esempio, è possibile in italiano fare domande come, *Quanto guadagni al mese?* o *Di che religione sei?* Hanno avuto esperienza di domande imbarazzanti che hanno fatto a stranieri o che sono state loro fatte da stranieri? Che tipo di argomenti è di solito meglio evitare tra persone che non si conoscono? C'è differenza tra le varie lingue/culture di cui gli studenti hanno esperienza (comprese le lingue materne presenti in classe, diverse

- dall'italiano)?
2. Gli studenti rispondono al questionario individualmente, poi si confrontano a piccoli gruppi.
 3. A classe intera, raccogliere e discutere le risposte, prestando particolare attenzione alle domande su cui non esiste un accordo tra gli studenti. Costruire gradualmente un elenco di *argomenti* (e di *aspetti* di argomenti) che è consigliabile evitare o trattare con cautela, in italiano ed eventualmente nelle altre lingue presenti in classe. Far notare come le culture si differenzino, ma anche come le differenze dipendano dalla sensibilità individuale, oltre che dal contesto (la conversazione all'interno della quale vengono fatte le domande).
 4. Far lavorare gli studenti, a gruppi, sulla Scheda.
 5. A classe intera, raccogliere e sintetizzare le risposte degli studenti, sia verbali che non verbali. Sottolineare il fatto che anche in situazioni a volte imbarazzanti o in cui non si sa esattamente come comportarsi è possibile mettere in atto strategie che almeno in parte aiutano a gestire l'interazione, evitando se possibile malintesi e irritazioni. A titolo di esempio, specialmente se non sono emerse strategie verbali specifiche, citare strategie come:
 - *Vorrei farle una domanda, ma non sono sicuro se si tratta di una domanda personale per lei/ se viene considerata troppo personale qui/ nella sua cultura*
 - *Mi scusi se le ho fatto una domanda troppo personale. Da noi è una domanda che si fa spesso*
 - *Spero di non averle fatto una domanda troppo personale/ mi dica se questa domanda è troppo personale*
 - *Scusi, ma preferirei non rispondere a questa domanda*
 - *Scusi, ma per me è difficile rispondere a questa domanda*
 6. Una strategia importante per gestire domande difficili o troppo personali è naturalmente quella di *evitare* o *cambiare argomento*. Se non è emersa nella discussione, citarla, chiedendo agli studenti con quali espressioni è possibile introdurre in modo cortese un cambiamento di argomento (ad esempio, *A proposito, hai sentito che .../ ti ho detto che ...? Volevo giusto dirti che .../ Cambiando argomento, .../ Parlando di (vacanze), volevo dire che ...*). (Si noti che le strategie per *evitare* o *cambiare argomento* saranno trattate in modo specifico nelle prossime attività).

NOTA TRANSCULTURALE

In molte culture occidentali non è consigliabile fare domande sull'età del proprio interlocutore. Nella cultura cinese, invece, molte persone anziane hanno piacere a sentirsi chiedere quanti anni hanno, perché possono affermare di aver vissuto una lunga vita. In modo simile, mentre di solito nel mondo occidentale non si chiede direttamente a qualcuno quanto pesa, nella cultura vietnamita spesso è comune e accettabile una domanda di questo tipo.

QUESTIONARIO

A. Supponi che due persone che non si conoscono o si conoscono poco stiano conversando. Secondo te sarebbero accettabili o da evitare le seguenti domande, in italiano e nella tua lingua materna (se diversa dall'italiano)?

Domanda

1. Quanto ha pagato la sua auto nuova?
2. Quanto guadagna al mese?
3. Quanti anni ha?
4. Quanto pesa?
5. Ha cambiato pettinatura?
6. Ha messo su peso/Ha perso peso ultimamente?
7. E' sposato/a?
8. Ha figli?
9. Che lavoro fa sua moglie/suo marito?
10. Ha una fidanzata?
11. Quando ha intenzione di sposarsi?
12. Pensate di avere figli presto?
13. Perché non avete figli?
14. Per che partito pensa di votare?
15. Che cosa pensa di fare dopo l'università?

Italiano	Lingua

B. Ora supponi che stiano conversando un ragazzo e una ragazza che si sono appena conosciuti. In questo caso secondo te sarebbero accettabili o da evitare le seguenti domande, in italiano e nella tua lingua materna (se diversa dall'italiano)?

Domanda

1. Quanti anni hai?
2. Dove hai comprato quei jeans?
3. Quanto li hai pagati?
4. Che lavoro fa tuo padre?
5. Hai il ragazzo/la ragazza?
6. Di dove sei?
7. Com'è la casa dove abiti?
8. Ti piace vivere in Italia?
9. Sei mai stato all'estero?
10. Usciamo sabato sera?

Italiano	Lingua

C. Confrontati con altri compagni.

- Prendete nota in particolare delle risposte su cui non siete d'accordo.
- Ci sono differenze tra le varie lingue/culture?
- Ci possono essere differenze all'interno della stessa lingua/cultura? In quali casi, per esempio?

SCHEDA

Discutete queste domande, prendendo nota delle diverse risposte date nel vostro gruppo.

- Che cosa (non) fareste e/o (non) direste, in una conversazione con una persona che non conoscete o conoscete poco
 - se, prima di fare una domanda, non foste sicuri se questa abbia un carattere personale?
 - se, appena fatta la domanda, vi venisse il dubbio che si tratti di una domanda troppo personale?
 - se preferiste non rispondere direttamente ad una certa domanda?
- Sarebbero diverse le vostre strategie se il vostro interlocutore parlasse un'altra lingua?

Attività C17 Parliamo d'altro ...

OBIETTIVI

- Identificare e praticare i modi specifici in cui è possibile evitare di parlare di un certo argomento, o ritardare la risposta, o cambiare argomento, utilizzando tattiche per “prendere tempo”

STRATEGIE

- 14 (Evitare o cambiare argomento)
- 15 (Usare tattiche per “prendere tempo”)

CLASSI E LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
- Se svolta in due o più lingue in successione, e/o in una classe con studenti di italiano L2, è possibile riflettere sui modi diversi in cui le lingue e le relative culture gestiscono i delicati atti linguistici di evitare o cambiare argomento

RISORSE

- Elenchi di domande su argomenti quotidiani

PROCEDURA

1. L'insegnante chiede ad alcuni studenti di farle/gli una domanda abbastanza precisa: ad esempio, *A che ora si alza il mattino?* / *What time do you get up in the morning?* L'insegnante risponde cercando di non dare l'informazione, o di ritardarla un poco, utilizzando strategie per “guadagnare tempo” e per evitare un argomento, ad esempio
 - *Beh, dipende ... Ovviamente se devo venire a scuola metto la sveglia abbastanza presto. Ma il sabato e la domenica è diverso ... posso rimanere a letto un po' di più ... oppure Beh, a dire la verità, ora che mi ci fai pensare ... di rado mi alzo alla stessa ora tutte le mattine perché ... perché dipende molto da quello che devo fare ...*
 - *Well, it depends really. Of course if I have to come to school I set the alarm clock very early. But it's different on Saturdays and Sundays. Then*

I can really have a good lie-in ...oppure Well, actually, as a matter of fact ... now that you make me think about it ... I rarely get up at the same time every morning. You see, it very much depends on what I have to do ...

2. Chiedere agli studenti se hanno notato qualcosa di particolare nelle risposte. Far emergere la possibilità di usare strategie per evitare di rispondere ad una domanda, o per ritardare la risposta, o per cambiare argomento. Far fare esempi di comportamenti verbali e para-verbali (esitazioni, pause, silenzi, ripetizioni, borbottii, “riempitivi” –vedi gli esempi qui sopra e la *Tipologia di strategie* a pag. 7) che hanno potuto notare. Chiarire che lo scopo di queste strategie è
 - di tenere aperta la conversazione esercitando un certo grado di controllo dell’interazione, e allo stesso tempo
 - di “prendere tempo” in modo da disporre di qualche attimo in più per “pianificare” quello che si vuole dire e come si vuole dirlosenza ovviamente annoiare o infastidire l’interlocutore: per questo è necessario prestare attenzione a come quest’ultimo reagisce.
3. Fare agli studenti qualche domanda alla quale tenteranno di *non* rispondere, o di ritardare la risposta o di cambiare argomento. Mettere a fuoco le strategie verbali e non verbali che emergono dalle loro risposte.
4. A coppie, gli studenti cercano di utilizzare le strategie identificate facendosi reciprocamente domande.
5. Concludere chiedendo agli studenti se hanno fatto fatica a svolgere l’attività e/o se si sono sentiti a disagio. Chiarire che si tratta di strategie da utilizzare con grande cautela, prestando sempre attenzione alle reazioni dell’interlocutore.

NOTA TRANSCULTURALE

Culture diverse hanno gradi diversi di tolleranza di risposte ambigue o “ritardate”, per cui anche le strategie per “prendere tempo” devono essere usate con parsimonia e in modo consapevole. Diverse culture orientali, ad esempio, non amano interruzioni frequenti e atteggiamenti di impazienza da parte del loro interlocutore, e preferiscono avere un po’ più di tempo per decidere cosa dire e come dirlo.

VARIAZIONE 1 In risposta ad una specifica domanda, gli studenti devono “virare” la conversazione verso un altro argomento, eventualmente deciso in anticipo. Possono terminare la conversazione quando hanno raggiunto l’argomento-bersaglio, oppure si può fissare un limite di tempo.

VARIAZIONE 2 Si può organizzare l’attività come gioco: il vincitore sarà chi riesce a costruire la risposta più lunga (senza annoiare o infastidire l’interlocutore, ossia entro limiti “socialmente accettabili”).

Attività C18 Cambiamo argomento

OBIETTIVI	• Esercitarsi a passare in modo quanto più possibile rapido e scorrevole da un argomento a un altro
STRATEGIE	• 14 (Evitare o cambiare argomento) • 15 (Usare tattiche per “prendere tempo”)
CLASSI E LINGUE	• L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
RISORSE	• Schedine con parole di uso quotidiano
PROCEDURA	1. Il lavoro si svolge a gruppi; ciascun gruppo ha a disposizione un mazzetto di schedine sulle quali compare una sola parola. Uno studente prende una schedina a caso e crea un enunciato che contenga la relativa parola. Un altro studente prende un'altra schedina e continua a parlare, agganciandosi al primo studente e inserendo la propria parola, ma cercando anche di rendere la continuazione più fluida e “naturale” possibile. Si continua in tal modo finché sono esaurite le schedine o è raggiunto un eventuale tempo-limite. Ad esempio: Studente 1 - SCUOLA: <i>Non sono venuto a scuola ieri perché avevo un brutto mal di testa.</i> Studente 2 – CANE: <i>So cosa vuol dire avere un brutto mal di testa. A volte i cani del mio vicino abbaiano tutta notte e mi alzo con un terribile mal di testa.</i> Studente 1 – SCHOOL: <i>I didn't come to school yesterday because I had a bad headache.</i> Studente 2 - DOG: <i>I know what it means to have bad headaches. Sometimes my neighbour's dogs go on barking all night and I get up with a terrible headache.</i> Volendo, si può dimostrare come funziona l'attività facendola svolgere prima da un piccolo gruppo di studenti, eventualmente anche con la partecipazione dell'insegnante. Sottolineare l'importanza dei mezzi verbali e non-verbali che si possono usare per “prendere tempo” per pensare e cambiare argomento (vedi la <i>Tipologia di strategie</i> a pag. 7). 2. Al termine dell'attività, chiedere agli studenti quali problemi hanno incontrato e che strategie hanno utilizzato. Chiarire che strategie come queste sono utili anche per abituarsi ad essere flessibili nella conversazione e per poter almeno in parte controllare il flusso degli argomenti.
VARIAZIONE	Si può organizzare l'attività come gioco: ogni studente deve costruire il proprio enunciato, inserendo la parola richiesta, entro un limite di

tempo prestabilito (ad esempio, 10 secondi) e in modo che la continuazione sia il più possibile fluida e “naturale”, pena l’eliminazione. Vince chi rimane in gioco per ultimo. Per rendere l’attività più facile e graduata, si può pianificare la sequenza delle schedine in modo che all’inizio compaiano parole molto semplici e poi via via parole più difficili o insolite.

Attività C19 Solo un minuto!

<i>OBIETTIVI</i>	• Esercitarsi ad evitare o cambiare argomento, utilizzando anche tattiche per “prendere tempo”
<i>STRATEGIE</i>	• 14 (Evitare o cambiare argomento) • 15 (Usare tattiche per “prendere tempo”)
<i>CLASSI E LINGUE</i>	• L’attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
<i>RISORSE</i>	• Un elenco di argomenti insoliti o piuttosto complessi
<i>PROCEDURA</i>	1. L’insegnante chiede ad uno studente di farle/gli una domanda piuttosto complicata (magari su un argomento astruso!) e cerca di rispondere parlando <i>per un minuto</i> senza fermarsi, non trattando l’argomento della domanda, ma passando con tatto ad un argomento differente, magari più semplice o più familiare. L’insegnante chiede poi agli studenti in che modo sia riuscito a formulare una risposta e quali strategie abbia usato. 2. Invitare alcuni studenti a rispondere alle domande dell’insegnante o di altri studenti, secondo la modalità descritta al punto 1. Far emergere anche in questo caso le strategie utilizzate. 3. A coppie o piccoli gruppi, gli studenti eseguono la stessa attività. Volendo si può concedere un paio di minuti di preparazione prima di cominciare a rispondere.
<i>VARIAZIONE</i>	In gruppi di tre, gli studenti A e B elaborano, ciascuno per proprio conto, alcune domande piuttosto difficili o complicate (possibilmente su argomenti astrusi!), che poi pongono al compagno. Lo studente C (l’“osservatore”) prende nota delle strategie usate e giudica l’efficacia della comunicazione in termini di, ad esempio, chiarezza, fluidità, prontezza. Gli studenti si scambiano poi i ruoli. Con un breve controllo a classe intera, riassumere le strategie giudicate più efficaci.

Attività C20 Strane conversazioni

<i>OBIETTIVI</i>	• Esercitarsi a evitare o cambiare argomento
<i>STRATEGIE</i>	• 14 (Evitare o cambiare argomento)
<i>CLASSI E LINGUE</i>	• L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
<i>RISORSE</i>	• Schede 1-3
<i>PROCEDURA</i>	1. Gli studenti lavorano in gruppi di tre: A e B svolgono una conversazione mentre C funge da "osservatore". A ogni studente viene fornita una scheda che contiene istruzioni segrete (vedi le Schede 1-3). A turno gli studenti giocano i ruoli di A, B e C. 2. Alla fine dei tre turni, gli studenti condividono e discutono le loro osservazioni nei loro gruppi utilizzando come punti di partenza le domande nelle Schede di C. 3. A classe intera, discutere con gli studenti: • <i>Come si sono sentiti mentre giocavano il ruolo di A? E mentre giocavano il ruolo di B?</i> • <i>Quali strategie hanno utilizzato gli studenti A per raggiungere il loro scopo?</i> • <i>Quali strategie hanno utilizzato gli studenti B?</i> • <i>Quanto potrebbero essere utili queste strategie nella vita quotidiana? Quando potrebbero essere usate? Sarebbero difficili da mettere in pratica? Ci sarebbero dei pericoli nell'usarle?</i> 4. Durante questa discussione si possono far emergere dagli studenti, ed elencare, le varie espressioni utilizzate per evitare o cambiare argomento (vedi anche la <i>Tipologia di strategie</i> a pag. 7).

SCHEDA 1 (primo turno)

Istruzioni segrete per A:

Hai tre minuti per ottenere queste informazioni dal tuo compagno:

- Che cosa ti piace di più della tua scuola?
- Quali sono le materie che ti piacciono di più e di meno?
- Che lavoro ti piacerebbe fare in futuro?

Istruzioni segrete per B:

Cerca di rispondere al *minor* numero di domande possibile tra quelle che ti farà il tuo compagno nel giro di tre minuti (ma sii cortese e tenta di non annoiarlo o irritarlo!).

Istruzioni segrete per C:

Osserva e ascolta attentamente A e B mentre parlano. Concentrati su questi punti:

- Che cosa stanno cercando di fare A e B? Qual è il problema nella loro conversazione?
- Che strategie usano per raggiungere il loro scopo? Prendi nota di tutte le strategie, verbali e non-verbali, che riesci a identificare.
- La conversazione “scorre”? Se non scorre, perché?

A e B parleranno per tre minuti. Avvisali quando mancano 30 secondi al termine.

SCHEDA 2 (secondo turno)

Istruzioni segrete per A:

Hai tre minuti per far parlare il tuo compagno di questi argomenti:

- città che ha visitato, in Italia o all'estero
- la vacanza più bella che abbia mai fatto
- i suoi passatempi preferiti

Istruzioni segrete per B:

Cerca di evitare di parlare di questi argomenti nei tre minuti di conversazione con il tuo compagno (ma sii cortese e tenta di non annoiarlo o irritarlo!):

- città che hai visitato, in Italia o all'estero
- la vacanza più bella che tu abbia mai fatto
- i tuoi passatempi preferiti

facendo slittare la conversazione su un altro argomento.

Istruzioni segrete per C:

Osserva e ascolta attentamente A e B mentre parlano. Concentrati su questi punti:

- Che cosa stanno cercando di fare A e B? Qual è il problema nella loro conversazione?
- Che strategie usano per raggiungere il loro scopo? Prendi nota di tutte le strategie, verbali e non-verbali, che riesci a identificare.
- La conversazione “scorre”? Se non scorre, perché?

A e B parleranno per tre minuti. Avvisali quando mancano 30 secondi al termine.

SCHEDA 3 (terzo turno)

Istruzioni segrete per A:

Hai tre minuti per far parlare il tuo compagno di questi argomenti:

- com'è la sua giornata tipica?
- che cosa ha fatto nell'ultimo weekend?
- che cosa ha intenzione di fare nelle prossime vacanze (estive, o di Natale, o di Pasqua ...)?

Istruzioni segrete per B:

Cerca di evitare di parlare di questi argomenti nei tre minuti di conversazione con il tuo compagno (ma sii cortese e tenta di non annoiarlo o irritarlo!):

- com'è la tua giornata tipica
- che cosa hai fatto nell'ultimo weekend
- che cosa hai intenzione di fare durante le vacanze (estive, o di Natale, o di Pasqua ...) facendo slittare la conversazione su uno o più di questi altri argomenti:
- la tua famiglia: come è composta, quanti anni hanno i tuoi familiari, cosa fanno nella vita, ecc.
- i tuoi sport e hobby preferiti
- i tuoi migliori amici: chi sono, quanti anni hanno, dove vivono, ecc.

Istruzioni segrete per C:

Osserva e ascolta attentamente A e B mentre parlano. Concentrati su questi punti:

- Che cosa stanno cercando di fare A e B? Qual è il problema nella loro conversazione?
- Che strategie usano per raggiungere il loro scopo? Prendi nota di tutte le strategie, verbali e non-verbali, che riesci a identificare.
- La conversazione "scorre"? Se non scorre, perché?

A e B parleranno per tre minuti. Avvisali quando mancano 30 secondi al termine.

Attività C21 L'intervista impossibile

OBIETTIVI

- Gestire l'incertezza nella conversazione, negoziando la gestione degli argomenti

STRATEGIE

- 14 (Evitare o cambiare argomento)
- 15 (Usare tattiche per "prendere tempo")
- 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile)
- 23 (Scusarsi per aver detto o fatto qualcosa di inappropriato)

CLASSI E LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe

RISORSE

- Scheda

- PROCEDURA**
1. Dire agli studenti che in questa attività svolgeranno una conversazione tra una persona che viene da una cultura di cui nessuno sa nulla e un giornalista che cercherà di scoprire qualcosa sull' "alieno" e sulla sua cultura.
 2. Gli studenti lavorano in gruppi di sei (A/B/C/D/E/F), utilizzando le istruzioni segrete fornite nella Scheda. A e B saranno le persone che vengono da una cultura sconosciuta, C e D saranno dei giornalisti che li intervistano su una varietà di argomenti, E e F osserveranno l'interazione e prenderanno nota di quanto accade durante l'intervista. All'interno di ogni gruppo, gli studenti possono decidere quale ruolo giocare. L'intervista durerà circa 10 minuti.
 3. Al termine dell'attività, discutere a classe intera come l'intervista è stata gestita da entrambe le parti. Si può partire dalle domande nella Scheda degli "osservatori", focalizzandosi su questi punti:
 - *Come si sono sentiti A e B durante l'intervista?*
 - *Come si sono sentiti C e D?*
 - *Quali scopi comunicativi si sono proposti A/B, da una parte, e C/D, dall'altra?*
 - *Quali problemi sono emersi durante l'interazione?*
 - *Quali strategie (verbali e non-verbali) sono state utilizzate per cercare di raggiungere i propri scopi e risolvere i relativi problemi?*
 - *Come si è conclusa l'intervista? Nel complesso, come si possono valutare i modi in cui si è cercato di negoziare l'interazione e di gestire l'ambiguità e l'incertezza (inter)culturale?*
 4. Si possono anche far emergere durante la discussione le espressioni utilizzate per evitare o cambiare argomento (vedi le attività precedenti). Tuttavia, il fuoco di questa attività è soprattutto sulle strategie di gestione della comunicazione interculturale, cioè sulle strategie che gli studenti hanno usato (o avrebbero potuto usare) per
 - scusarsi per aver detto qualcosa di inappropriato e cercare di correggere i malintesi (ad esempio, *Mi spiace ma non sapevo che ... Scusi se le ho fatto una domanda personale ...*);
 - gestire l'incertezza circa i comportamenti accettabili, in particolare chiedendo al proprio interlocutore di chiarire o spiegare la sua cultura (ad esempio, *Come ci si comporta in questo caso? Di solito si fa/ si dice così?*) e chiedendo che cosa si dovrebbe fare/dire (ad esempio, *Va bene se io dico "..."? (vedi anche la Tipologia di strategie a pag. 7.)*
 5. Concludere discutendo con gli studenti se strategie di questo tipo potrebbero essere utili nelle interazioni reali, quando potrebbero essere usate e quali difficoltà si potrebbero incontrare nel loro utilizzo.
- VARIAZIONE** Si può chiedere agli studenti di ripetere l'attività scambiandosi i ruoli. Verrà meno l' "effetto sorpresa", ma si possono cambiare gli "argomenti tabù" o sostituirli con categorie di "parole tabù", come nomi di persone, di cibi e bevande, di mobili, ecc.

SCHEDA

Istruzioni segrete per A e B:

- Appartenete ad una cultura in cui alcuni argomenti di conversazione sono “tabù”, nel senso che non se ne può discutere o comunque l’eventuale discussione o domande in merito risultano estremamente imbarazzanti, e quindi se possibile da evitare. Tra gli argomenti “tabù” ci sono la famiglia, il lavoro e le abitudini alimentari. Tuttavia, nella vostra cultura, si è di solito molto gentili, cordiali e attenti a non mettere a disagio i propri interlocutori.
- Tra poco sarete intervistati da un giornalista che non sa nulla della vostra cultura. Preparatevi all’intervista: uno di voi due risponderà alle domande del giornalista, l’altro potrà dare suggerimenti discreti ma non parteciperà direttamente. Decidete quale ruolo ciascuno di voi assumerà.
- L’intervista durerà circa 10 minuti.

Istruzioni segrete per C e D:

- Siete dei giornalisti molto aggressivi e ambiziosi. Avete la possibilità di intervistare una persona che appartiene ad una cultura assolutamente sconosciuta, e siete determinati a ottenere quante più informazioni concrete e dettagliate possibile. Vi interessano aspetti culturali quotidiani come, ad esempio, famiglia, condizioni di vita, lavoro, tempo libero, abitudini alimentari ...
- Preparatevi all’intervista: uno di voi due la condurrà, l’altro potrà dare suggerimenti discreti ma non parteciperà direttamente. Decidete quale ruolo ciascuno di voi assumerà.
- L’intervista durerà circa 10 minuti.

Istruzioni segrete per E e F:

- Il vostro compito sarà di osservare attentamente l’intervista tra un giornalista e una persona che appartiene ad una cultura assolutamente sconosciuta. Mettete a fuoco in particolare:
 - quali problemi sembrano emergere durante l’interazione e come gli interlocutori sembrano affrontarli;
 - quali domande vengono fatte e quali risposte vengono/non vengono date;
 - come gli interlocutori reagiscono, in modi verbali e non-verbali, in particolare nella gestione degli argomenti di cui si parla;
 - quali reazioni ed emozioni gli interlocutori sembrano provare e se queste cambiano nel corso dell’intervista;
 - come gli interlocutori concludono l’intervista.
- Preparatevi all’osservazione considerando con attenzione gli aspetti sopra elencati e decidendo, se volete, di dividervi i compiti.
- L’intervista durerà circa 10 minuti. Avvertite gli interlocutori quando manca 1 minuto al termine.

Attività D Strategie para- ed extra-linguistiche

Attività D1 Introduzione: Il linguaggio del corpo

<i>OBIETTIVI</i>	• Considerare come il linguaggio non-verbale sia utilizzato in modo diverso nelle varie culture, con particolare riferimento ai saluti e alle conversazioni faccia a faccia
<i>STRATEGIE</i>	• 17 (Usare il linguaggio non-verbale)
<i>CLASSI E LINGUE</i>	• L'attività risulta particolarmente efficace se svolta in classi plurilingui • La parte verbale dell'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
<i>RISORSE</i>	• Schede 1 e 2
<i>PROCEDURA</i>	1. Si può prendere spunto dal testo della Scheda 1 e dalle relative domande per introdurre l'attività. Invitare gli studenti a leggere il testo e a discutere le domande a piccoli gruppi. 2. Raccogliere e confrontare le risposte degli studenti a classe intera. Prestare particolare attenzione alle possibili differenze tra le culture presenti in classe. Sottolineare che le differenze esistono sia tra le culture che all'interno della stessa cultura, ad esempio tra aree geografiche diverse o tra persone di età o di estrazione sociale diversa. Inoltre, le differenze sono anche a livello di contesto immediato: a seconda delle situazioni, dei tempi, dei luoghi, degli interlocutori, ci si può aspettare livelli diversi di formalità, che si traducono in comportamenti verbali e non-verbali diversi. 3. A gruppi, possibilmente monoculturali, gli studenti completano la Scheda 2. Invitarli a considerare tutte le culture di cui possono avere avuto esperienza, sia diretta che indiretta. 4. Durante il successivo confronto a classe intera, evidenziare in particolare le diverse percezioni che possono avere gli studenti di cultura italiana rispetto ai loro compagni di altre culture.

NOTA TRANSCULTURALE

Una stretta di mano decisa viene di solito interpretata come dimostrazione di franchezza e anche di "virilità" nelle culture euro-americane. In Germania, tuttavia, una tale stretta di mano tende a essere vista solo come segno di "sincerità", per cui può essere utilizzata anche da una donna. Nelle culture orientali la stretta di mano non è comune (soprattutto in Corea e Giappone, dove il saluto consiste di solito in un inchino).

Nella maggior parte delle culture l'utilizzo della mano sinistra non ha

particolari significati, ma si evita nella stretta di mano. Nella cultura araba, invece, la mano sinistra è considerata “impura” e non può quindi essere utilizzata.

In Giappone non ci si guarda mai quando ci si accomiata: gli occhi vanno diretti verso terra, lateralmente rispetto alla persona che si sta salutando.

CHIAVE
SCHEDA 2

Alcune possibili risposte:

	<i>Cultura italiana</i>	<i>Altre culture</i>
a	scarsa attenzione; noia o disinteresse; sonno	• <i>culture africane e asiatiche</i>: rispetto di chi è in posizione inferiore verso un superiore • <i>Giappone, Thailandia, Cina</i>: rispetto, concentrazione per evitare di distrarsi
b	attenzione, concentrazione	• <i>Cina</i>: attenzione • <i>Giappone</i>: ci si guarda ma non in continuazione • <i>paesi arabi, estremo oriente</i>: fissare un uomo significa “sfida”, fissare una donna significa una proposta erotica
c	accordo, comprensione	• <i>Giappone</i>: possibile disaccordo (il silenzio non equivale ad accordo)
d	sì (accordo)	• <i>Sri Lanka, Grecia, Jugoslavia, Bulgaria, Turchia</i>: no
e	no (disaccordo)	• <i>Sri Lanka, India</i>: sì
f	nessun particolare significato	• <i>paesi arabi</i>: disprezzo
g	possibile mancanza di rispetto in contesti formali	• <i>paesi arabi</i>: disprezzo
h	possibile sorpresa	• <i>Thailandia e alcuni paesi orientali</i>: sì • <i>Filippine</i>: ciao
i	OK, bene, accordo (originariamente nella cultura statunitense)	• <i>alcuni paesi occidentali</i>: zero, inutile • <i>Grecia, Turchia, Russia, paesi slavi</i>: gesto volgare • <i>Giappone</i>: soldi
j	un poco cortese “me ne frego”	• <i>Turchia</i>: nessun particolare significato, tranne l’irritazione della pelle se sta crescendo la barba
k	“ma che dici?” in contesti informali	• <i>Turchia</i>: “molto bene”, specialmente se rivolto a una donna
l	OK, bene, accordo (originariamente nella cultura statunitense)	• <i>Brasile</i>: “grazie” • <i>Indonesia</i>: “dopo di te” • <i>estremo oriente</i>: gesto volgare
m	mancanza di rispetto	• <i>Nord Europa, medio ed estremo oriente</i>: rilassamento, rispetto (es. in una moschea)
n	comportamento (molto) informale	• <i>Cina</i>: gesto offensivo

Riconoscimento: molte informazioni sono tratte dal sito www.partecipiamo.it

SCHEDA 1**IL LINGUAGGIO DEL CORPO**

Quando parliamo con altri non usiamo solo le nostre voci, ma l'intero nostro corpo. E possiamo anche non renderci conto di ciò che i nostri corpi stanno dicendo alla persona con cui parliamo. Ad esempio, si dice spesso che in Gran Bretagna c'è molto meno contatto corporeo che in altri paesi - e si dice anche che ciò significa che gli inglesi sono un popolo più freddo e distante. D'altro canto, i francesi, sia uomini che donne, si baciano su entrambe le guance quando si incontrano o si accomiatano. Non dimostrano in questo modo una "passione" reciproca, ma si comportano semplicemente secondo una formula di cortesia. In modo simile, spesso gli uomini portoghesi che si conoscono bene si abbracciano e si danno pacche sulle spalle.

1. a. Quando è stata l'ultima volta che hai stretto la mano a qualcuno?
 b. In quali situazioni daresti la mano?
 c. Significa qualcosa stringere la mano in modo molto deciso?
 d. Viene mai usata la mano sinistra?
2. Le persone che conosci si baciano o si abbracciano quando si incontrano o si accomiatano?
3. Due persone camminano in strada tenendosi per mano. Chi potrebbero essere?

SCHEDA 2

Considerate questi comportamenti non-verbali mentre si ascolta qualcuno che parla. Che significato trasmettono, secondo voi, nella cultura italiana e in altre culture di cui avete esperienza?

- a. tenere gli occhi abbassati o quasi chiusi
- b. guardare dritto negli occhi
- c. sorridere
- d. muovere la testa dall'alto verso il basso
- e. muovere la testa da sinistra a destra
- f. accavallare le gambe
- g. appoggiare la caviglia al ginocchio, con la suola delle scarpe in vista
- h. alzare le sopracciglia
- i. unire pollice e indice in un cerchio
- j. appoggiare la punta delle dita sul pomo d'Adamo e muoverle in su, sfiorando il mento
- k. con le dita raccolte, fare oscillare la mano rivolta verso l'alto
- l. tenere il pugno chiuso con il pollice verso l'alto
- m. togliersi le scarpe
- n. mettere le mani in tasca

Attività D2 Senza parole**OBIETTIVI**

- Considerare l'impatto del linguaggio non-verbale (gesti ed espressioni del volto) nell'esprimere e trasmettere significati
- Considerare come il linguaggio non-verbale sia utilizzato in modo diverso nelle varie culture

STRATEGIE	• 17 (Usare il linguaggio non-verbale)
CLASSI E LINGUE	• L'attività risulta particolarmente efficace se svolta in classi plurilingui • La parte verbale dell'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
RISORSE	• Scheda
PROCEDURA	1. Introdurre l'attività mimando, o facendo mimare da uno o due studenti particolarmente estroversi, alcuni significati che si vogliono trasmettere senza usare parole (ad esempio, <i>Che noia questo film! Che buona questa torta! Stai attento un'altra volta, hai capito? Fate piano, il bambino dorme! Vieni subito qui!</i>) e chiedere alla classe di indovinare ogni messaggio con la massima precisione possibile. In tal modo, evidenziare l'importanza del linguaggio non-verbale non solo ad integrazione, ma anche in sostituzione, di quello verbale (ricordare che circa il 70-80% dell'informazione che elabora il cervello giunge da ciò che si vede, mentre solo il 10-15% giunge da ciò che si sente). 2. A gruppi, possibilmente monoculturali, gli studenti si mettono d'accordo sul modo migliore di esprimere senza parole una serie di significati (vedi la Scheda), prendendo anche nota in modo sintetico della situazione (chi parla, a chi si rivolge e perché, in che luogo, ecc.) in cui ogni significato viene espresso. 3. A classe intera, ogni gruppo mima i suoi significati e gli altri cercano di indovinarli facendo anche ipotesi sulle possibili situazioni. (In alternativa, chiedere a ogni gruppo di mimare un solo significato alla volta.) Evidenziare in particolare i significati che si sono rivelati più difficili da esprimere e/o che non sono stati facilmente indovinati e, allo stesso tempo, i gesti ed espressioni più ambigui e che si prestano a più interpretazioni. 4. Se possibile, chiedere agli studenti di altre culture se hanno avuto problemi nel capire il linguaggio non-verbale utilizzato dai compagni italiani, e viceversa. In tal modo, sottolineare come le diverse culture utilizzino gesti diversi per esprimere lo stesso significato, e come lo stesso gesto possa esprimere significati diversi a seconda delle culture.
VARIAZIONE 1	In una classe plurilingue, invitare uno studente ad esprimere un significato, un'emozione, un atteggiamento, ecc. <i>solo</i> tramite gesti, movimenti ed espressioni del volto. Gli altri studenti fanno ipotesi su quanto espresso e/o dicono se il gesto ha lo stesso valore o un valore diverso nella loro cultura.
VARIAZIONE 2	Le videoregistrazioni (film, telefilm, talk show, soap opera, ecc., o anche interazioni reali tra studenti riprese in classe con, ad esempio, un cellulare o un <i>tablet</i>) si prestano molto ad essere utilizzate per

analizzare il ruolo e l'importanza del linguaggio non-verbale.

1. Mostrare un brano video senza il relativo audio, chiedendo agli studenti di ipotizzare diversi elementi del contesto, ad esempio:
 - dove e quando ha luogo l'interazione;
 - chi sono gli interlocutori;
 - che rapporti ci sono tra loro;
 - che cosa stanno facendo, di che cosa stanno parlando;
 - come si sentono, che emozioni provano, anche nei confronti l'uno dell'altro;
 - che cosa succede e come si sviluppa l'interazione.
 Chiedere anche agli studenti di specificare quali elementi non-verbali (gesti ed espressioni del volto, ma anche le caratteristiche fisiche del contesto) li hanno indotti a fare le loro ipotesi.
2. Confrontare le ipotesi emerse nella classe e gli indizi non-verbali utilizzati, prima di mostrare nuovamente il video, questa volta con l'audio.
3. Sottolineare le eventuali differenze culturali nell'espressione dei significati tramite il linguaggio non-verbale.

<i>SCHEDA</i>	
<i>Gruppo A</i>	<i>Gruppo B</i>
Pazienza!	Sei matto?
C'è un sacco di gente!	Che sete!
Che fame!	Te la faccio vedere io!
Va bene!	Leggi!
Ci sentiamo per telefono!	Io non so niente!
Che buono!	Cosa? Che hai detto?
Ma che vuoi da me?	Domani!
<i>Gruppo C</i>	<i>Gruppo D</i>
Scrivi!	Silenzio!
Che fatica!	Absolutamente no!
Non lo so!	Vuoi qualcosa da bere?
Vuoi mangiare qualcosa?	Che paura!
Che schifo!	Sono sazio!
Un sacco di tempo fa	Quei due stanno insieme ...
Siamo intesi?	Cosa me ne frega?

Attività D3 Tacite emozioni

OBIETTIVI

- Esercitarsi a produrre e interpretare segnali non-verbali (gesti ed espressioni del volto) per trasmettere emozioni
- Considerare come il linguaggio non-verbale sia utilizzato in modo diverso nelle varie culture

STRATEGIE

- 17 (Usare il linguaggio non-verbale)

**CLASSI E
LINGUE**

- L'attività è particolarmente efficace se svolta in classi in cui sono presenti più gruppi culturali
- La parte verbale dell'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe

RISORSE

- Foglietti con aggettivi (o brevi frasi per la *Variazione 2*)
- Giornali e riviste (per la *Variazione 4*)

PROCEDURA

1. Distribuire a ogni studente un foglietto che riporti un aggettivo che descrive un'emozione o stato d'animo (ad esempio, *arrabbiato, triste, preoccupato, felice, sorpreso, annoiato, disgustato, impaurito, perplesso, assonnato, affamato, assetato*, ecc.) e chiedere loro di descrivere brevemente, per iscritto, una situazione in cui abbiano provato quella emozione, specificando
 - quando è successo l'episodio;
 - dove è successo;
 - chi erano le persone presenti;
 - che cosa è successo.Chiedere anche di provare ad esprimere la stessa emozione tramite gesti ed espressioni del volto, in modo da essere in grado di trasmetterla ai compagni senza usare parole.
2. A piccoli gruppi, ogni studente mima la sua emozione e gli altri cercano di indovinare, con la maggiore precisione possibile, di che emozione si tratti, trascrivendone il nome, ma senza comunicarlo agli altri. Poi lo studente fa leggere agli altri la descrizione del suo episodio e gli altri confermano o cambiano il nome dell'emozione ipotizzata. Dopo che tutti i membri del gruppo hanno mimato la loro emozione, il gruppo considera brevemente
 - in quali casi è stato sufficiente mimare l'emozione per indovinarla correttamente e in quali casi è stata invece necessaria la descrizione dell'episodio;
 - quali gesti particolari (mani, braccia, piedi, gambe ...) e quali espressioni del volto (fronte, occhi, naso, bocca ...) hanno maggiormente contribuito a trasmettere ogni emozione.
3. A classe intera, invitare alcuni studenti a mimare la loro emozione e chiedere agli altri di indovinarla. Poi riassumere, per ogni emozione, quali sono stati gli elementi non-verbali (gesti ed espressioni del volto) che hanno maggiormente contribuito a trasmetterla in modo efficace.
4. Se sono presenti in classe studenti di altre culture, chiedere loro se hanno notato nei loro compagni italiani l'uso di elementi non-verbali diversi rispetto a quelli che loro hanno o avrebbero usato per esprimere la stessa emozione; in modo analogo, chiedere agli studenti italiani se hanno notato qualcosa di diverso nel comportamento non verbale dei loro compagni di altre culture. In tal modo, far notare come le culture utilizzino il linguaggio non-

verbale in modo specifico: la stessa emozione può essere trasmessa in modo diverso a seconda delle culture e lo stesso elemento non-verbale può trasmettere emozioni diverse. Diventa così essenziale usare cautela nell'interpretare e nell'utilizzare i segnali non-verbali nell'interagire tra culture diverse.

- VARIAZIONE 1** Se sono presenti in classe gruppi della stessa cultura, l'attività può essere svolta a piccoli gruppi monoculturali. Ogni gruppo avrà in questo modo la possibilità, dapprima, di confrontarsi al proprio interno (*confronto intra-culturale*), e, in un secondo momento, di mimare le emozioni di fronte agli altri gruppi (*confronto inter-culturale*).
- VARIAZIONE 2** Invece di aggettivi che esprimono emozioni, si possono usare brevi frasi che gli studenti devono mimare (ad esempio, *Questa minestra è troppo calda! Non riesco a camminare con queste scarpe così strette! Si gela stamattina! Ho un ragno sul piede! Mi sono innamorato!*). I compagni cercheranno di indovinare la frase nel modo più accurato possibile. L'attività può essere gestita come un gioco, con gruppi che si sfidano per indovinare il maggior numero di frasi nel più breve tempo possibile.
- VARIAZIONE 3** Invece di far utilizzare *insieme* sia gesti che espressioni del volto, si può restringere l'espressione delle emozioni ai soli gesti o alle sole espressioni facciali, oppure ripetere l'attività, prima usando solo i gesti e poi usando solo la mimica facciale, e considerare il diverso impatto dei vari linguaggi non-verbali.
- VARIAZIONE 4** A piccoli gruppi, gli studenti ritagliano da giornali e riviste alcune fotografie di persone particolarmente espressive. Ogni studente sceglie una foto e scrive su un foglio, che tiene per sé, l'emozione o atteggiamento espresso nella foto (ad esempio, *ero impaurito, arrabbiato, stanco, triste*, ecc.) e una breve descrizione di una situazione in cui ha provato (o avrebbe potuto provare) quella emozione (ad esempio, *ero arrabbiato perché mio fratello aveva rotto la mia Playstation*). A turno, ogni studente riproduce la sua espressione, mimando anche la situazione. Gli altri studenti avanzano ipotesi su quanto mimato, cercando di avvicinarsi quanto più possibile all'emozione e alla situazione ideate dal compagno. Segue una breve discussione secondo quanto descritto nella *Procedura* di base.
- VARIAZIONE 5** E' molto utile fotografare o videoregistrare le emozioni mimate, anche solo tramite un telefono cellulare o un *tablet*. In tal modo si possono analizzare e discutere i comportamenti non-verbali con maggiore precisione e anche a distanza di tempo.

Attività E Strategie per gestire l'interazione interculturale

Attività E1 Introduzione: Le aspettative culturali

OBIETTIVI	• Considerare l'utilità di ottenere informazioni su vari aspetti di un'altra cultura • Confrontare le aspettative che culture diverse posseggono rispetto ai comportamenti più appropriati da tenere in una varietà di situazioni • Ipotizzare le strategie (verbali e non-verbali) con cui è possibile gestire in modo appropriato situazioni ambigue (<i>Variazione 1</i>)
STRATEGIE	• 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile)
CLASSIE LINGUE	• L'attività propone una serie di situazioni e di possibili comportamenti alternativi, di cui gli studenti sono invitati a giudicare l'appropriatezza rispetto sia al proprio contesto culturale sia rispetto ad altri contesti di cui abbiano conoscenza e/o esperienza diretta o indiretta. Una classe plurilingue permette di accedere più direttamente a contesti culturali diversi. • Una versione alternativa dell'attività è possibile per classi che condividono l'inglese come lingua straniera (<i>Variazione 2</i>)
RISORSE	• Scheda
PROCEDURA	1. Per introdurre l'argomento dell'attività, spiegare che, specialmente quando dobbiamo interagire con persone di un'altra cultura, possiamo fraintendere ciò che vediamo o sentiamo, cioè possiamo fare false <i>presunzioni culturali</i> – così come altri possono a loro volta fraintendere ciò che noi diciamo o facciamo. In altre parole, ogni cultura possiede le sue aspettative su ciò che viene considerato “normale” e “giusto” dire o fare a seconda delle situazioni, e si può correre il rischio di contraddire tali aspettative, anche senza accorgersene, creando possibili disagi e imbarazzi. 2. Distribuire la Scheda, accertarsi che le domande siano chiare e discutere la prima situazione con gli studenti. Chiarire che possono confrontare il contesto culturale italiano con altri contesti di cui abbiano conoscenza e/o esperienza diretta o indiretta (per esempio, attraverso libri, riviste, film, programmi televisivi,

Internet, viaggi all'estero, conoscenze occasionali, ecc.). In particolare, gli studenti di italiano L2 possono fare riferimento al loro contesto culturale. In ogni caso, ricordare che la scelta dei comportamenti dipende comunque da molti fattori situazionali, come il contesto immediato (formale/informale), gli interlocutori (amici/conoscenti/sconosciuti ...), ecc.

(N.B. I riferimenti al *genere* nella Scheda si intendono indifferentemente a maschile o femminile.)

3. Gli studenti lavorano quindi a piccoli gruppi (possibilmente plurilingui). Chiedere ad ogni gruppo di nominare un relatore che prenda nota delle eventuali divergenze di opinione (sia a livello *personale* che a livello di *contesti culturali diversi*) e che riferisca poi i risultati del lavoro alla classe.
4. A classe intera, raccogliere e discutere le risposte, evidenziando in particolare le somiglianze e le differenze ai vari livelli citati e sollecitando gli studenti a chiarire quali *fattori di contesto* potrebbero giustificare comportamenti particolari. Sottolineare il fatto che non esistono in realtà “regole fisse” di comportamento, poiché anche all'interno di ogni cultura ci possono essere variazioni dovute alle personalità individuali e alle caratteristiche dei contesti. Questo è importante da tenere presente per evitare di cadere in pregiudizi e stereotipi.

VARIAZIONE 1 1. Si può aggiungere questa domanda nelle istruzioni della Scheda:

- Quali *strategie* (verbali e non-verbali) potrebbero rivelarsi utili per gestire al meglio la *comunicazione* in queste situazioni e l'*ambiguità* o *incertezza* dei relativi contesti?

In tal modo, sollecitare gli studenti, durante il lavoro a gruppi sulla Scheda, a ipotizzare possibili strategie (verbali e non verbali) per affrontare l'incertezza dei contesti e gestire al meglio la relativa comunicazione: per esempio, facendo domande, esplicitando la propria incertezza, chiarendo le proprie abitudini, informandosi sulle abitudini altrui, ecc.

2. Durante la discussione a classe intera, raccogliere le strategie che gli studenti possono aver identificato per gestire l'incertezza rispetto al comportamento accettabile, e suggerirne altre: ad esempio, chiedere chiarimenti (*Come ci si comporta in questo caso?*), fare riferimento alla propria cultura (*Da noi/In Italia noi ...*), o chiedere consigli (*Va/Andrebbe bene se io ...? A che ora dovrei arrivare? Che cosa dovrei fare?*) (Vedi l'Attività E3 e la *Tipologia di strategie* a pag. 7).

VARIAZIONE 2 In una classe che condivide l'inglese come lingua straniera, chiedere agli studenti come si comporterebbero, in base alle loro conoscenze ed esperienze dirette o indirette, nelle situazioni descritte nella Scheda se fossero in un ambiente anglosassone (Gran Bretagna/Stati Uniti). La *Chiave* seguente elenca, a titolo indicativo, alcune possibili risposte.

*CHIAVE (per la
Variazione 2)*

1.
 - a. improbabile - la lezione verrebbe comunque disturbata
 - b. la più probabile
 - c. improbabile e comunque improduttiva per lo studente
 - d. l'ipotesi più comune ne caso di classi di adulti
2.
 - a. il compagno potrebbe aver frainteso; inoltre, chiedergli spiegazioni potrebbe disturbare la lezione
 - b. poco efficace – ci si può dimenticare o avere nel frattempo aumentato l'incertezza
 - c. la scelta più efficace
 - d. possibile, ma l'insegnante potrebbe non avere tempo; si rischia anche di non riuscire a seguire lo sviluppo degli argomenti nella lezione
3.
 - a. l'insegnante potrebbe non notarlo affatto
 - b. interrompere in questo modo può essere considerato maleducato
 - c. il modo più accettabile di attirare l'attenzione
 - d. possibile, ma può generare comunque disturbo o incertezza
4.
 - a. più che accettabile, a condizione che la richiesta sia fatta in modo cortese
 - b. ovviamente possibile, ma implica una rinuncia a portare il partner
 - c. poco accettabile - potrebbe causare imbarazzo
5.

stringere le mani non è obbligatorio (anche se è comune nelle presentazioni); comunque, dando la mano, l'altra persona di solito la stringerà in modo cordiale

 - a. poco probabile – la persona può essere infastidita o imbarazzata
 - b. molto comune – la persona che ha invitato dovrebbe farsi carico delle presentazioni
 - c. accettabile, anche se non molto comune
 - d. accettabile – ma l'attesa potrebbe anche essere lunga, e molti invitati potrebbero anche ignorare lo sconosciuto
6.
 - a. accettabile
 - b. accettabile, ma l'offerta potrebbe non essere ripetuta!
 - c. accettabile
 - d. meglio decidere alla prima offerta
7.
 - a. maleducato, a meno che il contesto sia informale
 - b. più che possibile, e in genere anche apprezzato, specialmente se il contesto è informale
 - c. accettabile
 - d. un peccato per chi rinuncia!

8.
 - a. comunque maleducato
 - b. accettabile, specialmente se si è sicuri e che offrirsi di pagare potrebbe magari offendere
 - c. è più pericoloso non offrirsi piuttosto che offrirsi di pagare. Se in dubbio, meglio offrirsi in modo cortese
 - d. la risposta più diretta, a condizione che entrambe le persone abbiano uno *status* veramente uguale e che si sia sicuri che non si trattava di un invito
9.
 - a. inaccettabile
 - b. più che accettabile, anche se sarebbe meglio informare prima gli amici
 - c. ovviamente accettabile, ma a quale prezzo?
 - d. la soluzione migliore
10.
 - a. comune se gli ospiti sono amici intimi – altrimenti questo gesto non è veramente necessario; non appropriato in caso di invito formale
 - b. anche se non necessario, un regalo come questo è di solito apprezzato
 - c. poiché i regali non sono essenziali, nessuno dovrebbe offendersi
 - d. una questione di scelta personale che dipende dalle circostanze – comunque, un'eccezione piuttosto che la regola

Riconoscimento: L'attività è ispirata da Ford C., Silverman A., Haines D. 1983, *Cultural Encounters*, Oxford, Pergamon Press.

SCHEDA

Considerate le seguenti situazioni e i comportamenti alternativi elencati.

- Quale potrebbe essere il comportamento più probabile o più accettato, *nel contesto culturale italiano*?
 - Conoscete o avete esperienza di *contesti culturali* o *circostanze* in cui sarebbe più probabile o accettato un altro dei comportamenti elencati, o anche un comportamento diverso?
1. Uno studente è in ritardo e l'insegnante ha già cominciato la lezione. Lo studente
 - a. bussa alla porta e aspetta il permesso di entrare
 - b. entra, si scusa e si siede al suo posto
 - c. rimane fuori dalla classe
 - d. entra in silenzio e si siede al posto più vicino alla porta
 2. Uno studente non capisce qualcosa che l'insegnante ha detto. Lo studente
 - a. chiede spiegazioni al suo compagno di banco
 - b. non dice nulla e chiede spiegazioni a qualcuno dopo la lezione
 - c. chiede subito all'insegnante di ripetere o spiegare
 - d. aspetta la fine della lezione per chiedere all'insegnante

3. Gli studenti stanno svolgendo individualmente un lavoro scritto. Uno studente ha un problema e vorrebbe l'aiuto dell'insegnante, che però sta parlando con un altro studente. Lo studente col problema
 - a. aspetta in silenzio finché l'insegnante non lo nota
 - b. va dall'insegnante, si scusa per il disturbo e spiega il problema
 - c. aspetta finché l'insegnante è libero e alza la mano per attirare la sua attenzione
 - d. va dall'insegnante e aspetta in silenzio che abbia finito di parlare con l'altro studente
4. Una persona è invitata ad una festa da un nuovo conoscente. L'invitato
 - a. chiede se può portare anche il partner
 - b. accetta e va alla festa da solo
 - c. accetta e si presenta alla festa con il partner
5. Un invitato ad una festa scopre che non conosce praticamente nessuno. L'invitato
 - a. si siede o sta in piedi accanto alla persona che lo ha invitato
 - b. aspetta di essere presentato agli altri
 - c. si presenta, dando la mano a tutte le persone presenti
 - d. aspetta che gli altri si presentino
6. Ad una festa, il padrone di casa offre ad un invitato qualcosa da bere. L'invitato
 - a. accetta anche se non ha sete
 - b. rifiuta e aspetta una successiva offerta
 - c. accetta solo se ne ha voglia
 - d. rifiuta e più tardi chiede da bere se non gli è stata rinnovata l'offerta
7. Un invitato ad una festa vorrebbe ancora un po' di un piatto che gli è piaciuto molto. L'invitato
 - a. si serve da sé
 - b. chiede di averne ancora un po'
 - c. aspetta che gli venga offerto
 - d. fa finta di aver mangiato abbastanza
8. Due amici decidono di andare al cinema insieme. Per comodità, uno dei due paga. L'altro
 - a. non dice niente
 - b. ringrazia l'amico
 - c. ringrazia l'amico e si offre di pagare la sua parte
 - d. dà subito la sua parte all'amico
9. Una coppia ha accettato da amici un invito ad un concerto. La sera del concerto, uno dei due non si sente bene o ha un altro impegno importante a cui non dovrebbe rinunciare.
 - a. Nessuno dei due va al concerto.
 - b. Quello dei due che è libero va da solo, spiegando la situazione agli amici.
 - c. Entrambi vanno al concerto, accettando le conseguenze del caso.
 - d. Cercano di contattare gli amici per spiegare perché non potranno andare.
10. L'invitato ad una cena da amici
 - a. chiede se può portare qualcosa
 - b. porta dei fiori, dei cioccolatini o una bottiglia di vino
 - c. si presenta a mani vuote
 - d. manda un regalo dopo la cena

Attività E2 Non ci siamo capiti

OBIETTIVI	• Considerare ed esercitare i modi specifici in cui si possono gestire i malintesi, facendo correzioni e fornendo chiarimenti
STRATEGIE	• 23 (Tentare di correggere malintesi)
CLASSI E LINGUE	• L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe
RISORSE	• Scheda
PROCEDURA	1. Introdurre l'attività ricordando che, parlando una lingua straniera, ma anche usando la propria madrelingua, capita di dover gestire dei malintesi: magari il nostro interlocutore ha capito male quello che abbiamo detto, o dice qualcosa che sappiamo non essere corretto, e abbiamo la necessità di fornire dei chiarimenti o fare delle correzioni. A volte questo può essere imbarazzante per noi e per il nostro interlocutore, per cui è consigliabile usare qualche opportuna strategia. 2. Chiedere agli studenti: <i>Che cosa (non) fareste e/o (non) direste se il vostro cognome fosse stato pronunciato male o fosse stato frainteso</i> • da un poliziotto che sta guardando il vostro documento di identità al commissariato? • dalla segretaria della scuola, che sta compilando un modulo insieme a voi? • da un ragazzo che è appena arrivato nella vostra classe? 3. Raccogliere i suggerimenti degli studenti e far notare che il contesto e l'interlocutore condizionano la scelta di cosa dire (o non dire) e di come dirlo. A volte un chiarimento o una correzione rischiano di essere "bruschi" o poco cortesi, e spesso implicano il dover interrompere chi sta parlando. E' allora opportuno farli precedere da qualche espressione che li "ammorbidisca": ad esempio, dalle piuttosto formali <i>Scusi, ma ...</i>, <i>Non è proprio esatto ...</i> o <i>No, guardi ...</i>, ... alle meno formali <i>Mm ... Ehm ... Beh ...</i> 4. Fare un esempio: rivolgersi a uno studente e dire qualcosa che è chiaramente scorretto (ad esempio, il suo nome), invitandolo così a reagire per riparare il malinteso. Ripetere la stessa procedura con altri studenti e altri argomenti (ad esempio, dove abitano, l'orario delle lezioni, l'indirizzo della scuola, la data delle prossime vacanze, ecc.), ma esplicitando ogni volta il ruolo che si sta giocando (ad esempio: sono un carabiniere, un professore ben conosciuto, il dirigente scolastico, una ragazza di un'altra classe, ecc.). 5. Raccogliere le osservazioni e i commenti degli studenti sulle strategie verbali e non-verbali emerse. Se in classe ci sono studenti di italiano L2, chiedere se nella loro lingua/cultura si direbbero e/o

farebbero cose diverse in situazioni simili.

6. Gli studenti lavorano a coppie utilizzando la Scheda. Al termine dell'attività, confrontare e discutere le risposte date, evidenziando le strategie usate.

NOTA TRANSCULTURALE

In alcune culture, dire al proprio interlocutore che si è sbagliato o ha torto può essere considerato scortese, perché in tal modo lei/lui corre il rischio di “perdere la faccia”. In questi casi, possono essere usate strategie non verbali, o anche stare in silenzio per far capire che c'è stato un malinteso. In altre culture può essere accettabile dire, *No, non è vero/giusto* o *Penso che ti stia sbagliando*, ma a volte è ritenuto opportuno cominciare la correzione o il chiarimento con un'espressione che “ammorbidisce” la riparazione, come *Ehm ... A dire la verità ... Ecco, ...* - a maggior ragione se per correggere o chiarire è necessario interrompere chi sta parlando.

VARIAZIONE A coppie o piccoli gruppi, gli studenti fanno affermazioni che contengono informazioni scorrette o inesatte (può trattarsi di dati personali, di notizie di cronaca o di qualsiasi altro argomento, compresi i contenuti delle discipline studiate) e si correggono a vicenda. E' possibile anche far scegliere i ruoli da impersonare e da esplicitare (ad esempio, amico, insegnante, vicino di casa, vigile urbano, negoziante, cassiera di supermercato ...). Se ritenuto necessario, lasciare un po' di tempo per la scelta dei ruoli e la preparazione delle affermazioni.

SCHEDA

Che cosa direste e/o fareste nelle seguenti situazioni, in cui il vostro interlocutore ha frainteso qualcosa? (L'informazione corretta compare tra parentesi.)

1. AMICO: Era *tua cugina* quella bella ragazza ieri sera alla festa, vero? (*una tua amica*)
TU:
2. INSEGNANTE NUOVO: Allora, abbiamo lezione *il martedì*. (*il mercoledì*)
TU:
3. IMPIEGATO ALLO SPORTELLLO: Numero di telefono ... 06 56473868 ... (78)
TU:
4. POLIZIOTTO: E l'indirizzo è Via Bernini *54*. (64)
TU:
5. INSEGNANTE: E per la prossima volta fate gli esercizi *da pagina 56* a Pagina 60. (*gli esercizi cominciano a pagina 57*)
TU:
6. IMPIEGATO ALLA BIGLIETTERIA: 5 euro e 70.
TU: (*gli dai 6 euro*)
IMPIEGATO: ... ed ecco il resto ... *venti* centesimi.
TU:
7. COMPAGNA DI CLASSE: La rivoluzione francese scoppiò nel *1799*. (1789)
TU:

Attività E3 Gli “incidenti critici” (1)

OBIETTIVI

- Considerare i vari fattori che possono spiegare le situazioni di malinteso interculturale
- Esplorare i modi in cui si può trovare una spiegazione di un “incidente critico”
- Ipotizzare le strategie (verbali e non-verbali) con cui è possibile gestire situazioni di disagio e riparare i malintesi culturali

STRATEGIE

- 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile)
- 23 (Tentare di correggere malintesi)

CLASSI E LINGUE

- Si tratta di un'attività introduttiva al concetto di “incidente critico” e alle strategie per prevenire, gestire e riparare malintesi interculturali. Una classe plurilingue permette più agevolmente di confrontare modi culturali diversi di reagire alla stessa situazione.
- L'attività può essere svolta in italiano o in inglese (utilizzando le relative Schede).

RISORSE

- Scheda in italiano; Scheda in inglese

PROCEDURA

1. Se è stata svolta l'Attività E1, richiamare il concetto di “aspettativa culturale”.
2. Spiegare quindi il concetto di “incidente critico”: una situazione in cui esiste un divario di presunzioni e aspettative tra persone appartenenti a culture diverse. Tutti noi tendiamo naturalmente a giudicare ciò che vediamo e sentiamo sulla base delle nostre norme culturali, e quando ci accorgiamo che queste norme vengono infrante, possiamo essere colpiti da ciò che ci appare come un comportamento strano o non familiare. Ciò può portare a non capire il punto di vista altrui ed anche a interrompere o danneggiare la comunicazione.
3. Se possibile, fare un esempio tratto dalla propria esperienza, oppure raccontare il seguente incidente, realmente accaduto all'Autore di questo libro. L'autore (italiano) ricevette a casa propria un ospite austriaco che, prima di entrare in casa, chiese se doveva togliersi le scarpe. Ciò imbarazzò molto l'Autore, poiché si tratta di una richiesta assolutamente insolita dal punto di vista di un italiano. Solo più tardi l'Autore scoprì che in Austria, come in altri paesi del nord Europa, viene considerata una cortesia offrirsi di togliersi le scarpe prima di entrare in casa d'altri per evitare di sporcare pavimenti o tappeti con neve, fango, ecc.
4. Distribuire la Scheda e chiedere agli studenti di lavorare prima da soli e poi di scambiarsi le loro idee in piccoli gruppi.

5. A classe intera, raccogliere e discutere le risposte. Lo scopo non è di stabilire la risposta “corretta” o accettabile da tutti, ma di evidenziare le differenze culturali e i modi in cui reagiamo ad esse. Come nell'Attività E1, sottolineare il fatto che sono possibili variazioni all'interno della stessa cultura e che occorre tenere sotto controllo gli stereotipi, poiché *possono esserci più differenze all'interno di un gruppo che non tra gruppi diversi*.
6. Al momento di discutere la domanda 4, evidenziare l'importanza delle *strategie comunicative* per aiutarsi a gestire l'incertezza riguardo ai comportamenti accettabili: come detto nella Chiave, sia Mario che la Signora Cross non riuscirono a chiarire i propri pensieri e sensazioni, con conseguenti danni alla comunicazione. Far emergere dagli studenti quali strategie avrebbero potuto tornare utili in una situazione come questa e/o suggerire espressioni (vedi anche la *Chiave*) come
7. *Mi spiace ma ... (non mi piacciono molto i dolci. Di che cosa è fatta questa torta?) - Non ti piacciono i dolci? Questo è fatto con noci e mandorle ...*
8. *I'm sorry I ... (don't like cakes very much. What is this cake made of?) - Don't you like cakes? This is made with nuts and almonds ...*
9. Anche le reazioni successive all'incidente critico meritano di essere discusse (domanda 5). Strategie come scusarsi per aver detto o fatto qualcosa di inappropriato, cercare di correggere i malintesi culturali e chiedere e/o dare informazioni e chiarimenti possono risultare molto utili. Mario avrebbe potuto chiedere informazioni sulla torta alla Signora Cross; avrebbe potuto scusarsi e spiegare la sua reazione (*Mi spiace ma non sapevo ... Spero che non le dispiaccia se io ... In Italia noi ...*)(*I'm sorry I didn't know ... I hope you don't mind if I have ... In Italy we ...*). Da parte sua, la Signora Cross avrebbe potuto informarsi dei gusti di Mario e/o delle abitudini italiane (*Vedi, qui da noi ... è diverso in Italia?*) (*You see, here we ... is it different in Italy?*). (Vedi anche la *Chiave*.)
10. Gli studenti possono continuare il lavoro sugli incidenti culturali ripensando alle loro personali esperienze (vedi l'attività successiva).

CHIAVE

1. Nessuno di solito è veramente responsabile degli “incidenti critici”. Le persone coinvolte spesso non sono consapevoli delle dimensioni culturali implicate nella situazione e non è certamente facile reagire al momento nel modo più appropriato.
2. Tutte le risposte sono ovviamente possibili. Di fatto, una probabile spiegazione dell'imbarazzo di Mario potrebbe essere che in Italia le torte di nozze sono di solito fatte con panna fresca, e devono pertanto essere consumate il più presto possibile, mentre le torte di nozze in Gran Bretagna sono spesso fatte con noci, mandorle, ecc., e possono essere conservate più a lungo.

3. Anche in questo caso sono possibili tutte le risposte, a seconda di come la Signora Cross ha percepito il rifiuto di Mario. Potrebbe aver attribuito la reazione di Mario o ai suoi gusti personali o a una differenza culturale che non le era possibile capire e apprezzare, aprendo così la strada a possibili stereotipi (per esempio, che tutti gli italiani hanno dei gusti strani).

4. Qualche esempio di strategie alternative:

“prendere tempo”	<i>Mm ... ah ... Ah, guarda, una torta .. Eh già, la torta di nozze ... Di sua figlia, ha detto? ... Mah, io non ci tengo molto ai dolci ...</i>	
controllare di aver capito bene	<i>Ha detto che si è sposata due mesi fa? ... Dunque è proprio la torta di nozze, ho capito bene?</i>	<i>Veramente non ti piacciono i dolci?</i>
chiedere all'interlocutore di spiegare la sua cultura	<i>Come sono le torte di nozze qui? Come sono fatte?</i>	<i>Voi usate le torte di nozze? ... Sono come questa?</i>
chiarire la propria cultura	<i>Vede, noi in Italia ... Le nostre torte di nozze di solito ...</i>	<i>Vedi, questa è fatta con noci e mandorle ...</i>
scusarsi, ringraziando, attenuando e giustificando il più possibile l'eventuale rifiuto, proponendo un compromesso o un'alternativa	<i>Mi spiace veramente ... E' davvero molto gentile, ma ... Vede, io sono allergico alle noci ... Grazie, ma solo un piccolissimo pezzetto, perché sono appena stato da McDonald's ... Potrei assaggiarla domani ...</i>	

5. Qualche esempio di strategie alternative:

controllare che la propria interpretazione sia stata corretta	<i>Allora è così? Ho capito bene?</i> <i>Dunque voi in Italia ... è così?</i>	
chiarire le reciproche culture correggendo i malintesi	<i>Penso che ci sia stato un malinteso ... Mi puoi dire ...? ... Non vorrei aver frainteso ...</i>	
scusarsi, spiegando e giustificando le proprie reazioni	<i>Scusi, mi spiace ma ... Non sapevo che ... Spero che non le dispiaccia se io ...</i>	

SCHEDA (in italiano)

Considera la seguente situazione e rispondi alle domande. Nota che ci può essere più di una risposta adeguata ad ogni domanda.

LA TORTA DI NOZZE

Mario era un ragazzo italiano di sedici anni appena arrivato in Inghilterra per la prima volta. Avrebbe seguito un corso di inglese di un mese, e sarebbe stato ospite di una famiglia, i Cross. Al suo arrivo, dopo le presentazioni, la Signora Cross disse che sua figlia si era sposata un paio di mesi prima, ed offrì a Mario una fetta della torta di nozze, che teneva in una dispensa. Mario si sentì molto imbarazzato, ma non sapeva come rifiutare. Mormorò qualcosa e la Signora Cross capì che non era il caso di insistere – ma si sentì anche lei dispiaciuta e imbarazzata. Non fu un inizio brillante per il soggiorno di Mario a casa dei Cross ...

1. Perché sia Mario che la Signora Cross si sentirono a disagio? Pensi che uno dei due, o entrambi, fossero responsabili di quanto era avvenuto?
2. Perché Mario rifiutò l'offerta della Signora Cross?
 - a. Non gli piacevano i dolci.
 - b. Non capì che cosa gli aveva detto esattamente la Signora Cross.
 - c. Tentava di mostrarsi educato non accettando subito l'offerta.
 - d. Non sapeva che cosa avrebbe dovuto mangiare.
3. Perché la Signora Cross non ripeté l'offerta?
 - a. Non voleva imbarazzare ancora di più Mario.
 - b. Si sentì offesa dal rifiuto di Mario.
 - c. Si rese conto che a Mario non piacevano i dolci.
 - d. Pensò che gli italiani hanno dei gusti strani.
4. Che cosa avresti fatto e/o detto *al momento* se fossi stato nei panni
 - a. di Mario?
 - b. della Signora Cross?Che *strategie* (verbali e non-verbali) avrebbero potuto rivelarsi utili?
5. Che cosa avresti fatto e/o detto *in un secondo momento* se fossi stato nei panni
 - a. di Mario?
 - b. della Signora Cross?Che *strategie* (verbali e non-verbali) avrebbero potuto rivelarsi utili?

SCHEMA (in inglese)

Consider the following situation and answer the questions. Note that there may be more than just one appropriate answer.

THE WEDDING CAKE

Mario was an Italian teenager living in Britain for a month to follow an English course, and staying with an English family, the Crosses. Upon his arrival, Mrs Cross explained that her daughter had got married a couple of months before, and offered Mario a piece of the wedding cake that she still kept in the cupboard. Mario was extremely embarrassed and didn't know how to refuse. He mumbled something and Mrs Cross realized that she had better not insist – but she was sorry and embarrassed too. That was not really a good start for Mario's stay at the Crosses'.

1. Why did both Mario and Mrs Cross feel uncomfortable at the end? Do you think somebody was responsible for what happened?
2. Why did Mario refuse Mrs Cross's offer?
 - a) He doesn't like cakes.
 - b) He didn't understand what Mrs Cross told him.
 - c) He was trying to be polite by not accepting the offer straightaway.
 - d) He didn't know what he would have to eat.
3. Why did Mrs Cross *not* make the offer again?
 - a) She didn't want to embarrass Mario further.
 - b) She felt offended by Mario's refusal.
 - c) She realized that Mario doesn't like cakes.
 - d) She thought Italians have strange tastes.
4. What would you have done/said *at the moment* if you had been
 - a) Mario?
 - b) Mrs Cross?Which kind of (verbal and non-verbal) *strategies* could have been useful?
5. What would you have done/said *later on* if you had been
 - a) Mario?
 - b) Mrs Cross?Which kind of (verbal and non-verbal) *strategies* could have been useful?

Attività E4 Gli “incidenti critici” (2)

OBIETTIVI	• Riflettere su uno o più “incidenti critici” dalla propria esperienza • Utilizzare la propria interpretazione di un incidente critico per spiegare malintesi culturali e ipotizzare modi di gestire situazioni interculturali ambigue
STRATEGIE	• 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile) • 23 (Tentare di correggere malintesi) • 24 (Chiedere che cosa si sarebbe dovuto dire o fare)
CLASSI E LINGUE	• Una classe plurilingue consente di confrontare modi culturali diversi di reagire a un incidente critico • L'attività può essere svolta in italiano o in inglese (utilizzando le relative Schede)
RISORSE	• Schede 1 (sintetica) e 2 (analitica) in italiano • Schede 3 (sintetica) e 4 (analitica) in inglese
PROCEDURA	1. Introdurre il tema degli incidenti critici se non è stata svolta l'attività precedente. 2. A piccoli gruppi, gli studenti cercano di ricordare e discutere uno o più incidenti critici in cui sono stati coinvolti e/o di cui hanno conoscenza, le loro reazioni al momento e ciò che (non) hanno detto e fatto in un secondo momento. Le Schede possono aiutarli a strutturare le loro idee: a seconda delle caratteristiche della classe, è possibile scegliere tra una Scheda più sintetica (Schede 1 e 3) e una più analitica (Schede 2 e 4). 3. A classe intera, discutere le implicazioni culturali negli incidenti critici e i modi in cui si può reagire, sia al momento in cui accadono che in un secondo momento. Sottolineare il fatto che la riflessione sugli incidenti critici può aiutare, da un lato, ad ipotizzare che cosa <i>si sarebbe potuto</i> dire e/o fare, e dall'altro, ad affinare delle <i>strategie comunicative</i> per affrontare situazioni future che richiedano la gestione dell'incertezza e dell'ambiguità.
VARIAZIONE 1	Si può assegnare la compilazione della Scheda come lavoro da svolgere individualmente a casa, prima del confronto a gruppi in classe.
VARIAZIONE 2	Dopo che sono stati presentati gli incidenti critici, gli studenti possono prepararne una drammatizzazione da svolgere e discutere poi a classe intera.
VARIAZIONE 3	Film, video e programmi televisivi sono una ricca fonte di incidenti critici, specialmente se sono centrati su rapporti interculturali.

SCHEDA 1 (sintetica - italiano)

1. Breve descrizione:

2. La mia reazione *al momento*:

- come mi sono sentito:
- ciò che ho detto/fatto:

3. Ciò che ho fatto *in un secondo momento*:

- ho parlato con qualcuno, e mi hanno detto ...
- ho scoperto anche che ...

4. Le mie opinioni e i miei sentimenti sono/non sono cambiati:

5. Se mi trovassi in un frangente simile *ora*, direi/farei ...

SCHEDA 2 (analitica - italiano)

1. Breve descrizione (data, luogo, occasione, ciò che mi ha colpito ...):

2. La mia reazione *al momento*:

- come mi sono sentito/a:
- che cosa ho detto e/o fatto:

3. Che cosa ho fatto *in un secondo momento*:

- ho parlato con le persone protagoniste dell'incidente:
 - ho detto/chiesto ...
 - mi è stato detto/risposto che ...
- ho parlato con altri:
 - ho detto/chiesto ...
 - mi è stato detto/risposto che ...
- ho cercato una spiegazione di quanto avvenuto in altri modi:
 - e ho scoperto che ...

4. Le mie opinioni, i miei atteggiamenti, i miei sentimenti in proposito sono/non sono cambiati da allora:

5. Se mi trovassi oggi in una situazione simile

- reagirei nello stesso modo:
- reagirei in modo diverso – userei *strategie* (verbali e non verbali), cioè farei/direi ...

SCHEDA 3 (sintetica - inglese)

1. Short description:
2. My reaction *at the moment*:
 - how I felt:
 - what I did/said:
3. What I did later:
 - I talked to people, and they said ...
 - I also discovered that ...
4. My thoughts and feelings have (not) changed:
5. If I had a similar experience *now*, I would do/say ...

SCHEDA 4 (analitica - inglese)

1. Short description (time, place, circumstances, what struck me ...):
2. My reaction *at the moment*:
 - how I felt:
 - what I did/said:
3. What I did *later*:
 - I talked with the people involved in the incident:
 - I said/asked ...
 - they told me/answered that ...
 - I talked to other people:
 - I said/asked ...
 - they told me/answered that ...
 - I searched for an explanation in other ways:
 - and I discovered that ...
4. My thoughts, feelings and attitudes have/have not changed since then:
5. If I had a similar experience now
 - I would react in the same way:
 - I would react in a different way – I would use (verbal and non-verbal) *strategies*, i.e. I would do/say ...

Attività E5 Riparare i malintesi

OBIETTIVI

- Riflettere su un “incidente critico” e sulle aspettative culturali sottese
- Esplorare le strategie con cui è possibile cercare di riparare situazioni di malinteso interculturale
- Esercitare le strategie con cui si può spiegare la propria cultura e chiedere chiarimenti su una cultura diversa

STRATEGIE

- 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile)
- 23 (Tentare di correggere malintesi)

CLASSI E LINGUE

- Una classe plurilingue consente di confrontare aspettative culturali e strategie di riparazione diverse

RISORSE

- Schede 1 e 2

PROCEDURA

1. Introdurre se necessario il concetto di “incidente critico” (vedi Attività E3).
2. A piccoli gruppi, gli studenti confrontano le loro opinioni su un incidente critico illustrato da un dialogo (vedi Scheda 1).
3. A classe intera, raccogliere e discutere le opinioni emerse, evidenziando come le aspettative circa i comportamenti socialmente accettabili siano diverse a seconda delle culture, ma anche a seconda dei contesti, in particolare dei rapporti tra gli interlocutori.
4. Chiedere che cosa avrebbero potuto fare i protagonisti dell'episodio, *al momento*, per evitare o ridurre l'imbarazzo e, *successivamente*, per cercare di riparare il malinteso. In questo modo introdurre il lavoro contenuto nella Scheda 2.
5. Gli studenti lavorano a gruppi sulla Scheda 2.
6. Controllare le risposte a classe intera. Evidenziare le strategie utilizzate da entrambi gli interlocutori per riparare il malinteso (sinteticamente elencate nella prima colonna della tabella) e far emergere le espressioni con cui possono essere realizzate (in aggiunta a quelle elencate nella terza colonna, le altre che eventualmente gli studenti hanno potuto identificare durante il lavoro di gruppo). (Vedi anche le espressioni citate nell'Attività E3 e nella *Tipologia di strategie* a pag. 7.)
7. Presentare il lavoro della Scheda 3: si tratta di fare pratica delle strategie con cui è possibile spiegare le aspettative culturali della propria cultura e fare domande su altre culture. Chiarire agli studenti che potranno fare riferimento sia alla propria cultura che a culture diverse, di cui abbiano qualche esperienza diretta o indiretta (tramite, ad esempio, libri, film o programmi televisivi, Internet, viaggi all'estero, conoscenze personali ...). Usare l'esempio nella Scheda per chiarire che deve trattarsi di brevi conversazioni informali in cui ci si scambia informazioni e si mettono a confronto conoscenze

diverse. Sollecitare gli studenti ad utilizzare le espressioni emerse durante il lavoro con la Scheda 2.

8. Dopo il lavoro a piccoli gruppi, raccogliere e discutere brevemente le opinioni degli studenti, evidenziando in particolare i diversi punti di vista che possono emergere nel confronto tra varie culture, *ma anche all'interno della stessa cultura.*

CHIAVE
SCHEDA 2

A. *Possibile sequenza:* 1F 2I 3N 4E 5B 6M 7H 8G 9D 10A
11L 12C

B.

b. Simon/ *Vedi, da noi, .../ nella mia cultura funziona così*
Giorgio/ *da noi in questi casi*

c. Giorgio/ *hai fatto bene a parlarmene*

d. Simon/ *mi dispiace comunque di avervi messo a disagio*

e. Giorgio/ *Ma no, figurati*

f. Simon/ *non ho capito bene cos'è successo. Posso farti una domanda?*

SCHEDA 1

Leggete questa conversazione e discutete le domande che seguono.

Giorgio e Gloria hanno chiesto a Simon, un loro collega straniero, che hanno conosciuto di recente, di pranzare insieme a loro. Alla fine del pranzo, Simon prende il conto e paga per tutti alla cassa. All'uscita dal ristorante ...

GIORGIO: Simon, non puoi pagare anche per noi. Ecco, prendi la nostra parte. *(gli offre dei soldi)*

SIMON: No, no! *(gesticola con le mani in segno di rifiuto)*

GLORIA: No, davvero, Simon, non possiamo accettare.

SIMON: Ma è un piacere per me ...

GIORGIO: Ma siamo noi che ti abbiamo invitato ... dai, prendi ... *(tenta di nuovo di dare i soldi a Simon)*

SIMON: No, veramente, non preoccuparti ...

GLORIA: Ma non è giusto.

SIMON: Ma sì, ma sì, siete miei ospiti.

GIORGIO: Va bene, però allora la prossima volta facciamo il contrario.

SIMON: Ma no, figurati, non è il caso!

(Tutti sembrano piuttosto imbarazzati)

1. Perché tutti sembrano a disagio alla fine della conversazione?
2. Chi è più responsabile di questo imbarazzo finale?
3. Se un gruppetto di persone vanno assieme al ristorante, come ci si regola per il pagamento del conto? Da che cosa dipende?
4. Se alla fine del pranzo una persona paga per tutti e gli altri si offrono di rimborsargli/le la loro parte, come reagisce la persona che ha pagato?

SCHEDA 2

A. Un paio di giorni dopo, Giorgio e Simon si incontrano al bar. Le battute della loro conversazione qui sotto sono in ordine sparso. Ricostruite l'ordine esatto. La prima battuta è già segnalata dal No. 1.

- A ... GIORGIO: Ah, capisco ... no, da noi in questi casi ognuno paga la sua parte.
 B ... SIMON: Mi è sembrato che tu e Gloria foste dispiaciuti perché io ho pagato il conto. E' così?
 C ... GIORGIO: Ma no, figurati. Anzi, hai fatto bene a parlarmene. Adesso è tutto chiaro anche per me.
 D ... SIMON: Lo so, ma nella mia cultura funziona così.
 E ... GIORGIO: Una domanda? Ma certo!
 F.1. SIMON: Giorgio, sai ... quando siamo usciti dal ristorante, l'altro giorno ...
 G ... GIORGIO: Veramente? Ma siamo stati noi ad invitarti ...
 H ... SIMON: Vedi, da noi, la prima volta che si viene invitati a pranzo da qualcuno, di solito ci si offre di pagare.
 I ... GIORGIO: Sì, era mercoledì a mezzogiorno.
 L ... SIMON: Non lo sapevo. Ora capisco. Beh, mi dispiace comunque di avervi messo a disagio.
 M ... GIORGIO: Sì, in effetti, siamo rimasti un po' male. Non ce lo aspettavamo.
 N ... SIMON: Ecco, non ho capito bene cos'è successo. Posso farti una domanda?

B. Rileggete la conversazione. Chi fa le cose elencate qui di seguito? Quali espressioni usa? Completate la tabella, poi discutete le domande che seguono.

	Chi?	Che espressioni usa?
a. descrive quello che ha osservato	Simon	Mi è sembrato che ...
b. spiega come funzionano le cose nella propria cultura		
c. esprime il suo apprezzamento per aver chiarito le cose		
d. si scusa per quanto successo		
e. accetta le scuse		
f. esprime la sua incertezza su quanto accaduto e chiede spiegazioni		

C.

1. Simon e Giorgio hanno tentato di “riparare” il malinteso che si era creato. Ci sono riusciti? Quali *strategie* hanno utilizzato?
2. In quali altri modi avrebbero potuto riparare il malinteso? Riuscite a pensare ad altre espressioni equivalenti a quelle usate nel dialogo?

SCHEDA 3

Considerate queste situazioni. Fate domande opportune e rispondete, dando spiegazioni e chiarimenti sulla vostra cultura e/o su altre culture di cui avete esperienza diretta o indiretta. Per esempio:

A: Sono stato invitato a cena a casa di una persona che conosco da poco.

Come mi devo comportare? Devo portare qualcosa?

B: Da noi, in Italia, ... Come ci si comporta da voi?

C: Da noi/ Nella mia cultura invece, ...

D: Io so che in Inghilterra/in Francia/in Germania/in Spagna ...

1. E' Natale/Pasqua/il compleanno di qualcuno/un'altra festa importante. Usa fare un regalo?
2. Vorrei invitare un amico a pranzo una domenica. Devo dirgli un'ora precisa?
3. Mi piacerebbe dare un appuntamento a una ragazza/a un ragazzo. Posso farlo liberamente?
4. A una festa mi offrono da bere più volte. Devo sempre accettare?
5. E' morto il padre di un mio vicino di casa. Devo fargli le condoglianze? Quando? Come (con una telefonata, una visita di persona, un biglietto ...)?
6. Altre situazioni di vostra scelta ...

Attività E6 Gestire i malintesi

OBIETTIVI

- Considerare con quali strategie è possibile gestire un malinteso in base alle caratteristiche dei contesti, degli interlocutori e delle norme culturali coinvolte
- Valutare l'impatto delle diverse strategie sulla gestione dei malintesi e sullo sviluppo dell'interazione

STRATEGIE

- 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile)
- 23 (Tentare di correggere malintesi)

CLASSI E LINGUE

- L'attività può essere svolta in italiano o in una lingua straniera condivisa dalla classe. La scelta della lingua condiziona ovviamente anche le reazioni culturali associate
- In una classe plurilingue queste reazioni possono emergere con maggiore evidenza

RISORSE

- Scheda

PROCEDURA

1. Assicurarsi che le istruzioni nella Scheda siano ben chiare prima di far lavorare gli studenti a piccoli gruppi monoculturali.
2. A classe intera, raccogliere e discutere i suggerimenti degli studenti per ciascuno dei punti della storia segnalati dai tre asterischi ***.

3. In tal modo, far emergere, oltre alle possibili alternative per gestire questa situazione imbarazzante, le *motivazioni* che avrebbero potuto spingere Cristina e la signora indiana a tenere un comportamento diverso.
4. Far considerare il possibile ruolo svolto dalle aspettative socio-culturali (relative cioè alla situazione e alle diverse culture coinvolte), nonché dalle personalità dei personaggi e dal contesto in cui ha luogo l'evento. Invitare in particolare gli studenti di italiano L2 ad esprimere i modi diversi in cui un incidente come quello descritto potrebbe essere gestito nella loro cultura.
5. Evidenziare anche le strategie, verbali e non verbali, che avrebbero potuto rivelarsi utili per gestire la situazione (ad esempio, espressioni per esprimere sorpresa e imbarazzo, per fare una richiesta, per segnalare un malinteso e per fare domande per chiarirlo).

VARIAZIONE 1 A coppie, gli studenti decidono quale ruolo assumere (Cristina o la signora indiana). Poi leggono la storia e ad ognuno dei punti segnalati dagli asterischi *** decidono di (non) dire e/o fare qualcosa, prendendo nota delle motivazioni che li spingono a fare la loro scelta. Al termine, confrontano a piccoli gruppi e/o a classe intera che cosa (non) hanno detto e/o fatto, le ragioni delle loro scelte e come queste avrebbero potuto cambiare lo sviluppo della storia.

VARIAZIONE 2 Si può organizzare un vero e proprio gioco di ruoli. A coppie, gli studenti possono dividersi i ruoli e preparare in anticipo quello che (non) diranno e/o faranno nei punti segnalati dagli asterischi ***, ma dovranno anche essere pronti a reagire in base a quello che (non) dirà e/o farà l'altra persona. L'attività può essere facilitata facendo lavorare gli studenti a gruppi di quattro: ogni coppia preparerà la sua parte, ma solo uno dei due svolgerà in concreto il suo ruolo. Si può poi decidere di far recitare la scena ad una o più coppie, facendo seguire ad ogni recita una breve discussione a classe intera.

VARIAZIONE 3 In una versione più impegnativa del gioco di ruoli, si può chiedere agli studenti di recitare la propria parte *senza* prepararla in anticipo: in tal modo si mette a fuoco l'interazione in tempo reale e la capacità di prendere decisioni e assumere comportamenti verbali e non-verbali in base al *feedback* costituito da quanto via via accade nell'interazione.

VARIAZIONE 4 Gli studenti possono riscrivere la storia, inserendo le battute del dialogo che avrebbe potuto aver luogo in modo da evitare il malinteso. Questo esercizio di scrittura può costituire la fase centrale dell'attività o essere integrato alla procedura di base e/o ad una o più delle *Variazioni* sopra descritte.

SCHEDA

*Leggete questa storia. Poi fermatevi su ognuno dei punti segnalati dai tre asterischi *** e discutete queste domande:*

- Che cosa avrebbero potuto dire e/o fare Cristina e/o la signora a questo punto?
- Per quali motivi avrebbero potuto decidere di dire e/o fare qualcosa?
- In quali diversi modi avrebbe poi potuto svilupparsi la storia?

Cristina stava tornando da un lungo viaggio. Era stanca e non vedeva l'ora di essere a casa. Prima di salire sul treno, vide un carrello che vendeva panini, dolci e bevande. Venne attirata da una bella confezione di amaretti e ne comprò una. Poi salì sul treno e trovò da sedere in un compartimento dove già c'era una signora indiana con due bambini. Esausta, Cristina appoggiò la borsa, il cappotto e la sciarpa, la custodiò con il computer e il sacchetto di amaretti accanto a sé e chiuse gli occhi.

Dopo qualche minuto li riaprì, sentendosi, oltre che stanca, anche un po' affamata. Le vennero subito in mente gli amaretti che aveva comprato. Ne prese subito uno dal sacchetto sul sedile accanto a lei e cominciò a mangiarlo. Non riuscì a credere ai suoi occhi quando la signora che condivideva con lei il compartimento prese dal sacchetto un amaretto e se lo mise in bocca. Possibile che fosse così sfrontata? Cristina avrebbe voluto dire qualcosa, ma era troppo stanca per mettersi a discutere e si mise a leggere il giornale. ***A

Dopo qualche minuto le venne voglia di gustarsi un altro amaretto. Stava per farlo quando vide la signora allungare la mano, prendere dal sacchetto due dolci e darli ai bambini. Cristina a questo punto era allibita. Con che coraggio poteva fare una cosa del genere? Ma, di nuovo, non aveva voglia di litigare e, furiosa, si rimise a leggere il giornale. ***B

“L'ultimo amaretto me lo mangio io, però!” pensò dopo qualche istante. Mise la mano nel sacchetto, nello stesso momento in cui anche la signora stava facendo altrettanto. La signora le sorrise, prese l'ultimo amaretto, lo spezzò in due e ne diede metà a Cristina, che, ormai fuori di sé dalla rabbia, lo divorò. ***C Poi Cristina raccolse in fretta e furia tutte le sue cose, uscì dal compartimento e andò a sedersi da un'altra parte.

Fu allora che, sistemando il cappotto e la sciarpa, le cadde per terra un sacchetto di amaretti. ***D

Attività E7 Spiegare la propria cultura

OBIETTIVI

- Diventare consapevoli di aspetti della propria cultura ed esercitarsi ad esprimerli e a spiegarli ad altri

STRATEGIE

- 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile)

CLASSI E LINGUE

- Una classe plurilingue e la presenza di più culture costituiscono le condizioni più favorevoli per la migliore riuscita dell'attività

RISORSE

- Scheda

- PROCEDURA
1. Introdurre il contesto dell'attività: dire agli studenti che un giornalista sta scrivendo un articolo sulle differenze tra le varie culture presenti oggi in Italia (compresa la cultura italiana) e che a questo scopo sta raccogliendo informazioni nelle scuole tramite una Scheda. Distribuire la Scheda e spiegare come deve essere compilata. Gli studenti sono invitati a completare ogni affermazione come preferiscono, facendo riferimento ad aspetti culturali come: *modi di salutare, di esprimere emozioni, di aprire e chiudere una conversazione, argomenti di conversazione accettabili e non accettabili, fare, accettare e rifiutare inviti e offerte, modi di comportarsi a scuola, usare gesti, posizioni del corpo ed espressioni del volto, fare regali a seconda delle occasioni*, e così via (elencare alla lavagna questi aspetti, sollecitandone altri dagli studenti). Fare un esempio, invitando suggerimenti dalla classe:
 - *Nella nostra cultura, di solito ...* non si fanno domande personali su quanto uno guadagna o sul perché non si hanno figli.
 - *Da noi in (Italia), ci si aspetta che ...* un ragazzo dia del “Lei” ad una persona adulta che non conosce o conosce poco, *mentre so che in (inglese)* non esiste la differenza tra “tu” e “Lei”, si usa solo “you”.
 2. *A gruppi monoculturali*, gli studenti completano la Scheda con quanti più esempi riescono a trovare.
 3. A classe intera, far leggere ad ogni gruppo le proprie affermazioni, sollecitando nel contempo gli altri studenti a fare commenti, osservazioni e domande utilizzando anche le espressioni citate alla fine della Scheda. Ad esempio:

A: Da noi di solito, se una persona rifiuta un invito, di solito si insiste un po' perché accetti.
B: Anche da noi funziona così.
C: E da voi, in (paese straniero) come ci si comporta?
D: Nella nostra cultura non si insiste mai.

Questo confronto è un'esperienza da trattare con molta delicatezza perché si possa svolgere nella massima serenità. Fare presente che le generalizzazioni rispetto alle norme e ai comportamenti osservati in una cultura sono sempre da trattare con cautela, poiché all'interno di ogni cultura esiste una gamma di differenze, individuali, di gruppo e relative alla particolare situazione o contesto. Prestare inoltre molta attenzione ai possibili stereotipi e pregiudizi che possono emergere, specialmente nei confronti delle culture effettivamente presenti in classe.

VARIAZIONE

Si può ampliare la gamma delle affermazioni chiedendo agli studenti di fare riferimento, oltre alla propria cultura, anche a ciò che sanno (o credono di sapere ...) di altre culture di cui hanno esperienza diretta o indiretta (cioè tramite libri, film, Internet, conoscenze, ecc.). Nella successiva discussione, gli studenti possono confermare o confutare le affermazioni presentate facendo riferimento ad altre conoscenze ed esperienze.

Si possono aggiungere alla Scheda espressioni come:

- ... però ho letto ... /visto .../sentito dire ... che anche/invece in (*paese o lingua*) ...
- ... però a me/a mio fratello è capitato di ...
- ... invece mi hanno detto che nella cultura/nella lingua (X) ...
- non credo che sia sempre così. Per esempio, ...

SCHEDA

A. Completate queste affermazioni facendo riferimento agli aspetti culturali che vi sembrano più interessanti:

Nella nostra cultura/Dai noi ...

- a. di solito/spesso ...
- b. ci si aspetta che ...
- c. non ci si aspetta che ...
- d. ci si sente imbarazzati se/quando ...
- e. spesso succede che/non succede mai che ...

B. A classe intera, scambiatevi e discutete le vostre osservazioni. Potete usare espressioni come:

- Proprio come da noi/Anche in (*Italia*) si usa così.
- Nella nostra cultura è la stessa cosa/funziona allo stesso modo. Anche noi ...
- E' diverso rispetto alla nostra cultura/Da noi non funziona così. Noi ...
- E da voi/e in (*paese straniero*), come ci si comporta/come funziona/è uguale o diverso?
- Non ho capito bene. Puoi fare un esempio/Puoi spiegarti meglio?

Attività E8 Fare domande evitando pregiudizi

OBIETTIVI

- Distinguere tra *osservazioni* e *giudizi*, sia sotto forma di affermazioni che sotto forma di domande
- Esercitarsi a produrre domande meno “giudicanti” e che sollecitino l'interlocutore a fornire informazioni più precise

STRATEGIE

- 22 (Gestire l'incertezza sul comportamento accettabile)

CLASSIE LINGUE

- L'attività dà i risultati più soddisfacenti in una classe plurilingue, ma anche in presenza di gruppi monoculturali è possibile fare emergere osservazioni, (pre)giudizi e anche stereotipi su cui esercitarsi a produrre domande chiarificatrici

RISORSE

- Schede 1-2-3

- PROCEDURA
1. Introdurre l'attività chiedendo agli studenti di dire qual è, secondo loro, la differenza tra queste affermazioni e domande:
 - a. *Mi ha sorriso e mi ha stretto la mano.*
 - b. *Mi ha sorriso, è proprio una persona aperta e cordiale.*
 - c. *Perché non mi ha stretto la mano? Forse qui non si usa?*
 - c. *E' davvero un incivile. Perché non mi ha stretto la mano?*Nel raccogliere i commenti degli studenti, far notare che a) e c) sono osservazioni o domande basate su cose viste o sentite, cioè su dati di fatto oggettivi, mentre in b) e d) vengono aggiunte delle opinioni, delle reazioni personali, dei giudizi soggettivi basati sulle norme e le aspettative che condividiamo con le persone della nostra stessa cultura. E' del tutto naturale che, di fronte a qualcosa di strano o insolito che abbiamo osservato o sentito, tendiamo a fare interpretazioni basate sui nostri metri di giudizio, e a volte anche sui nostri pregiudizi e stereotipi. Interagire con persone di un'altra cultura implica saper osservare e saper fare domande senza dare giudizi.
 2. A coppie, gli studenti lavorano sulla Scheda 1.
 3. Durante il controllo e la discussione delle risposte a classe intera, chiedere su quali basi gli studenti hanno fatto le loro scelte. Evidenziare che, prima di dare giudizi, è opportuno chiedersi se si hanno a disposizione abbastanza elementi oggettivi e se non si stia interpretando quanto visto o sentito in base ai propri parametri di riferimento (siano essi personali o culturali).
 4. Presentare il lavoro nella Scheda 2, discutendo il primo esempio con gli studenti, se ritenuto necessario, prima di farli lavorare a coppie o piccoli gruppi.
 5. Nella discussione a classe intera evidenziare le *espressioni linguistiche* che segnalano le domande meno giudicanti, aggiungendone e/o sollecitandone altre dagli studenti, ad es.
 - domande centrate su fatti (come in 1b e 2c)
 - *Per (gli italiani) è usuale ...?*
 - *Ho notato che ... E' un'abitudine diffusa?*
 - *Anche tu pensi che ...?*
 - *E' quello che si fa di solito?*
 - *Va bene per (gli italiani) ...?*
 - *Trovo questa cosa molto insolita. Che ne dici?*
 - *Che cosa significa quando ...?*
 - *E' quello che farebbero (gli italiani) in casi come questo?*
 6. Anche per la Scheda 3 rielaborare la prima domanda a classe intera, se ritenuto opportuno, prima del lavoro a coppie o piccoli gruppi.
 7. Confrontare e discutere le rielaborazioni degli studenti a classe intera, sollecitando gli studenti ad esprimere il loro parere su quelle che ritengono essere le domande meno giudicanti e più oggettive.

CHIAVE
SCHEDA 1

O = osservazione; G = giudizio
1O 2G 3G 4G 5G 6O 7G 8O 9G 10G 11G 12O

CHIAVE
SCHEDA 2

1b 2c 3a 4b 5c 6a

VARIAZIONE

1. Specialmente in una classe plurilingue può essere molto produttivo far emergere opinioni e (pre)giudizi (ed anche stereotipi) su cose che sono state osservate o sentite dagli studenti sulla cultura italiana e/o su altre culture (rappresentate o meno in classe), sia come esperienza diretta che indirettamente (attraverso libri, film, Internet, ecc.).
2. A piccoli gruppi, gli studenti raccolgono queste osservazioni sotto forma di domande (ad esempio, *Perché gli italiani non fanno mai la coda alla fermata dell'autobus?*).
3. Cercano poi di riformulare le domande in modo che siano meno giudicanti e più oggettive possibile.
4. Gli studenti possono infine scambiarsi le domande e preparare risposte che siano il più possibile informative e chiarificatrici per una persona che *non* appartenga alla cultura considerata.

SCHEDA 1

Secondo voi queste affermazioni sono osservazioni (oggettive) o giudizi (soggettivi)? Perché?

1. Continuava a sbadigliare e a fregarsi gli occhi.
2. Non faceva che sbadigliare, lo stavo annoiando.
3. Non sono molto gentili da queste parti.
4. E' molto irritata, guarda come ti ha trattato.
5. Se ne sta mezzo disteso sul divano. Non ha capito come ci si comporta in pubblico.
6. Non mi ha ringraziato per il regalo.
7. Sono stati zitti tutto il tempo. Devono essere molto timidi.
8. La donna ha salutato l'uomo baciandolo sulle guance per tre volte.
9. Dimostrò tutta la sua amarezza standosene da sola in un angolo.
10. Mi ha fatto un inchino! Che persona antiquata!
11. Quando mi parla mi si avvicina troppo. Non siamo così in confidenza!
12. Quando la vide, le corse incontro e la abbracciò forte.

SCHEDA 2

In ognuno dei seguenti casi scegliete la domanda che secondo voi è meno giudicante, cioè la domanda che più si limita a chiedere informazioni su quanto è stato osservato o sentito senza dare giudizi di valore.

1.
 - a. Gli italiani non gesticolano troppo?
 - b. Gli italiani usano i gesti più di altri popoli?
 - c. Non sono un po' buffi gli italiani quando gesticolano?
2.
 - a. In Italia non si può proprio fare a meno della pasta?
 - b. Non trovi che in Italia si mangi troppa pasta?
 - c. Che posto occupa la pasta nella dieta degli italiani?
3.
 - a. Per gli italiani è usuale darsi la mano quando ci si incontra?
 - b. Sono così formali gli italiani da darsi così spesso la mano?
 - c. Perché gli italiani si sentono obbligati a darsi la mano?
4.
 - a. Perché negli Stati Uniti i ragazzi escono di casa appena sono maggiorenni? Non si sentono a loro agio?
 - b. Ho notato che molti ragazzi negli Stati Uniti vanno a vivere da soli molto più presto che da noi. E' un'abitudine diffusa?
 - c. Perché i genitori negli Stati Uniti scacciano i ragazzi da casa?
5.
 - a. Perché i treni italiani non sono mai puntuali?
 - b. Gli italiani sanno cos'è la puntualità?
 - c. Anche tu pensi che in Italia ci sia un problema con la puntualità dei treni?
6.
 - a. Molti studenti in questa scuola danno del "tu" agli insegnanti. E' quello che fanno gli studenti di solito?
 - b. Non risulta anche a te strano che qui gli studenti diano del "tu" agli insegnanti?
 - c. Perché qui gli insegnanti si lasciano dare del "tu" dagli studenti?

SCHEDA 3

Rendete queste domande meno giudicanti e più oggettive, usando, se volete, le espressioni che avete notato lavorando sulla Scheda precedente.

- a. Perché gli inglesi usano solo "you" e non distinguono tra "tu" e "Lei"? Non capiscono che le persone sono diverse?
- b. Non è strano che molti orientali ti sorridano sempre?
- c. Le ho portato un regalo e non lo ha neanche aperto. Non è maleducata?
- d. Non trovi che tutti parlino a voce troppo alta da queste parti?
- e. I vicini di casa qui sono così invadenti da farti sempre tante domande?
- f. Perché gli italiani sono così permissivi con i bambini?

Note

Note

Note

Che cosa si può fare quando non si conosce il termine esatto per indicare qualcuno o qualcosa? Come si inizia e si conclude una conversazione? Come ci si può far aiutare a capire e ad esprimersi? Come si possono gestire le incomprensioni e i malintesi, specialmente tra culture diverse? Sono esempi di problemi comuni a chi sta imparando non solo una lingua seconda o straniera, ma anche la propria lingua materna.

Le *strategie comunicative interculturali* possono aiutare a colmare il divario tra ciò che si vorrebbe dire o capire e la propria limitata competenza linguistica, comunicativa o interculturale. Oltre ad aiutare chi apprende una lingua a “non gettare la spugna”, esse aiutano a gestire in modo più efficace l’incertezza e l’ambiguità insite nei contatti interpersonali e interculturali, e ad aumentare la propria autonomia nell’apprendimento delle lingue.

Questa *competenza strategica* viene sviluppata nell’ambito di un’educazione linguistica *plurilingue* e *multiculturale*, *integrata*, perché correla esplicitamente i vari apprendimenti linguistici formali e informali, e *trasversale al curricolo*. L’obiettivo è di permettere a tutti gli studenti di prendere coscienza del proprio repertorio linguistico e di imparare ad utilizzarlo al meglio e nel rispetto dei propri stili comunicativi.

Il volume offre una cinquantina di attività, giochi e compiti, per i quali, oltre a dettagliate indicazioni per l’insegnante, vengono forniti tutti i materiali necessari. Si rivolge ad un’ampia varietà di contesti di apprendimento: corsi curricolari di italiano L1 e di lingue straniere, corsi di italiano per stranieri, regolari e di sostegno, e tutte le situazioni di apprendimento plurilingui e multiculturali, in cui l’italiano e ogni altra lingua siano presenti, sia pure a livelli anche molto differenziati.

Luciano Mariani è insegnante, formatore e autore di materiali didattici. E’ stato autore e coautore di molti corsi di lingua inglese pubblicati da Longman/Pearson in Gran Bretagna e da Zanichelli in Italia. E’ autore di *La motivazione a scuola* (Carocci) e di *Saper apprendere. Atteggiamenti, motivazioni, stili e strategie per insegnare a imparare* (libreriauniversitaria.it). Gestisce un sito bilingue (italiano e inglese) www.learningpaths.org, dedicato in modo specifico agli stili e alle strategie di apprendimento e insegnamento, alla motivazione e all’autonomia dello studente.

ID: 12944196
www.lulu.com

ISBN 978-1-4717-6997-9



9 781471 769979