

## *Insegnamento/apprendimento/espansione del lessico attraverso la Ludolinguistica. Laboratorio*

di Paola Begotti ed Elisabetta Pavan<sup>1</sup>  
*Università Ca' Foscari Venezia*

### **1. Introduzione**

L'accresciuto interesse degli adulti per i giochi linguistici ha favorito negli ultimi anni la nascita della ludolinguistica come settore che si occupa di attività creative utilizzando la lingua. Tali attività si fondano in generale su un concetto di "ostacolo" di carattere linguistico, sintattico o grammaticale, ma anche su esercitazioni linguistiche basate sulla fantasia.

Molte di queste composizioni hanno origine molto spesso da figure allegoriche letterarie, come ad esempio l'allitterazione o il lipogramma, quindi suscitano interesse negli adulti, i quali per formazione pregressa le conoscono già.

Il piacere di imparare attraverso l'inventiva si manifesta sempre più anche in ambito formativo per l'utilizzo che i docenti fanno della ludolinguistica dal punto di vista funzionale e didattico, in particolar modo per l'insegnamento delle lingue.

Danesi (2008) afferma che gli enigmi, le parole crociate e i giochi linguistici sono una valida applicazione in classe della teoria della bimodalità perché mettono in moto tutte le aree del cervello. Queste attività sostengono i processi d'acquisizione della lingua e sono utilizzabili – nelle forme opportune – da qualsiasi studente di qualsiasi livello linguistico perché favoriscono le attività di entrambi gli emisferi cerebrali e possono essere facilmente costruiti in base agli obiettivi glottodidattici prestabiliti.

Le stesse origini della lingua italiana, come ricorda anche Mollica (2010, p.124) si possono ricondurre ad un gioco di parole, perché sono tradizionalmente collegate all'Indovinello Veronese, testo in corsivo vergato a mano su una pergamena risalente alla fine dell'VIII – IX secolo d.C.

La ludolinguistica è, dunque, una disciplina idonea ed efficace nell'insegnamento delle lingue soprattutto in prospettiva andragogica perché segue i principi di una metodologia umanistico-affettiva consentendo agli apprendenti adulti di conseguire un rapporto significativo con la lingua, di sentirsi protagonisti del loro processo formativo, di divertirsi, di relazionarsi e intrattenere rapporti sociali con i compagni e di mantenere alta la motivazione verso lo studio.

I docenti di lingua, come sostiene Danesi (2008), devono saper utilizzare nel modo più opportuno questo tipo di attività ludolinguistiche, diversificandole per favorire diversi stili cognitivi e diverse intelligenze, ma anche alternandole ad altri tipi di tecniche senza eccedere perché l'abuso di giochi linguistici determinerebbe monotonia e demotivazione anche negli studenti più coinvolti.

In ambito glottodidattico l'indiscusso caposcuola e pioniere della ludolinguistica applicata all'insegnamento delle lingue è Anthony Mollica. Mollica in decenni di studi e attività professionali innovative ha realizzato un'importante quantità di studi nel settore ed ha realizzato una vasta produzione di materiale ludolinguistico da applicare alla glottodidattica.

La trattazione sistematica di questa tematica vede il suo apice nel suo ultimo volume "Ludolinguistica e Glottodidattica" (2010), dove delinea la storia di questa disciplina e ne elenca gli elementi costitutivi, offrendo prova di fervida creatività nel proporre innumerevoli esempi operativi da utilizzare nella classe di lingue.

---

<sup>1</sup> Pur concepito in collaborazione, si devono a Paola Begotti i paragrafi 1, 2 e 5, a Elisabetta Pavan i paragrafi 3 e 4

## 2. Insegnare ed apprendere il lessico attraverso la ludolinguistica

Un docente che voglia utilizzare la ludolinguistica per insegnare una lingua dovrà tener conto di molti aspetti didattici. In primo luogo il tipo di lingua, se LS (lingua straniera) o L2 (lingua seconda), inoltre il livello linguistico dello studente, il tipo di abilità da sviluppare, l'età, la motivazione e la modalità di applicazione.

Le attività di ludolinguistica si possono proporre a tutti i livelli linguistici di conoscenza linguistica, dall'A1 al C2, tuttavia, per i livelli più bassi, vanno accuratamente graduate e selezionate. Ad un livello A1, ad esempio, un docente potrà proporre delle facili parole crociate, *crucipuzzle*, abbinamenti, acrostici o piste cifrate, ma non proverbi, modi di dire, i prefissi o i problemi di logica per i quali si prevede una conoscenza avanzata della lingua e del modello culturale di appartenenza. La componente culturale fa parte integrante di alcuni detti popolari, dell'umorismo basato sui giochi di parole, pertanto una conoscenza limitata della lingua influisce e invalida la comprensione di questi ultimi.

Tuttavia, negli studi condotti in campo glottodidattico (Begotti, 2010), i dati hanno dimostrato che i giochi linguistici sono maggiormente apprezzati ai livelli inferiori, dall'A1 al B1 compreso. Appare evidente che più il livello linguistico degli apprendenti è iniziale e maggiore sembra la ricerca e l'interesse per metodi che siano vari e diversificati per apprendere la lingua straniera, mentre gli studenti adulti di livello avanzato manifestano un minore interesse, probabilmente spinti verso una competenza più 'specializzata' della lingua.

Le motivazioni addotte per il gradimento dei giochi linguistici sono connesse al fatto che la metodologia ludica consente di imparare con meno fatica e in un ambiente rilassato, privo di ansia, facendo leva sul piacere di imparare, ed è probabilmente per questo motivo che nei questionari compilati dai docenti nelle indagini, l'utilizzo di tali attività è stato associato frequentemente a momenti di distensione della lezione.

La tipologia di attività ludolinguistica dovrà essere congruente con l'abilità da sviluppare. Se il docente, infatti, intende ampliare la conoscenza lessicale degli studenti, proporrà loro cruciverba, *crucipuzzle* o rebus, per accrescere la competenza lessicale e fonologica utilizzerà i rebus, per sviluppare la capacità interpersonale di interloquire con un nativo l'insegnante fare esercitare gli studenti sui modi di dire e i proverbi e così via.

L'età è un fattore che influenza la motivazione e l'accettazione di attività ludolinguistiche da parte di adulti. Molti fattori di apprendimento sono legati all'età, tra questi i bisogni e la motivazione, ma l'età avanzata porta anche a difficoltà di memorizzazione e ad una progressiva lentezza di riflessi che può creare difficoltà e talvolta imbarazzo perché di frequente associata a incapacità personale e vissuta come causa di disagio.

Anche per l'età matura, tuttavia, ci sono dei vantaggi riguardo all'apprendimento delle lingue. La motivazione che sostiene la scelta di formazione linguistica, ad esempio, e la maggior quantità di apprendimento in minor tempo dovuta all'esperienza pregressa e alla capacità di schematizzare e confrontare con l'enciclopedia universale che ognuno possiede, così come illustrato dalla tabella di Stern H.H. (1967: 21), rappresentano degli indubbi vantaggi.

In sintesi, gli adulti imparerebbero con maggior facilità le strutture morfosintattiche e i bambini di circa otto o dieci anni presenterebbero maggiori capacità di riprodurre correttamente la pronuncia e di memorizzare le parole.

E' stato dimostrato da una ricerca di dottorato che gli studenti più "maturi" – a partire dai trent'anni - accettano più favorevolmente i giochi di parole e gli esercizi ludolinguistici creativi (Begotti, 2010): i giovani, dunque, non accettano una metodologia ludica per non essere considerati ancora bambini, mentre gli adulti o gli anziani, al contrario, dimostrano di aver superato psicologicamente questa fase di rifiuto e di accogliere con piacere le attività 'giocose'.

Tale metodologia favorisce, oltre alla creatività, anche l'autoapprendimento e l'autovalutazione, elementi sempre più importanti per gli apprendenti adulti, come risulta dagli studi più recenti nel settore.

Dal momento che i docenti di lingua sono sempre più posti di fronte ad un pubblico adulto eterogeneo, un insegnamento che offra attività ludolinguistiche rappresenta una valida risposta al bisogno sempre più impellente ed attuale di formazione in prospettiva di *Lifelong Learning* e *Lifewide Learning*, e appare un'adeguata applicazione che consente di incoraggiare e favorire le variabili individuali, naturali e sociali favorevoli all'apprendimento linguistico, come ad esempio i diversi stili cognitivi, di apprendimento e l'attitudine, ma anche di frenare le variabili ostili a tale apprendimento, come ad esempio superare le barriere emotive e le difficoltà di tipo mnemonico che insorgono nell'apprendente adulto con l'avanzare degli anni.

### **3. Un punto di vista linguistico e (inter)culturale di alcune attività ludolinguistiche**

Modi di dire, proverbi, prefissi, problemi di logica, risultano particolarmente graditi ad un pubblico adulto, tuttavia, come si afferma nel secondo capitolo, per l'utilizzo di queste attività si prevede una conoscenza avanzata della lingua e del modello culturale di appartenenza.

Nel Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (Consiglio d'Europa, 2001) si afferma che "chi apprende una lingua diventa plurilingue e sviluppa interculturalità. Le competenze linguistiche e culturali di ciascuna lingua vengono modificate dalla conoscenza dell'altra e contribuiscono alla consapevolezza interculturale, al saper essere e al saper fare. Aiutano l'individuo a sviluppare una personalità più ricca complessa, potenziano la sua capacità di apprendere le altre lingue e promuovono la sua apertura verso nuove esperienze culturali".

Nel Quadro si sottolinea, inoltre, il ruolo importante ricoperto dall'uso ludico della lingua nell'apprendimento di una lingua e nel perfezionamento linguistico; vengono elencati i giochi linguistici di società, le attività individuali (tra le quali parole crociate, anagrammi, ecc.) e i giochi di parole. Nella definizione di competenza lessicale si definisce la conoscenza e la capacità di usare il lessico di una lingua, nelle sue componenti lessicali e grammaticali.

Tra gli elementi lessicali vengono elencate le espressioni idiomatiche e i proverbi, che vengono definiti 'espressioni di saggezza popolare'.

La conoscenza e l'uso di proverbi e modi di dire riflettono la comprensione di aspetti linguistici e culturali comuni in un determinato gruppo; aiutano a sviluppare la consapevolezza interculturale, oltre a rappresentare una componente significativa della competenza socioculturale (Pavan, 2011).

Mollica e Neussel (2007) affermano che la lingua dei proverbi è una componente importante nella conoscenza di una lingua e della sua cultura, e poiché i proverbi sono un rilevante indicatore della competenza linguistica, la loro inclusione nel *curriculum* delle lingue straniere e seconde è d'obbligo.

Nell'insegnamento delle lingue a stranieri i proverbi possono essere utilizzati sia per porre l'attenzione sulla lingua e sul suo uso metaforico, sia per sottolineare la presenza di aspetti culturali. Acquisendo la saggezza popolare contenuta nei proverbi gli studenti imparano attitudini e tendenze della cultura a cui si riferiscono. Gass e Selinker (2001) mettono in guardia sulla presupposizione di equivalenza da parte degli apprendenti e portano l'esempio inglese *That old man kicked the bucket*, che tradotto letteralmente in italiano risulta *Quel vecchio ha dato un calcio al secchio*, a sua volta tradotto letteralmente in inglese con *That old man gave a kick to the bucket*, ma che in italiano corrisponde a *Quel vecchio ha tirato le cuoia*.

Una successiva riflessione atta a riconoscere quanto i proverbi siano simili, o diversi, da quelli presenti nella loro madrelingua, può aiutare a conoscere, e scoprire, aspetti storici e culturali

comuni o differenti nelle due culture. Si potrà spiegare come una stessa idea possa essere rappresentata in maniera diversa in lingue diverse come la prospettiva culturale possa essere implicita nella scelta delle immagini e delle parole utilizzate nei proverbi.

L'uso dei proverbi nell'insegnamento di lingua e cultura aiuta a presentare e analizzare stereotipi ed eventuali idee sbagliate, oltre a facilitare la presentazione dei valori.

Molti proverbi possono essere semanticamente simili o uguali in lingue diverse, e questo può rappresentare un segno di universalità in riferimento a determinati valori: ciononostante una accurata selezione di proverbi può aiutare a dimostrare differenze culturali e a dedurre quali possono essere le risposte di un determinato gruppo di fronte ad una particolare situazione, come la propensione al rischio (Pavan, Scarlat, 2011).

Ad esempio il proverbio italiano *Aiutati che il ciel t'aiuta* ha la sua versione inglese in *God helps those who help themselves* (Dio aiuta coloro che si aiutano) e quella rumena in *Norocu-I după cum și-l face omul* (la buona sorte se la fa l'uomo), ove scompare l'aspetto religioso; il motto italiano *Meglio un uovo oggi che una gallina domani* in inglese è *A bird in the hand is worth two in the bush* (un uccello in mano è meglio di due nel bosco), mentre l'italiano *Dio li fa e poi li accoppia* diventa in inglese *Birds of a feather, flock together* (uccelli con le stesse piume volano insieme).

L'uso dei proverbi nella classe di lingua soddisfa le indicazioni di Willems (2002) in riferimento all'acquisizione di una adeguata competenza comunicativa interculturale:

- Apre la via a modi diversi di pensare e ad altre logiche;
- Fornisce una lingua attraverso la quale comunicare il proprio modo di essere agli altri;
- Si impara a riconoscere che il proprio punto di vista è uno tra molti.

#### **4. Un punto di vista linguistico di alcune attività**

Mollica (2010) sottolinea che la lingua dei proverbi è ricchissima di metafore e che rappresenta una componente fondamentale nella conoscenza di una lingua e di una cultura, oltre a mettere lo studente nelle condizione non solo a saper comunicare con i nativi ma come i nativi.

I proverbi sono di solito costituiti da frasi brevi, di origine popolare, che fissano in maniera codificata una regola di vita, e che talvolta, come i modi di dire e le espressioni idiomatiche, possono essere intraducibili letteralmente.

L'utilizzo in classe di attività legate all'uso di modi di dire, proverbi, espressioni idiomatiche, va accuratamente preparato e contestualizzato, anche se la cornice è quella di un corso di livello alto.

Mollica (2010) suggerisce un approccio tematico ai modi di dire, dove i modi di dire vengono presentati dandone il significato, successivamente si può chiedere agli studenti di illustrarne alcuni, creando così anche situazioni comiche: all'espressione "essere tutto orecchi" corrisponde il volto di una persona con due enormi orecchie.

Si possono preparare attività di sostituzione, in cui un aggettivo scritto in corsivo può essere sostituito da un modo di dire appropriato, come ad esempio: "Quando parlo del parco giochi Gardaland mio figlio è *molto attento* = tutto orecchie"; oppure si può chiedere allo studente di spiegare il modo di dire che viene presentato all'interno di una frase; si possono preparare attività di abbinamento in cui modi di dire incompleti presenti in una lista vanno abbinati alla parola mancante, oppure dove il modo di dire va abbinato al suo significato, o ad una immagine, o ad una vignetta umoristica, o ad una scelta multipla.

Per quanto riguarda i proverbi, sottolineiamo ancora una volta l'aspetto idiomatico e il significato che talvolta esula dagli aspetti lessicali e prevede, quindi, la capacità di capire le metafore in essi contenute per poter cogliere il loro significato nel contesto dell'atto linguistico (Pavan, Cezar, 2011). Ad esempio l'espressione idiomatica *Avere i piedi per terra* significa *Avere*

buon senso, mentre il proverbio *Chi dorme non piglia pesci* in inglese viene tradotto letteralmente con *He/she who sleeps won't catch fish* ma la traduzione idiomatica è *The early bird catches the worm*.

I proverbi, a differenza dei modi di dire, sono utilizzabili a tutti i livelli, previa una accurata preparazione e selezione da parte del docente.

In Mollica (2010) vengono inoltre proposte applicazioni utili a insegnare la fonetica, l'ortografia, morfologia, grammatica, lessico. L'uso dei proverbi favorisce l'acquisizione della lingua e la riflessione sulla lingua in quanto la presenza in essi di strutture grammaticali e lessico incrementa il vocabolario e amplia la padronanza di strutture del discente, facilitando la contestualizzazione in situazioni autentiche.

I proverbi sono particolarmente utili per riflettere sulla concordanza di genere; per riflettere su particolari strutture grammaticali, attraverso esercizi di completamento; per determinare l'abilità dello studente a riformulare frasi in forme alternative attraverso esercizi di riscrittura; per recuperare e rinforzare l'acquisizione di nuovi concetti di grammatica e sintassi attraverso esercizi di riordino; per introdurre nuovo vocabolario attraverso campi semantici o raggruppamenti di campi, facilitandone la memorizzazione (Maignushca, 1984).

Le tecniche didattiche sono le stesse illustrate per i modi di dire, per una esaustiva presentazione di attività in relazione ai proverbi rimandiamo a Mollica (2010).

## **5. I vantaggi riscontrabili e quando utilizzare in classe attività di ludolinguistica**

I benefici offerti dalle attività di ludolinguistica in classe sono innumerevoli. In primo luogo consentono di perseguire lo stesso obiettivo didattico attraverso modalità diverse e ciò a pieno vantaggio degli studenti che hanno sili cognitivi e di apprendimento diversificati.

In secondo luogo la ludolinguistica offre esercizi molto flessibili ed adattabili, qualità che favoriscono indubbiamente la didassi quotidiana del docente di lingue.

Spesso il docente di lingue è consapevole dell'utilità di attività ludolinguistiche proposte a studenti adulti, ma trova difficoltà nell'applicarle perché indeciso sulle modalità e sui tempi di realizzazione durante il corso della lezione.

Le possibilità sono molteplici e variabili, in definitiva dipendono dal tipo di ricettività, motivazione, bisogni manifestati dal gruppo di studenti.

Se una classe è particolarmente estroversa e disponibile è possibile costruire un intero percorso glottodidattico con modalità ludolinguistica (Begotti, 2006), in modo da avvantaggiare gli studenti nell'apprendimento linguistico, ma se il gruppo presenta alcune riserve oppure appare resto, si possono utilizzare alcune attività solo in alcuni momenti della lezione:

- in fasce orarie in cui gli studenti si presentano particolarmente stanchi perché già stimolati in maniera impegnativa;
- diffuse qua e là durante la lezione, in particolar modo se il corso è serale e i partecipanti arrivano da una dura giornata di lavoro;
- quando si devono introdurre strutture linguistiche complesse nel loro utilizzo pratico e si deve semplificare la metodologia di apprendimento;
- all'inizio di una Unità o di un percorso, per introdurre nuovi elementi linguistici;
- alla fine di una lezione, per attività di rinforzo o di recupero di elementi poco recepiti in fasi precedenti.

Si ritiene utile evidenziare che alcune attività ludiche individuali possono essere utilizzate e proposte ad adulti in forma di autoapprendimento.

In tal senso il docente può proporre in classe o come compiti aggiuntivi per casa attività quali cruciverba, *crucipuzzle*, giochi linguistici di creatività o di enigmistica, ad esempio acrostici, anagrammi o rebus, oppure di tipo metacognitivo che preveda l'utilizzo del vocabolario.

La correzione, in questo caso, sarà utile sia realizzata a coppie o in gruppo e solo alla fine in plenaria con tutta la classe, in modo da non instaurare il filtro affettivo del singolo e da sviluppare la cooperazione tra i propri studenti.

## 6. Il laboratorio di sviluppo del lessico attraverso la ludolinguistica

Il laboratorio effettuato nel corso del XIX Convegno ILSA sul tema "Acquisizione del lessico nell'apprendimento dell'italiano L2 ha avuto come obiettivo quello di mettere in pratica le indicazioni teoriche illustrate alla mattina dal Prof. Anthony Mollica nel corso della sua relazione.

Il laboratorio è iniziato con una breve presentazione teorica da parte delle scriventi per riprendere la tematica e si è articolato in una serie di esempi di costruzione ed utilizzo in classe di rebus, modi di dire e scioglilingua.

Per quanto riguarda il rebus, ad esempio, si è indicato che il percorso da intraprendere inizia generalmente con un'analisi e selezione delle parole che possono costituirlo, ad esempio parole che ne contengano altre al loro interno, per poi ricercare le immagini relative e costruire il rebus completo.

A titolo esemplificativo si è proposto ai partecipanti il seguente rebus:

INSEGNANTI feNOMEnALI

vale a dire



FE



Per quanto riguarda i modi di dire, invece, il docente potrà discutere e sottolineare con gli studenti la differenza tra significato letterale e metaforico e della conoscenza di questo scarto che crea l'umorismo. Con queste strutture, inoltre, c'è la possibilità di lavorare per aree semantiche per ampliare il lessico, ad esempio proporre tutti i modi di dire che utilizzano parti del corpo: ridere sotto i baffi, essere in gamba, avere fegato ecc. Tecniche didattiche proponibili in questo caso sono anche la transcodificazione e gli abbinamenti per rilevare la causa/effetto.

Infine si è proposto l'utilizzo degli scioglilingua in classe, il cui uso consente allo studente di memorizzare il lessico, di sviluppare la *fluency* in particolar modo su alcuni elementi contrastivi con la lingua madre che creano difficoltà di pronuncia. In tal caso il percorso da effettuare per creare scioglilingua è individuare le difficoltà fonologiche di tipo contrastivo, selezionare parole contenenti tali fonemi e costruire di conseguenza uno scioglilingua.

Per gli apprendenti cinesi, ad esempio, che presentano come difficoltà ricorrente la pronuncia dei suoni R/L e T/D un possibile scioglilingua potrebbe essere :

*Un lurido rullo lucida la parete rilucente*

I partecipanti al laboratorio sono stati invitati, alla fine della ripresa teorica, ad affrontare operativamente questo tema e a realizzare un'attività di rebus, su un modo di dire e uno scioglilingua, avendo preventivamente definito il tipo di lingua, il livello linguistico a cui proporre le attività, l'età degli studenti. Alcuni dei risultati si possono osservare qui di seguito.

In conclusione il laboratorio è stata un'importante occasione per collaborare e riflettere in gruppo – anche tra docenti con esperienze, destinatari, provenienze assolutamente diverse – su come utilizzare in classe alcune attività di ludolinguistica, ma soprattutto su come realizzarle e renderle creative.

## **REBUS/MODO DI DIRE**

Lingua L2-  
Destinatari Adulti  
livello B2

Obiettivo: rivedere i modi di dire, stimolare la conversazione.

(amore a prima vista)

Disegno dell'**amo** – disegno del **re** (corona) – **AP** – disegno con una **rima** (esempio: nel cuore un fiore) - disegno di una bella **vista**

## **SCIOGLILINGUA**

Lingua L2  
Destinatari Adulti, ISPANOFONI  
livello A1/A2

Obiettivo: favorire la pronuncia del suono GL

Piglia l'aglio sulla chiglia del naviglio

## **TRASFORMAZIONE TITOLO**

Lingua L2-  
Destinatari Adulti  
livello B2/C1

Obiettivo: ripresa o introduzione di canzoni

Se digitando su una tastiera alcuni numeri per ottenere una comunicazione...

SE TELEFONANDO (Mina)

Trasformazione del terreno dopo una giornata piovosa... FANGO (Jovanotti)

## **AUTORI DEL LABORATORIO:**

Simona Albergoni - Nicoletta Barutta - Monica Gardenghi - Francesca Giardini - Liliana Leone - Daniela Mastrocesare

Il nostro gruppo ha immaginato delle attività ispirate tutte a un unico tema legato alle tradizioni e al dialogo interculturale: le usanze nelle relazioni affettive.

Destinatari: studenti di Italiano L2, adulti, privilegiati (turisti e/o studenti universitari).  
I livelli delle varie attività proposte sono indicati di volta in volta.

**- REBUS: livello A1**



*di*



(4, 2, 5).

**- SCIOGLILINGUA (in relazione al variare delle relazioni sentimentali): livello A2**

*Oggi seren non è, doman seren sarà, se non sarà sereno si rasserenerà.*

**- MODI DI DIRE: livello B1**

*Avere un tuffo al cuore* significa:

- Tuffarsi al centro di una piscina
- Gettarsi in una piscina a forma di cuore
- Avere il batticuore

**- FILM: B2-C1**

Ritenevo che si trattasse di un sentimento travolgente e invece era un veicolo traballante a de ruote trainato da un cavallo.

*PENSAVO FOSSE AMORE INVECE ERA UN CALESSE*

Le immagini sono state tratte dal sito [www.office.microsoft.com](http://www.office.microsoft.com)

**AUTORI DEL LABORATORIO:**

Serena Barbieri – Serena Bedini – Lorenzo Capanni – Maria Cardoso Senatore – Michela Di Pompeo

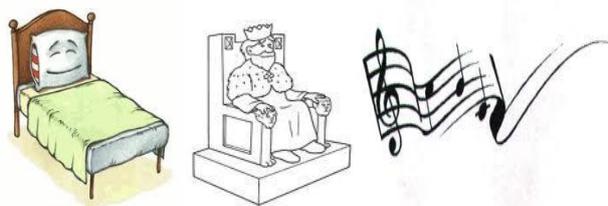
Destinatari: adolescenti di nazionalità mista

Lingua: Italiano L2

Livello: B1

Obiettivo didattico: apprendimento di modi di dire legati alle parti del corpo

## REBUS



**LE**

(Soluzione: lettore musicale)

## MODI DI DIRE

Scegli una frase della colonna a destra per completare ogni frase della colonna a sinistra:

Non ho più soldi...

...prestatemi orecchio

Ho perso le chiavi...

...perché sono in gamba

Ho un annuncio da fare...

...perché ho le mani bucate

Ho vinto una borsa di studio...

...perché ho la testa tra le nuvole

## SCIOGLILINGUA

Un ramarro rosso si arrampica sulla serranda di un serraglio

## TRASFORMAZIONE DI TITOLI

mattina presto senza buio ('Alba Chiara')

## AUTORI DEL LABORATORIO:

Gabriella D'Ambrosio, Adriana Vilsan, Marika Ceracchi, Clara Piovaccari, Marta Brunetti

## Bibliografia

- Begotti, P., (2006) *L'insegnamento dell'italiano ad adulti stranieri*, Perugia Guerra Edizioni.
- Begotti, P., (2010), *Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue*. Perugia, Guerra Edizioni.
- Consiglio d'Europa. (2001). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Danesi M. 2008, "On "Bimodality": a Conversation with Marcel Danesi. Interviewed by Anthony Mollica", in *Mosaic* 10, 1, pp.3-11.
- Gass, S., Selinker, L. (2001). *Second language Acquisition. An Introductory Course. 2nd ed.* Londra: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maiguashca, R. (1984). "Semantic fields: towards a methodology for teaching vocabulary in the second-language classroom", *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 40, 2, pp. 247-297.
- Mollica, A., Nuessel, F. (2007). Proverbial Language in the French, Italian and Spanish Classroom: Pedagogical Application. *Mosaic* , 9 (4), 10-22.
- Mollica A. (a cura di), (2009), *Teaching and Learning Languages*, Perugia, Guerra Edizioni – Soleil. Terza edizione ampliata e riveduta di Mollica A., 1997, *Teaching languages*, Welland, Soleil.
- Mollica, A., (2010). *Ludolinguistica e glottodidattica*, Perugia, Guerra-Soleil.
- Pavan, E. Scarlat C. (c.d.s.) , Is It the Same Old Story? It Is the Modern Business Management!
- Pavan, E. (2011). "L'intercultural speaker parla inglese?" in AAVV, *Glottodidattica Giovane 2011. Saggi di 20 giovani studiosi italiani*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Pavan, E. (2006). "L'insegnamento della cultura nella didattica delle lingue straniere", in L. Čok (a cura di) *The Close Otherness, Bližina Drugosti*, Koper, Založba Annales. Pagg. 359-368.
- Stern H.H., 1967, *Foreign Languages in Primary Education. Teaching of Foreign or Second Languages to Younger Children*, Unesco Institute for Education, Oxford University Press, London.
- Willems, G. M. (2002). *Language teacher education policy. Promoting linguistic diversity and intercultural communication*. Strasburgo: Consiglio d'Europa.