

• Aportes para la enseñanza. NIVEL MEDIO



Ministerio de Educación



Italiano

Diálogo
entre culturas



Buenos Aires
Gobierno de la Ciudad

• Aportes para la enseñanza. **NIVEL MEDIO**

Italiano

Diálogo entre culturas



Italiano. Diálogo entre culturas / coordinado por Claudia Mónica Ferradas. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2009.

56 p. ; 30x21 cm. - (Aportes para la enseñanza. nivel medio)

ISBN 978-987-549-415-2

1. Material Auxiliar para la Enseñanza. I. Ferradas, Claudia Mónica, coord.

CDD 371.33

ISBN: 978-987-549-415-2

© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Ministerio de Educación

Dirección General de Planeamiento Educativo

Dirección de Currícula y Enseñanza, 2009

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Esmeralda 55, 8º piso

C1035ABA - Buenos Aires

Teléfono/fax: 4343-4412

Correo electrónico: dircur@buenosaires.edu.ar

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en este documento, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si este excediera la extensión mencionada, deberá solicitarse autorización a la Dirección de Currícula y Enseñanza.
Distribución gratuita. Prohibida su venta.



Buenos Aires

Gobierno de la Ciudad

- Jefe de Gobierno
Mauricio Macri
- Ministro de Educación
Mariano Narodowski
- Subsecretaría de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica
Ana María Ravaglia
- Directora General de Educación de Gestión Estatal
María Leticia Piacenza
- Director de Educación Media
José Azerrat
- Director de Educación Técnica
Carlos Capasso
- Directora de Educación Artística
Mónica Casini
- Directora de Formación Docente
Graciela Leclerq
- Director General de Educación de Gestión Privada
Enrique Palmeyro
- Directora General de Planeamiento Educativo
Laura Manolakis
- Directora de Currícula y Enseñanza
Graciela Cappelletti
- Directora de Lenguas Extranjeras
Marcela Rogé

Italiano. Diálogo entre culturas
Aportes para la enseñanza. NIVEL MEDIO

DIRECCIÓN DE CURRÍCULA Y ENSEÑANZA
Graciela Cappelletti

SELECCIÓN Y ELABORACIÓN DEL MATERIAL

PROYECTO
Marcela Rogé

COORDINADORA
Claudia Mónica Ferradas

ELABORACIÓN DE CONTENIDOS
Rosana Pasquale (francés)
Florencia Perduca (inglés)
Claudia Fernández (italiano)
Silvina González (portugués)

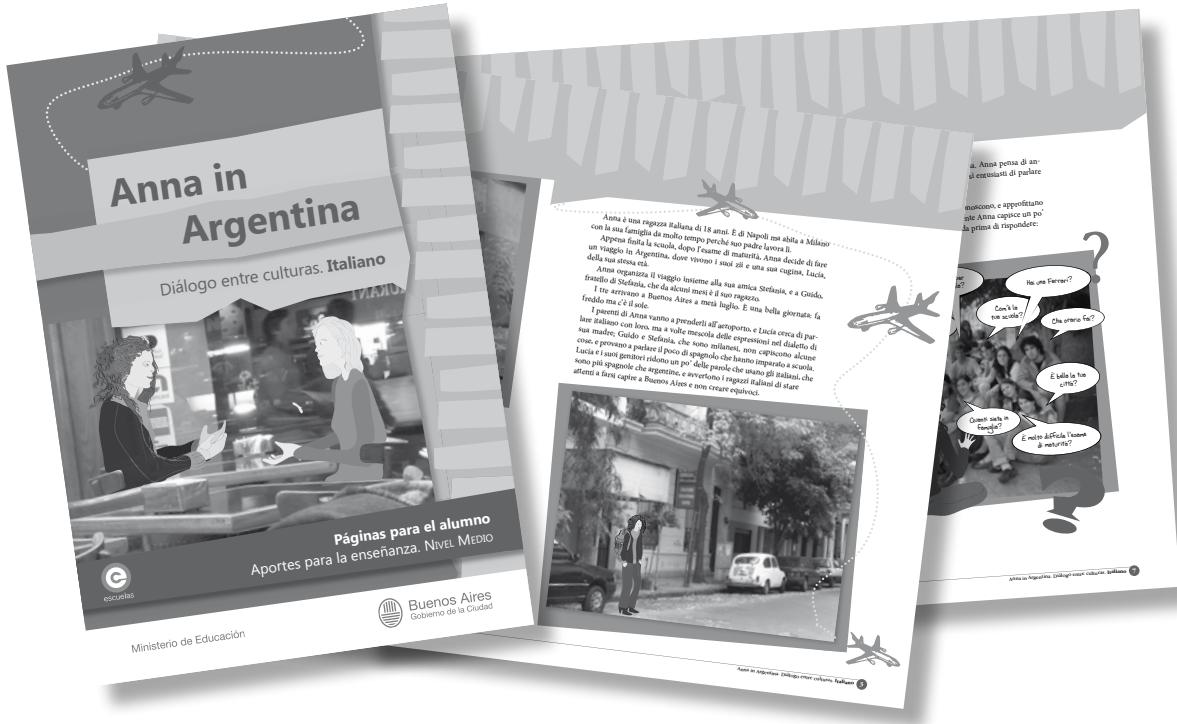
Edición a cargo de la Dirección de Currícula y Enseñanza

Coordinación editorial: Paula Galdeano
Edición: Gabriela Berajá, María Laura Cianciolo, Virginia Piera y Sebastián Vargas
Coordinación de arte: Alejandra Mosconi
Diseño gráfico: Patricia Leguizamón y Patricia Peralta
Ilustraciones: Oscar "Grillo" Ortiz

Apoyo administrativo: Andrea Loffi, Olga Loste, Jorge Louit y Miguel Ángel Ruiz

RECURSO QUE ACOMPAÑA ESTE TÍTULO

Este documento para el docente se complementa con el siguiente material:



Revista de 16 páginas en colores. Se distribuyen ejemplares en cantidad suficiente para que sean utilizados durante la clase por cada alumno.

Esta publicación y los ejemplares de la revista para el alumno pertenecen a la biblioteca de su escuela.

La propuesta, dirigida a alumnos de la escuela secundaria, puede ser utilizada en distintos niveles y ser relacionada con múltiples contenidos curriculares. Esperamos que sea de utilidad en su labor.

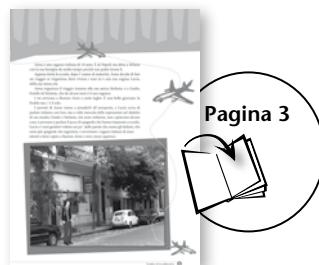
Este documento ofrece:

- Sugerencias didácticas.
- Propuestas de trabajo fotocopiables.

Las páginas fotocopiables están identificadas con el siguiente ícono:



Cada una de las propuestas de trabajo se vincula con una o más páginas del material para el alumno. Esta correlación está señalada del siguiente modo:



PRESENTACIÓN

Este material se enmarca en un proyecto de la Dirección de Lenguas Extranjeras y de la Dirección de Currícula y Enseñanza que tiene por finalidad el acompañamiento a los docentes en la implementación de los lineamientos definidos en los diseños curriculares de la jurisdicción. En este caso, se trata de propuestas destinadas a la enseñanza de las lenguas extranjeras, particularmente inglés, francés, italiano y portugués, en tanto lenguas que se enseñan dentro del ámbito escolar de la Ciudad de Buenos Aires. El objetivo central de esta propuesta es contribuir al desarrollo de la competencia intercultural a través de la enseñanza de una lengua extranjera. Se trata de plasmar algunos aspectos centrales de la propuesta mediante recursos para la enseñanza, atendiendo al enfoque didáctico y favoreciendo las prácticas reflexivas de los docentes.

Estos documentos forman parte de la serie “Aportes para la enseñanza - Nivel Medio”, y tienen su origen en el compromiso del Ministerio de Educación de la Ciudad de priorizar acciones para la enseñanza de las lenguas extranjeras en las escuelas de la Ciudad. Integran esta propuesta un documento para los docentes y un material con propuestas para cada alumno en formato de revista-fascículo, centrado en el relato de experiencias de personajes de diferentes orígenes y realidades; esto permite al alumno tomar contacto con la diversidad de culturas que se expresan en las lenguas mencionadas y, a su vez, favorecer la reflexión sobre su propia identidad y expresar sus propios contenidos culturales en la lengua que está aprendiendo.

Esperamos que estos materiales favorezcan el trabajo de enseñanza de los docentes y enriquezcan las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

CONTENUTI

INTRODUCCIÓN	11
LA RIFLESSIONE INTERCULTURALE	15
IL MATERIALE DIDATTICO	15
IL MATERIALE PER LO STUDENTE	16
IL MATERIALE PER IL DOCENTE	16
 CAPITOLO 1:	
UN VIAGGIO IN ARGENTINA: SUGGERIMENTI PER LE PAGINE 2, 3, 4 E 5	19
ATTIVITÀ 1	22
ATTIVITÀ 2	23
ATTIVITÀ 3	24
ATTIVITÀ 4	25
ATTIVITÀ 5	26
ATTIVITÀ 6	27
ATTIVITÀ 7	28
 CAPITOLO 2:	
LA CITTÀ DOVE IL GIORNO DURA 40 ORE: SUGGERIMENTI PER LE PAGINE 6 E 7	29
ATTIVITÀ 8	31
ATTIVITÀ 9	32
ATTIVITÀ 10	33
ATTIVITÀ 11	34
ATTIVITÀ 12	35
 CAPITOLO 3:	
UNA GITA IMPORTANTE: SUGGERIMENTI PER LE PAGINES 8 E 9	35
ATTIVITÀ 13	37
ATTIVITÀ 14	38
ATTIVITÀ 15	39
ATTIVITÀ 16	40
 CAPITOLO 4:	
UN VIAGGIO ANCHE INTERIORE: SUGGERIMENTI PER LE PAGINE 10 E 11	41
ATTIVITÀ 17	42
 CAPITOLO 5:	
L'APPUNTAMENTO: SUGGERIMENTI PER LE PAGINE 12, 13, 14 E 15	43
ATTIVITÀ 18	45
ATTIVITÀ 19	46
BIBLIOGRAFIA	47

INTRODUCCIÓN

Este documento que ponemos a disposición de los docentes acompaña a un material para el alumno en formato revista cuyo objetivo central es contribuir al desarrollo de la competencia intercultural a través de la enseñanza de una lengua extranjera.

Tradicionalmente, el progreso del alumno en el aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido evaluado comparando su comprensión y producción con las de un hablante nativo ideal. Pero mientras esta concepción del aprendizaje de una lengua sugiere que los enunciados del hablante deben comunicar los sentidos que los hablantes nativos de la lengua normalmente les adjudican, Kramsch (1993: 233-259) argumenta que los hablantes de una lengua extranjera tienen el derecho de usar la lengua para propósitos personales, para expresar su cultura, sus múltiples y cambiantes identidades.

Estas consideraciones han ganado cada vez más importancia a la luz del creciente proceso de globalización y las recientes reformas educativas tendientes al plurilingüismo. El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, ante la necesidad de fijar una política lingüística paneuropea, propone un enfoque intercultural para la enseñanza de lenguas:

“ Como agente social, cada individuo establece relaciones con un amplio conjunto de grupos sociales superpuestos, que unidos definen la identidad. En un enfoque intercultural, uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumno y de su sentimiento de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente en el ámbito de la lengua y de la cultura.”

(Consejo de Europa, 2001: 1)

Del mismo modo, el *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras* (2001: 38) también resalta la importancia de la reflexión tendiente a desarrollar la competencia intercultural:

“ La reflexión intercultural apunta a desarrollar la percepción y el respeto por las diferencias culturales, sociales, religiosas, raciales –entre otras– que van surgiendo en la clase de lengua extranjera a partir del contraste con lo propio. [...] Se trata, fundamentalmente, de que el alumno tome conciencia de la existencia del otro y aprenda a convivir con la diferencia.”

Desde esta perspectiva, la enseñanza de las lenguas extranjeras durante la Educación Básica contribuye, sin lugar a dudas, a la construcción del propio universo sociocultural.

(*Diseño Curricular*, 2001: 38)



De acuerdo con esta concepción, el modelo del hablante nativo es reemplazado por el del hablante intercultural:



... alguien que tiene habilidades para identificar normas culturales y valores que a menudo están implícitos en la lengua y la conducta de los grupos con los que él/ ella toma contacto, y que puede articular y negociar una posición con respecto a esas normas y valores.



(Corbett 2007: 41)

No se trata entonces de desarrollar solamente la competencia comunicativa con sus componentes lingüístico, sociolingüístico y pragmático. Kramsch (1993: 20) describe la preocupación central del proceso de adquisición de una lengua extranjera como “el problema de expresar una visión de mundo en una lengua normalmente usada para expresar las visiones de mundo de otras sociedades”.

El propósito de los recursos pedagógicos que presentamos es, precisamente, proponer la reflexión sobre la propia identidad a medida que el alumno toma contacto con la lengua y la cultura del otro. Se trata, entonces, de proveer al alumno de los medios para expresar sus propia visión del mundo aun con recursos lingüísticos limitados.

Las *Páginas para el alumno* desarrollan un relato que esperamos los alumnos disfruten como material de lectura, independientemente de su uso como material didáctico. El relato presenta baches que se han dejado abiertos para invitar al lector a participar con su imaginación y para que el docente tenga oportunidades de explorar la historia por medio de la intervención textual (Pope 1995), dando lugar a producciones orales y escritas que constituyan comunicación auténtica, expresiones de la voz del estudiante, oportunidades para el uso de la imaginación y para la reflexión.

Las *Páginas para el alumno* y las actividades sugeridas en este documento están dirigidas a alumnos del primer ciclo de enseñanza media. El nivel de lengua utilizado es el definido por el Diseño Curricular como “nivel 1, 7º grado, 1º y 2º año”. Sin embargo, no se trata de materiales graduados en cuanto a léxico y estructuras. Por el contrario, los textos varían en complejidad para que el docente los pueda utilizar en diferentes etapas de la escuela media. En todos los casos se tiende a la comprensión global tanto del relato para el alumno diseñado para el nivel 1 como de textos auténticos incluidos en estas sugerencias para el docente, los cuales presentan una amplia variedad de géneros discursivos.

Las situaciones ilustradas en el material para el alumno y muchas de las actividades fotocopiables en este documento para el docente intentan posibilitar un efecto de extrañamiento, invitando a expresar la propia visión del mundo en una lengua que expresa otras concepciones. Dado que el objetivo prioritario es la competencia intercultural y la reflexión sobre los propios valores y los de otras culturas, a menudo se proponen discusiones que seguramente llevarán al uso de la lengua materna por parte de los alumnos. Consideramos que esto no es un obstáculo, sino todo lo contrario: una oportunidad de aprovechar a pleno la posibilidad de expresarse en más de una lengua.

Esta propuesta constituye un recurso suplementario que de ninguna manera reemplaza los materiales utilizados por el docente para la enseñanza del sistema lingüístico, sino que los complementa, con objetivos diferentes. El docente evaluará cuáles de las sugerencias de este documento le son útiles en su contexto de aula específico, cómo adaptarlas, cómo y cuándo proveer incidentalmente el léxico necesario y las estrategias para glosar los términos autóctonos que no tienen equivalencia en la lengua extranjera.

El material para el alumno a menudo presenta estereotipos que las actividades sugeridas proponen cuestionar. Invitamos a los docentes a utilizar las ilustraciones para explorar las representaciones de la propia lengua y la propia comunidad así como también de la lengua extranjera y de las culturas que se expresan por medio de ella.

“

Las representaciones emergen en la clase de lengua extranjera bajo la forma de estereotipos con los que se suele identificar no sólo una lengua en particular sino también –equivocadamente, en muchos casos– a quienes se piensa como sus hablantes. [...]

Es importante que el docente de lengua extranjera asuma la existencia de las representaciones y se informe acerca de su origen para poder encontrar maneras de trabajar con sus alumnos la comprensión y el desplazamiento de estos estereotipos. [...] la clase de lengua se convierte en un espacio privilegiado para fortalecer la capacidad de tolerancia hacia la diferencia y la aceptación de lo relativo.

(*Diseño Curricular*, 2001: 22)

”

Tal como lo señala el *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras*, el concepto de variedad lingüística está vinculado al de representación.

“

¿Inglés de Inglaterra, Estados Unidos de América, Canadá o Australia? ¿Portugués de Brasil o de Portugal? ¿Francés de París o de Montreal? ¿Cuál es la variedad que el docente ofrece como modelo en sus clases? ¿Por qué? La reflexión del docente sobre estos temas es crucial y, como en el caso de las representaciones, le permitirá tomar decisiones con respecto a su práctica.

(*Diseño Curricular*, 2001: 22)

”

Estos recursos pedagógicos invitan no sólo al docente sino a los alumnos a reflexionar sobre la variedad lingüística, presentando una amplia gama de variedades regionales y sociales, apoyándose en conceptos tales como la francofonía, la lusofonía, la anglofonía, comparando los dialectos del italiano y reflexionando sobre las implicancias del uso del inglés como lengua de comunicación internacional. Proponemos abrir la discusión sobre la necesidad de seguir un estándar lingüístico modelo en las prácticas de producción, pero también de comprender variedades diversas y eventualmente desarrollar la capacidad de utilizarlas en contextos de uso apropiados.

En los esfuerzos por desarrollar la competencia intercultural, a menudo se pone énfasis exclusivamente en la diversidad, en la otredad. La experiencia enriquecedora de entrar en contacto con otras culturas a través del aprendizaje de lenguas debe tener como contrapartida la reflexión sobre las propias identidades, contribuir a la construcción de la propia imagen, a la toma de postura ante valores y costumbres que pueden contraponerse a los propios. Esto constituye “una realidad lingüística que es una tercera cultura” (Kramsch, 1993: 9).

Si el objetivo final de este enfoque es la educación en valores que nos permita crear un mundo más respetuoso de la diferencia y el disenso, celebremos lo que tenemos en común como seres humanos. Esperamos que estos materiales, en las manos creativas de docentes y estudiantes, constituyan una contribución al logro de este objetivo.

REFERENCIAS

- Byram, M.** (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Multilingual Matters.
- Consejo de Europa / Instituto Cervantes / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España** (2001) (traducción 2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Secretaría General Técnica del MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones, Grupo Anaya.
- Corbett, J.** (2007). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*, Pasig City, the Philippines: Anvil.
- G.C.B.A., Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currícula.** (2001). *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras*. Niveles 1, 2, 3 y 4.
- Kramsch, C.** (1993). *Context and Culture in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Norton, B.** (2000). *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*, Harlow, Pearson Education/ Longman.
- Pope, R.** (1995). *Textual Intervention*. Londres, Routledge.

LA RIFLESSIONE INTERCULTURALE

Questi materiali sono stati creati con il desiderio, e la speranza, di essere di vera utilità e interesse per i corsi a scuola nella nostra città. Essi si basano sui contenuti del *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras* (2001), affinché li si possa frequentare insieme al libro di testo scelto dal docente o dalla istituzione.

I criteri che hanno guidato sia la stesura del racconto che quella delle attività sono stati linguistici e culturali. Da una parte, si è cercato di adeguare la lingua del narratore e dei personaggi alle esigenze di semplicità che richiede la limitata padronanza dell'italiano degli utenti, rispettando tuttavia l'autenticità delle espressioni presentate: così, si è scelto di usare come tempo base del racconto il presente storico, e di assegnare il significato portante di ogni paragrafo a termini aventi un alto grado di trasparenza con lo spagnolo, includendo espressioni probabilmente non note agli studenti in contesti che ne facilitano la disambiguazione in modo da non intaccare la comprensione globale. Da un'altra parte, l'argomento del racconto e le attività proposte rispondono alla volontà di offrire occasioni di riflessione multiculturale, in cui possano esplicitarsi, sistematizzarsi ed eventualmente modificarsi le idee che gli studenti hanno, spesso inconsapevolmente, di Buenos Aires, dell'Italia, dello straniero in genere, delle lingue che conoscono in minor e maggior misura. In questo senso, il viaggio di Anna viene visto come un percorso di conoscenza dell'altro, e di conseguente crescita. L'incontro tra i personaggi italiani e argentini, a volte conflittuale, intende offrire spunti per la riflessione sugli stereotipi, i pregiudizi e le nozioni più o meno esplicite sugli stranieri, riflessione che potrebbe generalizzarsi anche ai contesti di nuova immigrazione a Buenos Aires, a seconda della realtà di ogni singola scuola. Appunto perché questi contenuti culturali sono tanto pregnanti, e spesso tinti da elementi irrazionali, è previsto che gli eventuali dibattiti destati da essi avvengano anche nella madrelingua dei discenti: consideriamo infatti frustrante che, nelle attività mirate alla trasmissione dei contenuti autentici, l'espressione delle proprie idee e sentimenti venga "censurata" dalle limitazioni linguistici degli studenti. Così, come si vedrà, lo spagnolo è permesso e addirittura richiesto da alcune delle attività proposte, affinché sia chiara la distinzione tra gli esercizi miranti allo sviluppo degli elementi linguistici e le attività di interesse nella formazione e la trasmissione di valori quali la curiosità verso l'altro, il rispetto delle differenze, l'arbitrarietà delle proprie abitudini, la conoscenza di noi stessi attraverso lo sguardo altrui.

IL MATERIALE DIDATTICO

I materiali sono composti dalla rivista contenente il racconto, le attività da corredare ad ogni sua parte e le pagine di guida per il docente. Su queste ultime si trovano i suggerimenti per l'esecuzione degli esercizi presentati su ogni pagina fotocopiabile. Essi sono appunto questo: suggerimenti; possono cioè essere saltati, spostati, modificati, arricchiti a seconda dei bisogni e gli interessi degli studenti, nonché della

loro opportunità in ogni tappa del percorso, il tempo a disposizione e la volontà del docente di soffermarsi sugli aspetti proposti.

IL MATERIALE PER LO STUDENTE

Oltre al racconto in sé, la rivista contiene diversi spunti di lavoro, alcuni dei quali vengono esplicitamente indicati attraverso una vignetta titolata "Che ne pensi?". L'obiettivo di questa inclusione è quello di dare al docente l'opportunità di guidare una discussione che potrebbe emergere spontaneamente e quindi disperdersi in aspetti parziali, quasi sicuramente espressi in spagnolo.

Come si vedrà, il testo della rivista contiene elementi non ancora studiati in modo sistematico, ma la cui comprensione è garantita dalla loro trasparenza con lo spagnolo o dal contesto frasale. Spetta al docente decidere fino a che punto approfondirne la conoscenza o limitarsi a testarne la comprensione in modo informale. Si sono anche inclusi, nei dialoghi tra i personaggi, espressioni tipiche del linguaggio giovanile di registro informale, di solito poco presenti nei libri di testo. È consigliabile il commento, da parte del docente, circa il loro contesto d'uso, nonché l'eventuale riformulazione degli stessi contenuti semantici in termini neutri o formali.

Le attività proposte sono esplicitamente legate al testo della rivista. Esse spaziano dalla grammatica al lessico, e includono attività individuali, in coppia e in gruppo, sia di produzione che di comprensione.

IL MATERIALE PER IL DOCENTE

Come si è detto, le attività proposte sono corredate da suggerimenti, da scegliere, modificare o scartare a seconda dei bisogni del gruppo.

In alcuni casi, gli spunti presenti nella rivista sono sfruttati attraverso la presentazione di altri testi: anch'essi possono essere utilizzati o meno a seconda dell'interesse che ogni argomento desti nel gruppo. Come si vedrà, il livello di difficoltà linguistica di questi testi è più alto di quello del testo della rivista, costruito *ad hoc* per gli studenti: essi vanno letti in classe, con l'aiuto del docente, e con la consapevolezza della loro differenza, in quanto autentici, con quelli cui di solito i ragazzi vengono esposti.

Ecco di seguito una griglia di corrispondenze tra i contenuti della rivista e quelli del *Diseño Curricular*.

Sequenza	Aree di esperienza e uso della lingua
Pag. 2 e 3	La vita personale e sociale: informazioni su se stesso e sulle altre persone; descrizioni, opinioni. La famiglia e gli amici. I viaggi: attività, progetti. I popoli, le lingue, le culture: le diverse comunità e le loro lingue. L'italiano nelle comunità di emigrazione.
Pag. 4 e 5	Il mondo intorno a noi: la Città di Buenos Aires; spazi per il tempo libero; i mezzi di trasporto. La vita personale e sociale: il rispetto per le altre culture. Riflessione interculturale: percezione della propria identità a partire da comportamenti e abitudini dei cittadini di Buenos Aires.
Pag. 6 e 7	La vita quotidiana: la vita a casa; la vita a scuola; il tempo libero; i viaggi. Aspetti fonologici rilevanti tra l'italiano e lo spagnolo. Il mondo dell'immaginazione e della creatività: la cultura dei giovani. Riflessione interculturale: contrasto di comportamenti e abitudini riguardo ai ragazzi di comunità italiane.
Pag. 8 e 9	I popoli, le lingue, le culture: le diverse comunità e le loro lingue. Riflessione interculturale: percezione della propria identità a partire da comportamenti e abitudini dei cittadini di Buenos Aires; contrasto di comportamenti e abitudini riguardo ai ragazzi di comunità italiane. Il mondo intorno a noi: la Città di Buenos Aires; spazi per il tempo libero; città argentine e italiane di interesse storico e culturale.
Pag. 10 e 11	La vita quotidiana: i cibi e le bevande; il tempo libero; gli acquisti. Il mondo dell'immaginazione e della creatività: la musica, la poesia, le canzoni, i racconti. Il mondo della comunicazione e della tecnologia: lettere, telefonate, e-mail. Internet.
Pag. 12 e 13	Il mondo della comunicazione e della tecnologia: lettere, telefonate, e-mail. Internet. Il mondo intorno a noi: città argentine e italiane di interesse storico e culturale.
Pag. 14 e 15	La vita personale e sociale: informazioni su se stesso e sulle altre persone; descrizioni, opinioni. La famiglia e gli amici. La vita quotidiana: i viaggi.

CAPITOLO 1: UN VIAGGIO IN ARGENTINA

SUGERIMENTI PER PAGINE 2, 3, 4 E 5



In queste due pagine si presentano i personaggi del racconto: in prima persona all'inizio (p. 2) e in terza di seguito (p. 3). Ci sono due aspetti da rilevare nella loro lettura: da una parte, i rapporti di migrazione fra l'Argentina e l'Italia; dall'altra, le differenze linguistiche, anche interne ad ogni sistema. Entrambi possono essere utilizzati per la discussione in classe, sulla base di eventuali esempi forniti dagli studenti.

Attività 1: Lo scopo dell'attività è quello di presentare agli studenti una questione che ha attraversato la storia di Italia, e dell'Argentina, di cui si vedono tuttora le conseguenze.

Il testo tratto dalla *Guida all'Emigrante italiano alla Repubblica Argentina* offre diversi spunti per trattare l'argomento dell'emigrazione in genere, e specialmente di quella dall'Italia in Argentina, da integrare con quella fra entrambi i paesi negli ultimi anni (di cui c'è anche uno spunto negli ultimi capitoli). Non conoscendo la configurazione di ogni classe, si è proposta un'attività sulla migrazione italiana in Argentina, ma c'è anche la possibilità di dividere la classe in tre gruppi, distribuire gli argomenti della ricerca come segue, e poi fare un'esposizione e un confronto in plenum dei risultati ottenuti:

- Migrazione interna.
- Emigrazione italiana verso l'America.
- Migrazioni tra l'Italia e l'Argentina negli ultimi anni.

Negli ultimi due casi, il questionario guida potrebbe essere:

- In quali anni sono state le ondate migratorie più importanti?
- Quali sono le regioni di entrambi i paesi che hanno più emigrati?
- Quali sono/sono stati i motivi dell'emigrazione?
- Conoscete qualche immigrato o immigrante? Raccontate brevemente la sua storia.

Attività 2: Il questionario può essere eseguito prima o dopo la lettura del testo tratto da *Io speriamo che me la cavo*. In ogni caso, sarà interessante un confronto in plenum dei risultati, nonché la discussione circa l'immigrazione attuale in Argentina.

Attività 3: Il testo proposto offre diversi spunti per il lavoro in classe. Oltre a quello sfruttato dall'attività, potrebbero affrontarsi quelli della scuola in Italia, la lingua del ragazzo che scrive (e la sua distanza dallo standard), il confronto tra la realtà sociale descritta dal testo e quella argentina, cui si accenna in una delle domande.

L'autore della raccolta, Marcello D'Orta, ha subito un processo giudiziario per i diritti d'autore di *Io speriamo che me la cavo*: i genitori dei ragazzi autori dei brani che

compongono la raccolta gli hanno fatto causa. Si potrebbe quindi proporre al gruppo di fare una ricerca su Internet su questo processo, ed eventualmente organizzare un dibattito centrato sul conflitto, cioè chi è il vero autore del libro.

Attività 4: Il testo proposto offre diversi spunti di approfondimento della storia della lingua italiana e della sua diversità attuale, nonché della letteratura, da cogliere a seconda della curiosità e l'interesse che i riferimenti destino negli studenti. Si può anche affrontare, eventualmente, la storia dello spagnolo in confronto con quella dell'italiano. Il cloze relativo alla lettura si completa come segue:

La lingua italiana è il ...*dialetto*... fiorentino del Trecento, che è diventato lingua della ...*nazione*... italiana per motivi ...*letterari*... I dialetti non sono deformazioni della lingua, ma i suoi fratelli: il motivo per il quale il fiorentino è oggi lingua e non dialetto è che i tre più grandi ...*scrittori*... antichi avevano il fiorentino come ...*madrelingua*.

Attività 5: Vista la mancata abitudine degli studenti a confrontarsi con la grafia dei dialetti, è consigliabile che il docente legga ad alta voce le varie versioni del proverbio e, eventualmente, le faccia ripetere dagli studenti.

Per rispondere all'ultima domanda del questionario, sarebbe ottimo che gli studenti assocassero, su una mappa, le regioni alla loro posizione geografica.

Nelle pagine 4 e 5 compaiono diversi dialoghi dove si confrontano i punti di vista degli italiani e degli argentini su alcuni aspetti di Buenos Aires. Si potrebbe guidarne la lettura nel senso dell'identificazione dei commenti che in p. 5 i personaggi non oserebbero fare davanti ad Anna, nonché le differenze degli atteggiamenti di Guido e di Stefania nei confronti di ciò che stanno conoscendo; questi ultimi potrebbero essere lo spunto per una caratterizzazione di entrambi i personaggi da parte degli studenti.

Attività 6: Lo scopo dell'attività è quello di presentare o ripassare le espressioni orali di saluto e scambio di impressioni, e il lessico relativo al bar.

a. Le battute conformano i dialoghi che seguono:

- 1) —Buona sera. Che cosa prendete?
—Buona sera. Io vorrei una spremuta d'arancia e un panino con la mozzarella e il pomodoro, e la signora prende un succo alla pera e un cornetto.
- 2) —Vuole qualcos'altro?
—Niente, grazie. Mi porti il conto.
- 3) —E per Lei?
—Per me un cappuccino, per favore.

4) —Questo bar è carissimo! Guarda il prezzo del caffè!
—Ammazza! Andiamo via!

5) —Mi scusi, signore, ma stiamo per chiudere.
—Così presto? Allora vado.

Come si può osservare, per la risoluzione dell'esercizio le espressioni usate debbono essere comprese nel loro senso pragmatico. Esse offrono anche l'occasione, eventualmente, di osservarle dal punto di vista grammaticale.

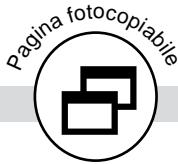
b. La produzione scritta mira alla contestualizzazione dei dialoghi ormai compresi. Essi possono costituire l'inizio della storia, la sua fine o un episodio al suo interno. Se il livello linguistico della classe non permette una produzione solo verbale, si può proporre quella di un fumetto, dove gli elementi iconici completino il senso dei dialoghi.

Attività 7: Gli obiettivi linguistici dell'attività sono quelli di sviluppare la comprensione mirata del testo, e l'arricchimento lessicale. L'ampiezza semantica degli aggettivi dentro il riquadro permette di riempire le frasi con una notevole libertà, il che è anche lo spunto per la giustificazione orale della scelta durante un confronto in plenum. Non c'è quindi una risposta per ogni spazio, ma un ventaglio di possibilità che andrebbero spiegate da ogni studente.

I punti **b** e **c** hanno anche gli obiettivi culturali di far emergere gli eventuali stereotipi degli studenti nei confronti dell'Italia e di sostituirli con una sua immagine più realistica prodotto della ricerca.



Pagina 3



ATTIVITÀ 1

Parte della famiglia di Anna è italiana e abita in Argentina. Durante un periodo della storia di questi paesi, questa è stata la scelta di molte persone, incoraggiate anche dal governo argentino. Insieme a un tuo compagno, leggi questo brano, estratto dalla *Guida dell'Emigrante Italiano alla Repubblica Argentina* di Giuseppe Ceppi, pubblicata a Firenze nel 1901.

Perché gli italiani devono preferire la Repubblica Argentina

Noti esiste nessun paese al mondo dove gli italiani possano stare meglio che nella Repubblica Argentina. Lo ha detto pure Edinondo De Amicis: lingua, cultura, fisionomia, ambiente, tutto ricorda loro la madre patria. In Buenos Aires vi sono circa 300.000 italiani, cioè vi sono più italiani in quella sola città che non vi siano in Genova, Venezia, Firenze o Palermo, o ve ne sono tanti come in Milano e Torino. Per le strade di Buenos Aires, nelle vetrine dei traniway, nei teatri, nei pubblici ritrovi si odono tutti i dialetti d'Italia come pure si odono nelle

popolazioni dell'interno, nel campi, nelle colonie, dappertutto. [...]

La lingua che si parla nella Repubblica Argentina è la spagnola, così somigliante all'italiana che gli emigranti la capiscono fino dall'arrivo e cominciano a parlarla dopo alcuni mesi. [...]

Tutti gli abitanti del paese professano simpatia agli italiani, al punto che si può affermare senza timore di rettifica che non esiste oggi al mondo paese alcuno dove gli emigranti italiani siano meglio ricevuti e meglio apprezzati che nella Repubblica Argentina.

Rispondete ora a queste domande:

- Quali delle informazioni del testo vi sembrano vere, e quali inventate?
- Quali altre informazioni, secondo voi, dovrebbe contenere una guida per gli immigranti?

Scrivete un testo simile a questo, in spagnolo, per incoraggiare gli argentini, oggi, a emigrare in Italia. Indicate quali informazioni sono vere, e quali inventate.



ATTIVITÀ 2



Anna è napoletana, ma abita a Milano. Questa è una situazione abbastanza frequente: l'emigrazione dal Sud di Italia verso le grandi città industriali del Nord, per motivi economici.

Cerca su Internet, con i tuoi compagni, le seguenti informazioni:

Quando è stata l'onda più importante di migrazione interna in Italia?

.....
.....
.....



Quali sono le città che hanno ricevuto più immigrati?

.....
.....
.....

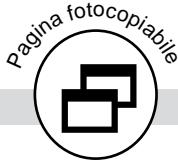
Quali sono le differenze culturali tra Nord e Sud?

.....
.....
.....





Pagina 3



ATTIVITÀ 3

La migrazione interna crea situazioni di apprendimento, di contrasto, di riflessione. Il testo che segue è tratto dal libro di Marcello D'Orta *Io speriamo che me la cavo* (Milano: Mondadori, 1990). L'autore, maestro di una scuola media del Sud di Italia, ha fatto una raccolta dei lavori scritti dai suoi alunni. In questo capitolo, un ragazzo parla delle differenze tra Nord e Sud.

Leggi il testo con l'aiuto dei tuoi compagni e dell'insegnante, e rispondi alle domande che sono dopo il testo.

Il maestro ti ha parlato dei problemi del Nord e del Sud. Saresti pronto a parlarne?

Io posso parlare molto bene dei problemi del Nord e del Sud, perché mio padre non è napoletano, ma viene da Ferrara, che è una città del Nord, e ci ha raccontato tutto del suo paese. Veramente lui non nacque a Ferrara ma a Milano, poi per ragioni di lavoro lo mandarono a Ferrara, poi per altre ragioni di lavoro lo mandarono a Arzano.

I primi problemi dei Nord sono questi: a Ferrara come girigiri ti trovi sempre davanti al Castello; lui invece a Milano le strade erano immense. Poi non ne parliamo quando è venuto a Arzano! Stava sempre nervoso, perché come girigiri, a Arzano non trovi neanche il castello!

Al Nord però il più grande problema non è il Catello, ma il maltempo. Al Nord il maltempo è sempre cattivo, piove e nevica sempre, le persone si svegliano umide. Al Nord c'è una nebbia terribile e ci sono tamponamenti uno appresso all'altro. La gente per il maltempo vorrebbe scendersene tutta a Napoli, ma il trasferimento è difficile.

Il Nord non ha altri problemi: mio padre dice che la gente è ricca, educata e civile, e che le automobile si fermano al rosso e gli autobus non sono mai affollati. A lui gli sembrano mille anni che se ne torna, ma ormai non c'è più niente da fare. Qui deve restare!

Al Nord ci trattano come le bestie. Se uno butta una carta a terra subito dicono che viene

da Napoli senza sapere se viene. Io lo so che viene da Napoli (o da Arzano), ma loro, che ne sanno?

E ora vi parlo dei problemi del Sud

I problemi del Sud è che sono tutti poveri e c'è molta disoccupazione in giro. Ci sono più disoccupati che non, e molta povertà in giro. I guai sono un po' molti al Sud, e io non li posso scrivere tutti; ora farò solo un piccolo elenco di guai:

- 1° Miseria
- 2° Disoccupazione
- 3° Manca l'acqua
- 4° Strade rotte
- 5° Camorra
- 6° Terremoto
- 7° Inquinamento (ma più al Nord)
- 8° Drogena (ma pure al Nord)
- 9° Miseria
- 10° Autobus che non passano
- 11° Delinquenti
- 12° Non c'è posto per parcheggiare le auto
- 13° Troppo salite
- 14° Dialetto
- 15° Le scuole non funzionano
- 16° Le scuole non hanno banchi
- 17° Le scuole non hanno armadietti
- 18° In una casa che conosco dormono tre in un letto
- 19° Sporcizia
- 20° Altri guai

- Quali sono i problemi del Nord?
- Fra tutti i problemi del Sud, quali ti sembrano i più gravi?
- Secondo te, i problemi dell'Argentina sono tutti uguali in tutte le regioni? Quali ti sembrano le zone con maggiori problemi?
- Secondo te, il dialetto è un problema? Perché il ragazzo che ha scritto il testo lo vede così?



Pagina 3

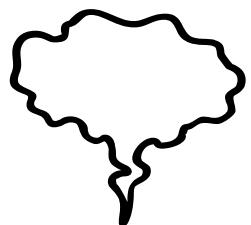
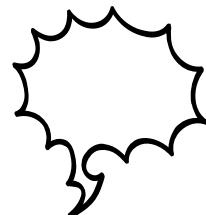
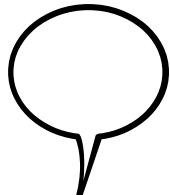
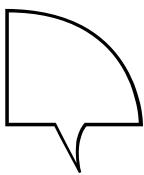
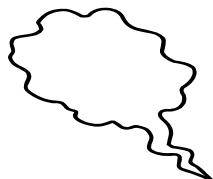
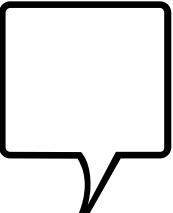


ATTIVITÀ 4

- a. Leggi questo testo da solo, e dopo rileggilo con un compagno.

Nel cambiare città, Anna ha cambiato anche lingua, perché in Italia non esiste solamente la lingua italiana, ma anche molti dialetti: il napoletano, il calabrese, il milanese, il veneto, il siciliano, ecc. E anche l'italiano, per influenza dei diversi dialetti, si parla in modo diverso in ogni regione.

La differenza fra una lingua e un dialetto è solo politica: una lingua (l'italiano, lo spagnolo, il francese, ecc.) è il dialetto più fortunato di un paese, che per motivi politici, religiosi o letterari è ora la lingua ufficiale di una nazione. La lingua italiana è il dialetto che si parlava nella città di Firenze nel 1300. Il dialetto fiorentino ha avuto la fortuna di diventare la lingua nazionale perché i più grandi scrittori antichi, Dante, Petrarca e Boccaccio, scrissero le loro opere in fiorentino, che era la loro madrelingua.

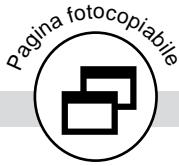


- b. Domandate all'insegnante le cose che non capite, e infine completate la frase che segue.

La lingua italiana è il fiorentino del Trecento, che è diventato lingua della italiana per motivi I dialetti non sono deformazioni della lingua, ma i suoi fratelli: il motivo per il quale il fiorentino è oggi lingua e non dialetto è che i tre più grandi antichi avevano il fiorentino come



Pagina 3



ATTIVITÀ 5

In Italia esistono molti dialetti: il veneto, il calabrese, il napoletano, il siciliano, il milanese, ecc.

Ti presentiamo un proverbio italiano, nei dialetti di alcune regioni:

Meglio un uovo oggi che una gallina domani.

Piemonte: "A l'è mej 'n euv ancheuj che na galina doman."

Veneto: "Meio un óvo incò che na gaina doman."

Emilia: "L'e mej un óv incù che na lagèina edmén."

Toscana: "Megl'un òvo oggi che una gallina domani."

Umbria: "Xe mégio un vòvo incù che una gaina doman."

Abruzzo: "Mejjo n'ovu oggi che na gallina domà."

Lazio: "Mejjo l'ovo oggi ch'a gallina domani."

Puglia: "Megh l'uov osc che na gaddina dumani."

Calabria: "Mieglia òje l'uovu ca dumani a gaddina."

Sicilia: "Megghiu òji l'òvu ca rumani a faddina."

Sardegna: "Menzus unu óu òje ki no una pudda crasa."



Capisci il significato del proverbio? A quale proverbio spagnolo equivale?

Lavora con un compagno; osservate le frasi in dialetto, e rispondete a queste domande:
Quale è piú simile all'italiano? Quale è il piú diverso ? Quale è simile al francese? Con l'aiuto dell'insegnante, cercate di spiegare i motivi di queste somiglianze e differenze.



Pagina 4



ATTIVITÀ 6

I personaggi della rivista vanno al bar, a Buenos Aires.

- a. Queste sono frasi che si possono sentire in un bar italiano. Abbina quelle della prima con quelle della seconda colonna per creare cinque dialoghi diversi:

—Buona sera. Che cosa prendete?

—Per me un cappuccino, per favore.

—Vuole qualcos'altro?

—Ammazza! Andiamo via!

—E per Lei?

—Buona sera. Io vorrei una

—Questo bar è carissimo!
Guarda il prezzo del caffè!

con la mozzarella e il pomodoro, e la signora prende un succo alla pera e un cornetto.

—Mi scusi, signore, ma stiamo per chiudere.

—Così presto? Allora vado.

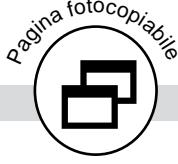
—Niente, grazie. Mi porti il conto.

- b.** Confronta il tuo lavoro con quello di un tuo compagno. Scegliete quindi insieme uno dei dialoghi, e scrivete una breve storia che lo contenga.





Pagina 5



ATTIVITÀ 7

- a. I ragazzi italiani, prima di venire in Argentina, avevano dei pregiudizi. Completa le seguenti frasi con alcuni degli aggettivi del riquadro.

bella sottosviluppata nuova vecchia povera elegante proprio disordinata magica sorprendente caotica ricca scadente interessante romantica stupenda stereotipata grigia antica imponente meravigliosa invivibile sporca misteriosa ridicola cara pulita eterna

Secondo Anna, Buenos Aires è una città e

Stefania crede che bisogna vedere altri posti per capire il paese.

Guido immaginava l'Argentina molto e....., ma ora la vede e

Per me, Buenos Aires è , e , ma

- b. Come immaginate le città italiane? Completate le frasi con gli aggettivi del riquadro o con altri diversi.

Mi immagino Roma come una città

Secondo me, Milano è più di Napoli.

Le città della Sicilia sono

Le città italiane sono meno delle città argentine.

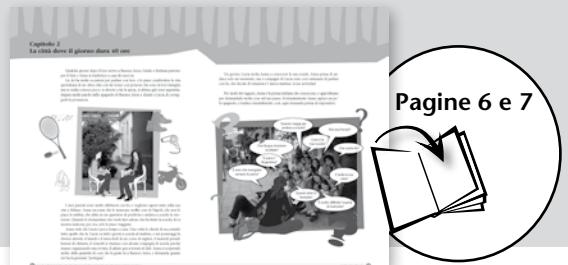
Venezia è molto e

Vorrei conoscere Siena. È !



- c. Insieme a un gruppo di compagni, scegli una delle città italiane nominate negli esercizi anteriori, e cerca informazioni e immagini su quella. Dopo il lavoro, confronta gli aggettivi che avevi usato prima per definirla, e cambiali se adesso pensi diversamente.

CAPITOLO 2: LA CITTÀ DOVE IL GIORNO DURA 40 ORE



SUGGERIMENTI PER LE PAGINE 6 E 7

In questa fase del racconto, Anna viene a contatto con la vita quotidiana di Buenos Aires, sia in una casa di famiglia che in una scuola. Sono quindi pagine che consentono il confronto tra le realtà italiana e argentina, nonché, eventualmente, quello tra la vita di Lucía e quella dei propri studenti.

Attività 8: Lo scopo dell'attività è quello di sensibilizzare la percezione orale degli studenti nei confronti di quei suoni dell'italiano che non hanno una grafia diversa da quella spagnola, e che vengono quindi spontaneamente prodotti, anche durante la lettura, in modo sbagliato.

In questo caso, ci si sofferma sulle consonanti scempie, ma volendo si potrebbe anche presentare l'argomento della diversa apertura delle vocali.

Partendo dal problema opposto a quello dello studente (le difficoltà di un italiano nel pronunciare lo spagnolo), si intende disinibire gli studenti attraverso l'imitazione di un accento in una frase della propria lingua, per poi osservare i suoni che, analogamente, possono creare delle difficoltà a un ispanofono che impara l'italiano.

L'elenco di parole proposte presenta consonanti interne di pronuncia contrastiva con lo spagnolo rioplatense. Dopo una lettura silente, mirante ad individuare questi suoni, può emergere la necessità di una lettura orale corretta da parte del docente, che deciderà se soffermarsi su uno o due problemi in particolare oppure affrontarli tutti insieme, globalmente.

Dopo quest'attività, è bene che la pronuncia dei suoni osservati venga corretta opportunamente in futuro all'interno di altre attività orali.

Attività 9: Le espressioni proposte per la produzione possono essere arricchite da elementi grammaticali studiati da poco, oppure da un lessico che si vuole ripassare. Esso può essere rinfrescato, prima dell'attività, attraverso un brain storming il cui risultato potrebbe rimanere sulla lavagna durante la stesura del compito.

Attività 10: Nella consegna dell'esercizio non si specifica il tipo di parola o sintagma che deve essere usato per riempire l'agendina: se si lascia agli studenti la libertà di scegliere, si dovranno confrontare in chiusura i risultati, il che offrirà l'occasione di operare modificazioni linguistiche come la nominalizzazione, la coniugazione o l'identificazione

dell'infinito dei verbi; si può anche aggiungere alla consegna un'indicazione precisa quale "Usa il presente dei verbi", "Usa prima i sostantivi sciolti, e poi includili in una frase", ecc. Indipendentemente dalla consegna iniziale, durante la correzione si può chiedere agli studenti di presentare oralmente le attività che hanno scritto attraverso una struttura in particolare, come "Il lunedì a mezzogiorno Lucía...", "Alle quattro, Lucía deve ...", ecc.

Attività 11: Se gli studenti non hanno ancora letto tutta la rivista, è preferibile che questa attività venga presentata prima della lettura della pagina 7, per evitare il condizionamento delle domande fatte dai personaggi. Se invece la rivista è stata letta prima, si può invitare gli studenti a ricordare le domande e confrontare i ricordi con quelle effettivamente presenti nella rivista. L'obiettivo linguistico è il ripasso dei pronomi interrogativi e della seconda persona dei verbi al presente indicativo; quello culturale è promuovere l'interesse e la curiosità per la vita quotidiana di un coetaneo italiano. Eventualmente, si può proporre di trovare risposte autentiche alle cinque domande fatte in un chat con italiani.

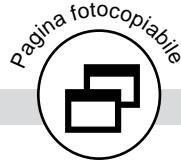
Attività 12: L'obiettivo dell'attività è quello di sensibilizzare gli studenti nei confronti della contrastività dell'intonazione italiana, soprattutto per ciò che riguarda l'interrogazione.

Essendo questa la seconda attività di fonologia della dispensa, può essere vincolata a quella anteriore, e integrare quindi all'intonazione la correzione della pronuncia delle consonanti intervocaliche.

Il lavoro sull'intonazione può creare inibizioni negli studenti: è molto importante l'atteggiamento ludico e sereno dell'insegnante nel proporre l'attività, la quale può essere anticipata dall'ascolto mirato di un qualsiasi dialogo contenente una domanda.



Pagina 6



ATTIVITÀ 8

- a. Anna vuole correggere la sua pronuncia dello spagnolo. Immagini come pronuncia questa frase? Leggila ad alta voce, imitando l'accento italiano.



- b. Con l'aiuto dell'insegnante e dei tuoi compagni, cerca di individuare nella frase i suoni che un italiano pronuncia in un altro modo.

- c. Queste parole si scrivono nello stesso modo in italiano e in spagnolo, ma si pronunciano diversamente. Insieme a un compagno, prova a dirle prima in una lingua e poi nell'altra. Dopo, fate a turni per pronunciarle in una delle lingue, senza dire al compagno qual è, e cercate di riconoscere se la parola è in spagnolo o in italiano.

mago pasto musica bebè libro
moderno lavo maestro verde modo
paga caro miseria basta

- d. Prova ora a leggere alcune frasi della rivista, facendo attenzione alla pronuncia di questi suoni.



Pagina 6

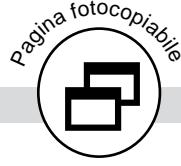


Pagina fotocopiable

ATTIVITÀ 9

Anna non sa che fare ora che non deve più andare a scuola. Vuole solo viaggiare. Scrivi un breve testo dove dici che immagini per il tuo futuro. Usa le espressioni "voglio", "vorrei", "mi piace", "devo", "posso".





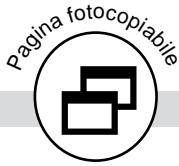
ATTIVITÀ 10

Completa l'agendina di Lucía con le attività che fa tutti i giorni. Inventa quello che deve studiare, e due passeggiate con i suoi amici italiani.

LUNEDÌ	MARTEDÌ	MERCOLEDÌ
		
		
GIOVEDÌ	VENERDÌ	SABATO
		 
		
DOMENICA		

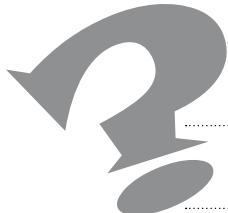


Pagina 7



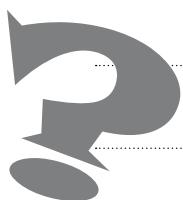
ATTIVITÀ 11

Prima di leggere le domande che i compagni di Lucía fanno ad Anna, scrivi cinque domande che ti piacerebbe farle.











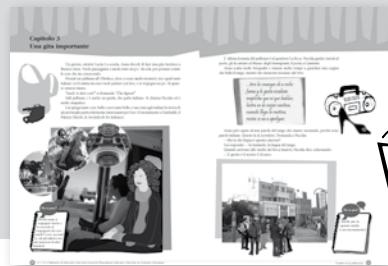
ATTIVITÀ 12

Le domande che i ragazzi argentini fanno ad Anna sono in spagnolo; lei le traduce per capirle meglio, perché parla poco spagnolo. Anna non deve solo tradurre le frasi, ma anche cambiare l'intonazione delle domande, che in italiano è diversa.

Con l'aiuto dell'insegnante, traduci in spagnolo le domande, e leggile in tutte e due le lingue facendo attenzione alla diversa intonazione.

Insieme a un compagno, leggi le domande che hai scritto nell'attività 8 e ascolta quelle che lui ha fatto. Osservate e correggete l'intonazione se è necessario.

CAPITOLO 3: UNA GITA IMPORTANTE



SUGGERIMENTI PER LE PAGINE 8 E 9

In queste pagine, dal punto di vista narrativo, accade qualcosa che avrà importanti conseguenze nello sviluppo della storia: Anna conosce Nicolás. Il docente può quindi scegliere di evitare la lettura delle pagine successive da parte degli studenti, e invitarli ad ipotizzare appunto queste conseguenze. Dal punto di vista dei contenuti, quelli di maggior profitto sono quello degli stereotipo dei turisti (e la relativa vergogna di Anna) e quello del lunfardo.

Attività 13: Oltre all'obiettivo di ripassare le espressioni richieste dall'esercizio, l'attività mira a far riflettere gli studenti sulla percezione della propria città e a fargli acquisire il lessico e le strutture atte ad esprimere le proprie impressioni in proposito. Vista l'autenticità della produzione, è possibile che la discussione slitti spesso verso lo spagnolo: questo può essere più o meno tollerato dal docente a seconda del suo solito atteggiamento in classe per ciò che riguarda la traduzione; ciò che è senz'altro augurabile è che in un qualsiasi momento dell'attività (ma preferibilmente tra le fasi **a** e **b**), si scrivano sulla lavagna le espressioni italiane equivalenti a quelle usate dagli studenti in spagnolo, e si indichi il loro utilizzo nella produzione scritta del punto **b**.

Attività 14: Il testo proposto offre l'occasione di far emergere stereotipi e pregiudizi sugli italiani e sui turisti in genere, e può essere utilizzato per motivare la produzione orale sulle immagini dei diversi stranieri che visitano Buenos Aires. Se gli studenti si trovassero in difficoltà a ricordare o immaginare gli argentini all'estero, la consegna della produzione scritta può essere sostituita da un'altra riguardante un'altra nazionalità (tedeschi, inglesi, ecc.).

Attività 15: L'attività di ricerca sul lunfardo può coinvolgere gli studenti più o meno tempo a seconda della proposta del docente. Il gruppo potrebbe addirittura creare un dizionario del "lunfardo italiano" contenente la contestualizzazione di ogni termine in una frase o un verso del tango.

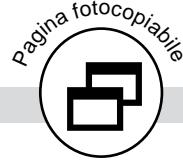
Oltre alla conoscenza specifica di un fenomeno linguistico che riguarda sia lo spagnolo rioplatense sia l'italiano e i suoi dialetti, l'attività mira a destare un interesse generale per l'evoluzione delle lingue e i rapporti semantici delle etimologie. Essa può quindi essere affiancata a testi o attività sull'origine delle parole italiane o spagnole, e ad esercizi di associazione lessicale in famiglie o gruppi estesi di termini legati etimologicamente.

Ecco di seguito alcuni esempi con cui riempire la tabella:

Parola in lunfardo	Parola in italiano o dialetto	Dialetto di origine	Significato in lunfardo	Significato originale
Batir	battere	centromeridionale	denunciare, chiamare	<i>ofrecer mercadería</i>
Espiantar	spiantà	milanese	scappare	scappare
Birra	Birra	italiano	"cerveza"	birra, <i>cerveza</i>
Bacán	baccàn	genovese	uomo ricco	capo, uomo di potere
Linyera	Lingèr	genovese	uomo povero	uomo povero
Mufa	Muffa	italiano	che porta sfortuna, malumore	funghi prodotti dalla putrefazione
Manyar	"mangiare la follia"	centromeridionale	venire a conoscenza	venire a conoscenza
Berretín	beretin	genovese	sfizio, capriccio di fare qualcosa	piccolo berretto, <i>gorrito</i>
Escorchar	scocciare	napoletano	disturbare	disturbare
Bagayo	Bagaglio	centromeridionale	donna brutta	insieme di valigie
Cusifai	cuse fai?	meridionale	uomo	cosa fai?
Fiacca	Fiacca	genovese	poca voglia di fare, stanchezza	svoglatezza fisica causata dalla poca alimentazione

Attività 16: Nel testo sul lunfardo, è importante che si capisca bene la differenza tra un corpus lessicale, quale il lunfardo, e i dialetti di cui si è parlato nelle prime attività.

Il secondo esercizio proposto ha come obiettivo sensibilizzare gli studenti nei confronti della diversità di registri da loro utilizzati, nonché sviluppare la capacità di definire, parafrasare, ecc. in spagnolo. Se spontaneamente qualcuno volesse tradurre qualche parola del nuovo lunfardo in italiano, lo si potrebbe proporre per il resto delle voci.

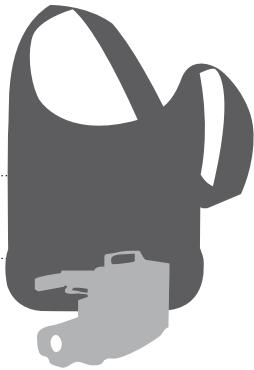


ATTIVITÀ 13

- a. Nicolàs racconta cose belle e brutte agli stranieri. Rifletti con un gruppo di compagni sulle domande che seguono. Per parlarne, puoi usare le espressioni "secondo me", "io credo che", "si deve", "non si deve", "si può", "non si può", "è meglio", "è peggio".

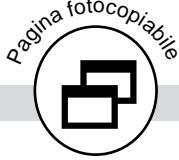
Si debbono mostrare cose brutte ai turisti? Perché?

Ci sono turisti che hanno interessi diversi?



Che cose di Buenos Aires sono belle, e quali sono brutte?

- b. Scrivi un riassunto della conversazione del gruppo. Passa alla prima persona del plurale le espressioni che avete usato ("secondo noi", ecc.).



ATTIVITÀ 14

Anna si vergogna degli italiani che vede in giro: le sembrano "troppo italiani". Quando vedi un turista, puoi riconoscere il suo paese di origine?

Ecco una descrizione dei turisti italiani, adattata dal libro di Beppe Severgnini *Italiani con valigia* (Milano: Rizzoli, 1993).

Noi italiani non facciamo niente in maniera normale. Facciamo tutto da italiani, e questo non è necessariamente un difetto. Quando prendiamo una valigia e partiamo, portiamo con noi i nostri vizi, le nostre qualità, le nostre squisite leggerezze. [...]

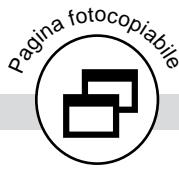
Siamo curiosi, e adoriamo i confronti tra la nostra condizione di italiani e quella dei popoli che visitiamo.

Un italiano festeggia quando incontra altri italiani in viaggio, manifestando un orgoglio nazionale che in patria nasconde.

Un aspetto meno entusiasmante del turismo italiano è la sua rumorosità. È scientificamente provato che cinquanta italiani producono gli stessi decibel di cento francesi, centocinquanta tedeschi e duecento giapponesi. Questa rumorosità spesso non ha nulla a che fare con la scortesia, ed è invece un'espressione del piacere di stare al mondo (soprattutto in un mondo pieno di free shops).



Insieme a un tuo compagno, scrivi un breve testo sul turista argentino. Potete usare la struttura di questo, incominciando nello stesso modo ogni paragrafo.



ATTIVITÀ 15

Anna riconosce alcune parole nel tango che sente, perché il lunfardo ha molte parole italiane.

Insieme a un compagno, elenca le parole del lunfardo che conosci, e scrivi il loro significato in spagnolo.

A casa, informati sull'origine di quelle parole. Puoi usare dizionari o Internet, o domandare a un conoscente. Cerca anche altre parole del lunfardo di origine italiana, e completa la tabella come nell'esempio.



Parola in lunfardo	Parola in italiano o dialetto	Dialeotto di origine	Significato in lunfardo	Significato originale
chitruulo	citrullo, cetruello	italiano, napoletano	scemo, stupido	<i>pepino</i> , fig. scemo



ATTIVITÀ 16

Quando Anna sente il lunfardo, capisce alcune parole. E tu? Lo capisci? Lo parli? Sai cos'è il lunfardo?

Dopo aver letto il testo, lavora con un compagno. Dialogate come se uno di voi fosse italiano, e domandasse a un suo amico argentino cos'è il lunfardo. Provate insieme a dare una sua spiegazione in italiano.

¿Qué es el lunfardo?

Lejos de constituir un idioma, una lengua o un dialecto, el lunfardo es un repertorio de voces, un vocabulario de origen inmigratorio difundido en los distintos estratos sociales del pueblo y que continuamente se enriquece con nuevos aportes. Habitualmente se habla en el área rioplatense, aunque se extiende al interior del país, del que recibe, asimismo, contribución varia y pintoresca. [...]

La palabra lunfardo remite su antecedente al medioevo, y está relacionada con las actividades del crédito, si no a las especulaciones de la usura: en francés lombart designa al prestamista o usurero; en español lombardo significa "banco de crédito". Posteriormente, la palabra entra en nuestro país, aunque deformada literal y fonéticamente, atribuida a la gente del hampa. [...]

Los ladrones, especialmente para comunicarse entre ellos y no ser descubiertos en sus planes por la policía, apelaron a un vocabulario críptico. A medida que las palabras, modismos y dichos trascendían fuera del mundo del hampa, se los reemplazaba por otros nuevos.

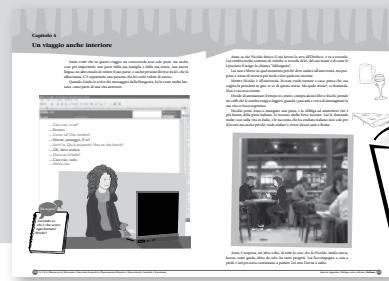
Siendo la cárcel el laboratorio del lunfardo, las voces están directamente vinculadas a las nacionalidades de los delincuentes: además de las palabras de origen español, hay en el lunfardo italianismos, galicismos, gitanismos, portuguesismos, etc.



Adaptado de Ruiz Ricardo Furlan, *La poesía lunfarda*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1971.

Secondo il testo, il lunfardo continua a crescere. Fate un elenco di parole usate oggi da voi, che non sono comprensibili agli adulti, e spiegate il loro significato all'insegnante.

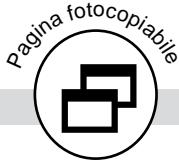
CAPITOLO 4: UN VIAGGIO ANCHE INTERIORE



SUGGERIMENTI PER LE PAGINE 10 E 11

In queste pagine, il personaggio di Anna acquista una maggiore profondità: si sente lontana da Guido, prende la decisione di rivedere Nicolás, ed è vista anche in un momento di solitudine, dove si manifestano la crisi e la crescita implicate nel suo viaggio. Gli studenti possono essere quindi invitati a osservare questi cambiamenti, e a riflettere sul viaggio come topos nella letteratura che conoscono e come metafora di conoscenza.

Attività 17: Lo scopo dell'attività è quello di osservare la propria cultura dal punto di vista dell'interesse che essa può destare in uno straniero, nonché quello di creare un'occasione autentica di discutere in italiano dovendo giustificare le proprie scelte che difficilmente coincideranno con quelle altrui. Come si vede, nel testo da completare ci sono due frasi particolarmente miranti appunto a destare polemica: quelle sull'avversione a un certo autore o a una certa opera. Nel caso venissero fuori delle posizioni generalizzate su un disco o un libro, si potrebbe organizzare un dibattito in plenum su di esso.



ATTIVITÀ 17

Anna compra libri e dischi argentini per portare in Italia. Insieme a un compagno, scrivi un elenco di libri e dischi per Anna, e dopo completate la seguente lettera:

Ciao, Anna!

Ecco i libri argentini che devi assolutamente portarti in Italia:

....., e

che non ho letto ma sono molto famosi.

Poi c'è , di , che è

Mi raccomando, non comprare nessun libro di

....., che è

Quanto ai dischi, non so bene da dove cominciare. Io non potrei vivere senza, e

..... ma non so se a una ragazza italiana piaceranno. Comprati

....., che sono stupendi, e non dimenticare, e

che sono A un mio amico piace molto, ma

secondo me è insopportabile.



CAPITOLO 5: L'APPUNTAMENTO

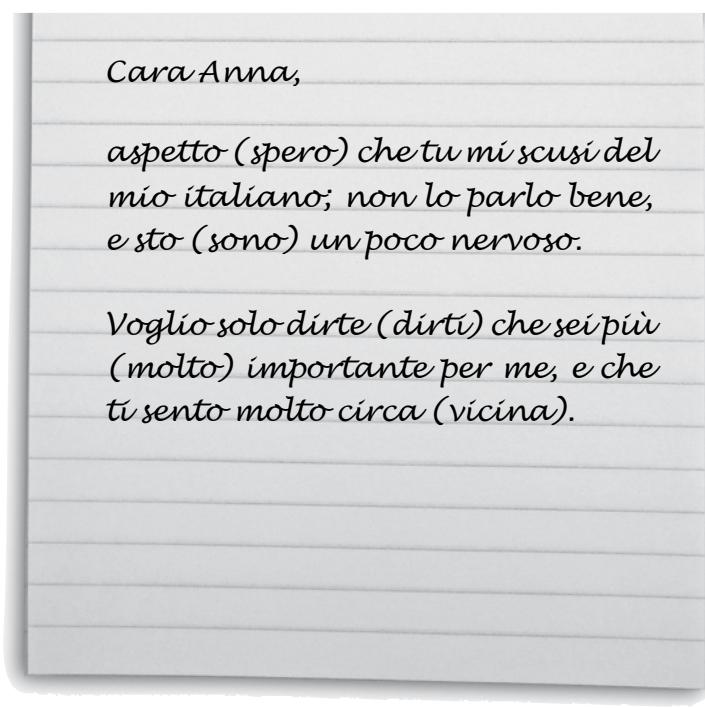


SUGGERIMENTI PER LE PAGINE 12, 13, 14 E 15

Il titolo di questo capitolo offre l'occasione di proporre un esercizio orale in plenum di formulazione di ipotesi, guidato dal docente verso l'identificazione dei personaggi che possono essere stati protagonisti dell'appuntamento, del contenuto di esso, della funzione che esso potrebbe avere nel seguito della storia. Come si vedrà, sull'ultima pagina della rivista si suggerisce, nell'icona "Che ne pensi?", di immaginare i sentimenti dei personaggi dopo la loro esperienza. Si può quindi guidare questa riflessione a partire da un *brainstorming*, oppure come produzione scritta individuale e un ulteriore confronto in plenum.

Attività 18: L'attività intende focalizzare l'attenzione degli studenti su alcuni errori di altra frequenza e creare un'occasione di riflessione in plenum sulla contrastività lessicale e morfologica tra lo spagnolo e l'italiano. Per evitare che gli stessi errori vengano fissati dagli studenti, è importante che il docente enfatizzi più volte le forme corrette, sia oralmente che sulla lavagna, cancellando magari graficamente quelle sbagliate.

Ecco il testo della lettera con i cinque errori evidenziati e la loro correzione tra parentesi:

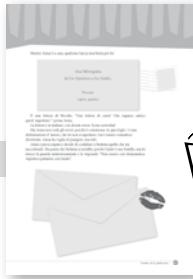


Visto che tranne "dirte", tutti gli altri errori consistono nell'uso sbagliato di elementi esistenti in italiano, l'attività può essere anche presa come spunto per iniziare (o continuare, nel caso sia già stato fatto) un elenco di falsi amici e una serie di esercizi di contestualizzazione. Ad ogni modo, è auspicabile che questi quattro elementi venissero inseriti nel contesto giusto, affinché gli studenti non li cancellino dal loro serbatoio linguistico bensì riflettano sul loro uso corretto.

In queste due ultime pagine, si chiude il racconto e se ne apre un altro possibile, che riguarda la futura storia tra Anna e Nicolás. Anche qui, si potrebbe favorire la creazione di ipotesi in proposito.

Attività 19: L'attività mira a favorire negli studenti l'abilità di contestualizzazione e deduzione dei significati, e l'ulteriore verifica delle ipotesi fatte. È quindi preferibile che i termini di quest'ultimo capitolo che non vengono immediatamente capiti dagli studenti non siano chiariti dall'insegnante, ma che la loro comprensione sia rimandata all'attività di chiusura.

L'elenco di parole nuove che verrà fuori potrà essere utilizzato, una volta finita la lettura integrale della rivista, nelle altre attività proposte dal docente, così da riproporle a spiraglio e agevolarne l'incorporazione produttiva.

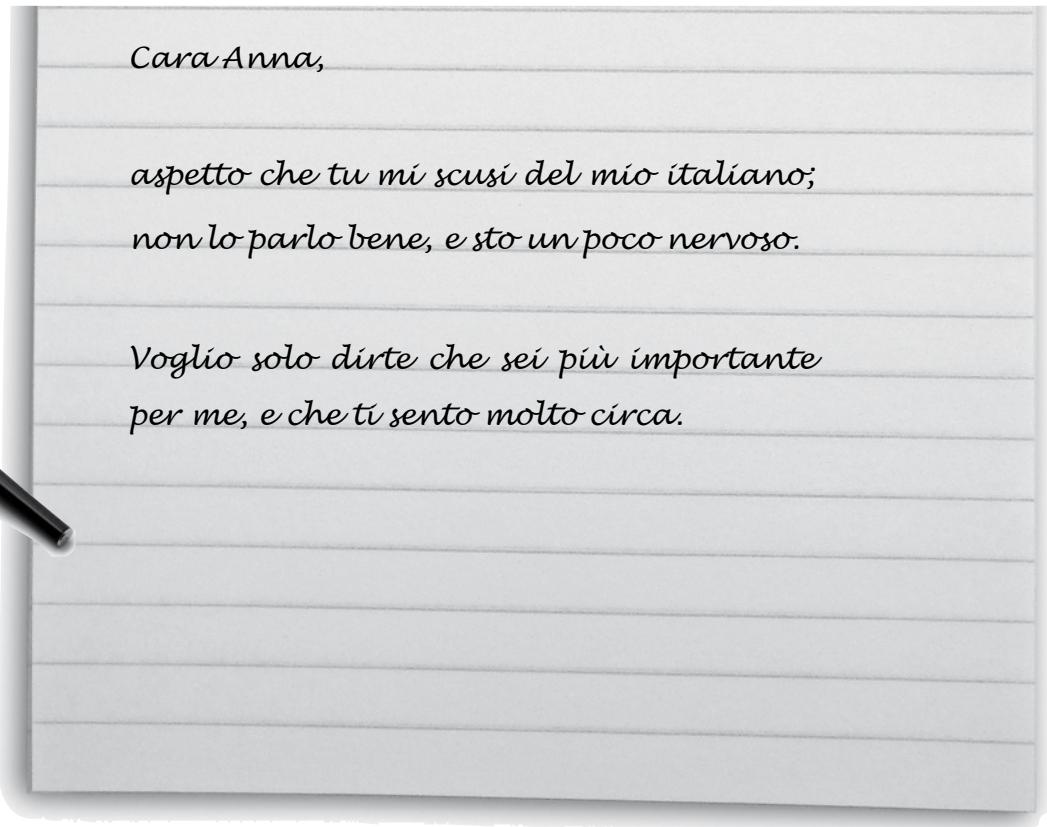


Pagina 13

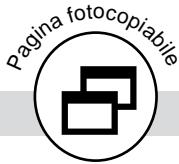
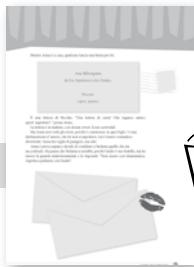


ATTIVITÀ 18

- a. Nicolás scrive ad Anna una carta con alcuni errori. Puoi trovare quelli che sono in questo brano? Gli errori sono cinque.



- b. Insieme a un compagno, confronta il tuo lavoro. Correggete gli errori con l'aiuto dell'insegnante, e poi scrivete l'ultima frase della lettera.



ATTIVITÀ 19

a. Quando Anna e Guido si trovano in aeroporto, si sentono *a disagio*. Rileggi la pagina 13 della rivista, e prova a capire quale di questi è il significato di "disagio":

- 1) tristezza 2) ansia e nervi 3) imbarazzo 4) odio



b. Cerca le parole "agio" e "disagio" sul vocabolario, e scrivi tre frasi su situazioni che ti mettono a disagio.

.....
.....
.....

c. Ci sono molte parole nuove nella rivista? Insieme a un compagno, rileggi l'ultimo capitolo (pag. 11-13 della rivista) e trascrivile. Provate a capire, dal contesto, il loro significato e scrivilo con dei sinonimi, antonimi o traduzioni. Infine, cercali sul dizionario e verifica il tuo lavoro con l'aiuto dell'insegnante.

Parole nuove	Significato

BIBLIOGRAFIA

- AAVV, *Curricolo di italiano per stranieri*. Università per stranieri di Siena, Roma, Bonacci, 1995.
- Balboni, P E., *Parole comuni, culture diverse*. Venecia, Marsilio, 1992.
- Tecniche didattiche e processi d'apprendimento linguistico*, Padova, Liviana, 1991.
- Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET, 2002.
- Cardona, M., "Memoria e lessico", in Dolci, R., Celentin, P., (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*. Roma, Bonacci, 2000.
- Apprendere il lessico di una lingua straniera. Aspetti psicolinguistici e glottodidattici*. Bari, Adriatica, 2004.
- Ciliberti, A., *Manuale di glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*. Firenze, La Nuova Italia, 1994.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras*. Secretaría de Educación, 2001.
- Danesi, M., *Neurolinguistica e glottodidattica*. Padova, Liviana, 1988.
- Di Prete, L., "Gli approcci umanistico-affettivi", in *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere* (a cura di Carlo Serra Borneto). Roma, Carocci, 2000.
- Dolci, R., "La figura e la formazione dell'insegnante di italiano LS", in AAVV, *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*. Roma, Bonacci, 2000.
- Ferreri, S., "Andar per gradi nei testi", in *Italiano & Oltre*. 4, 1989.
- Freddi, G., "La glottodidattica tra scienze del linguaggio e scienze dell'educazione", in *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica*. Turín, UTET, 1999.
- Galli De Paratesi, N., *Livello soglia*. Strasburgo, Consiglio d'Europa, 1981.
- Mezzadri, M., *I ferri del mestiere*. Perugia, Guerra, 2003.
- Pontecorvo, C., *Il curricolo: prospettive teoriche e problemi operativi*. Firenze, Loescher, 1991.
- Porcelli, G. - Dolci, R., *Multimedialità e glottodidattica*. Torino, UTET, 1999.
- Santipolo, M., "Per una ridefinizione del repertorio linguistico degli italiani: dalla descrizione sociolinguistica alla selezione glottodidattica", in "Didattica e linguistica dell'italiano come lingua straniera" I. 1, 2003.
- Serra Borneto, C. (a cura di), *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere*. Roma, Carocci, 2000.
- Sobrero, A., *Introduzione all'italiano contemporaneo: la variazione e gli usi*. Roma-Bari, Laterza, 1993.



Se terminó de imprimir en diciembre de 2009
en Artes Gráficas Papiros S.A.C.I.,
Buenos Aires, Argentina.



• Aportes para la enseñanza. NIVEL MEDIO