

Uso e didattizzazione dei materiali autentici nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera nelle scuole elementari e superiori

Sorgo, Martina

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:885619>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2024-06-30**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za talijanistiku

Diplomski studij

**Uso e didattizzazione dei materiali autentici
nell'insegnamento dell'italiano come lingua
straniera nelle scuole elementari e superiori**

Diplomski rad

Student/ica: Martina Sorgo

Mentor: dr.sc. Sandra Mardešić, doc.

Zagreb, ožujak 2022.

Indice

1.	Introduzione	1
2.	Definizione del materiale autentico	2
3.	Tipologia di materiali autentici	3
3.1.	Differenziazione dei materiali autentici in base ai destinatari	3
3.2.	Differenziazione dei materiali autentici in base ai modelli di stesura.....	3
3.3.	Differenziazione dei materiali autentici in base al supporto	4
3.3.1.	Il materiale autentico cartaceo.....	5
3.3.2.	Il materiale autentico audio	6
3.3.3.	Il materiale autentico audio-visuale	7
3.3.4.	Il materiale autentico multimediale	8
4.	Vantaggi d'uso dei materiali autentici	10
5.	Svantaggi dell'utilizzo di materiali autentici	12
6.	Criteri di selezione e didattizzazione del materiale autentico in base alle fasi dell'unità didattica	13
7.	I materiali autentici e la competenza culturale	16
8.	La questione dell'autenticità	18
9.	Storia dei materiali autentici tramite lo sviluppo di approcci e metodi della glottodidattica.....	20
10.	Ricerca.....	22
10.1.	Obiettivo	22
10.2.	Ipotesi	22
10.3.	Strumento	23
10.4.	Partecipanti	23
10.5.	Analisi dei dati della ricerca	25
10.6.	Risultati.....	25
	Opinione dei docenti sull'utilità d'uso dei materiali autentici in classe	25
	Opinione dei docenti sull'importanza dell'esposizione degli alunni ad elementi culturali per l'apprendimento della lingua italiana	25
	Tipi di materiale autentico usato dai docenti.....	26
	Tipi di materiale cartaceo e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati	27
	Tipi di materiale audio e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati	28
	Tipi di materiale audio-visuale e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati.....	29
	Tipi di materiale multimediale e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati	30
	Opinione dei docenti riguardo la necessità di didattizzare il materiale autentico.....	31
	Opinione dei docenti riguardo il tempo impiegato per la preparazione del materiale autentico	31
	Opinione dei docenti riguardo la correlazione tra l'uso dei materiali autentici e l'aumentazione della motivazione degli alunni	32
	Opinione dei docenti sul tipo di materiale autentico che ritengono più utili nell'insegnamento dell'italiano	33
	Opinione dei docenti riguardo l'importanza dei materiali autentici per lo sviluppo della competenza linguistica degli studenti	35

Concordanza dei docenti con affermazioni positive riguardanti il materiale autentico.....	36
Concordanza dei docenti con affermazioni negative riguardanti il materiale autentico.....	37
Opinione dei docenti se i vantaggi ottenuti dall'uso di materiali autentici superino i loro svantaggi.....	37
Opinione dei docenti sulla frequenza d'uso dei materiali autentici nelle proprie lezioni	38
11. Conclusione.....	39
12. Appendice.....	41
Bibliografia	46

1. Introduzione

Grazie alle innovazioni tecnologiche, nel ventunesimo secolo ci sono stati enormi cambiamenti in tutti gli aspetti sociali. La nuova tecnologia ha favorito il sistema educativo esistente e ha dotato il sistema educativo contemporaneo di una nuova spinta. Di conseguenza, ci sono state diverse innovazioni nel campo dell'insegnamento della lingua italiana come lingua straniera.

L'insegnamento è considerato come una delle parti più importanti del processo di apprendimento. In esso, il ruolo dell'insegnante di lingua straniera è quello di aiutare gli studenti ad apprendere e gli insegnanti sono responsabili di gran parte di ciò che accade in classe come per tutto quello che viene insegnato, le risorse utilizzate, il tipo e l'ordine delle attività, la gestione della classe, la valutazione, il feedback, la correzione e molto altro. È anche parte del lavoro dell'insegnante incoraggiare gli studenti ad assumersi la responsabilità del proprio apprendimento e a diventare soggetti attivi. Siccome la qualità dell'apprendimento dipende fortemente dalla motivazione degli studenti e dalla creatività dell'insegnante i materiali autentici svolgono un ruolo fondamentale nel promuovere l'apprendimento e creano interesse tra gli studenti per imparare la lingua italiana in modo naturale con una motivazione aumentata. In questo processo, gli insegnanti scelgono spesso i materiali autentici (oltre ai libri di testo prescritti dal Ministero) con l'obiettivo di migliorare le abilità linguistiche dei loro apprendenti nelle classi di italiano delle scuole statali.

Dunque, si considera opportuno proporre una riflessione su alcuni aspetti importanti da tenere in conto nell'insegnamento grazie a tali materiali nel caso dell'italiano come lingua straniera.

2. Definizione del materiale autentico

Come spiega Begotti (2006:14) il docente analizza sempre i bisogni formativi degli studenti, e quando stabilisce un sillabo su cui si baserà la didassi spesso viene a concludere che sarebbe opportuno e negli interessi degli studenti preparare anche dei materiali creati ad hoc, ovvero, materiali autentici da usare in classe. Nella preparazione di tali materiali però, il docente deve tenere in conto una vasta gamma di aspetti come, ad es., la tipologia dei destinatari, il loro livello linguistico, i loro bisogni, gli stili cognitivi e molti altri.

In primo luogo, bisogna definire il concetto di materiale autentico e tutto ciò che entra nell'arco di una tale definizione. Si considera autentico tutto il materiale creato originariamente per un pubblico di madrelingua di lingua italiana e non creato per uno scopo didattico. Il termine usato per la prima volta da Wilkins (1976: 79) nel 1976 ed emerge come critica dell'innaturalità dei testi e dialoghi presenti nei metodi precedenti che si basavano sulle teorie di Chomsky. Da lì in avanti si considera il concetto principale sul quale si è focalizzato l'approccio comunicativo dove l'accento si sposta dalla lingua percepita come sistema astratto al parlante come esperto del suo uso. Difatti, in molti manuali che si basano sull'approccio comunicativo vengono utilizzati i materiali autentici perché erano considerati come una sorta di garanzia per una glottodidattica efficace .

Proprio grazie allo sviluppo dell'approccio comunicativo nell'insegnamento di una lingua straniera è stata messa in luce l'esigenza di introdurre, usare e trasmettere una lingua vera e viva con situazioni comunicative reali agli apprendenti facilitando in tal modo anche il processo di acculturazione. Come spiega Comodi (1955:10) “l'uso dei materiali autentici, in quanto testimonianze vive e spontanee della cultura e della civiltà italiana e delle relative manifestazioni, si è rivelato estremamente utile nel guidare lo studente verso una scoperta piacevole della lingua e della cultura italiana e verso una migliore conoscenza di sé”.

Perciò nella didattica contemporanea i materiali autentici hanno sempre maggior importanza nell'insegnamento di una lingua straniera, sono materiale d'insegnamento inevitabile in certe lezioni e fanno ormai parte integrale dell'insieme didattico. Non sono solo parti aggiuntive da portare da casa e distribuire alla fine della lezione, bensì fanno parte di un'unità didattica, dei singoli manuali. Possono essere usati come sostituzione del testo dialogato e narrativo e rappresentano un messaggio trasmesso spontaneamente dai parlanti nativi.

3. Tipologia di materiali autentici

3.1. Differenziazione dei materiali autentici in base ai destinatari

Secondo Comodi (1995:7) fanno parte dei materiali autentici da usare nell'insegnamento di lingue tutta una serie di elementi che si possono dividere in due categorie: in pubblicazioni per adulti e pubblicazioni per bambini.

La differenza tra essi si identifica nel grado di competenza e nel fattore d'interesse tematico per il pubblico. Alle pubblicazioni per adulti appartengono: “registrazioni dei brani di film originali italiani, registrazioni di trasmissioni televisive originali italiane, registrazioni di trasmissioni radiofoniche, brani letterari, testi giornalistici, canzoni, testi teatrali, scritte murali, testi pubblicitari, fotografie, vignette, registrazioni di conversazioni, telefonate e dialoghi dal vivo, registrazioni di discorsi, conferenze e dibattiti dalla radio e dalla TV, brani di opere liriche, poesie ecc.” (Comodi, 1995:7) Alle pubblicazioni per bambini invece appartengono le seguenti pubblicazioni: “registrazioni dei brani di film originali italiani, registrazioni di trasmissioni televisive originali italiane, registrazioni di trasmissioni radiofoniche, favole, filastrocche, racconti, canzoni, testi teatrali, fotografie, vignette, fumetti, registrazioni di conversazioni, dialoghi, telefonate dal vivo, poesie ecc.” (Comodi, 1995:8).

3.2. Differenziazione dei materiali autentici in base ai modelli di stesura

Secondo Nencioni (1983:126-141) i modelli nella stesura dei testi sono tre: il modello parlato-parlato, il modello parlato-recitato e il modello parlato-scritto. Al modello parlato-parlato appartengono le telefonate, i vari dialoghi dai talk-show televisivi, conversazioni dal vivo e simili. Al modello parlato-recitato appartengono gli spezzoni da film, scene di teatro, riproduzioni di testi scritti e il modello parlato-scritto è costituito dai vari comunicati letti da singole persone, telegiornali, slogan, scritte murali, fotografie, fumetti ecc.

3.3. Differenziazione dei materiali autentici in base al supporto

Una delle distinzioni più frequenti dei materiali autentici è quella secondo il supporto. In tal caso il materiale autentico viene suddiviso in materiale scritto o cartaceo, video, audio e multimediale. L'espressione "supporto" viene usata perché secondo Convertini (2006: 23) quando si prendono in considerazione vari spezzoni di film, giornali, canzoni, fumetti o altri materiali autentici che non sono stati pensati esclusivamente come materiali didattici per gli apprendenti della lingua italiana come lingua straniera risulta chiaro che un tale strumento non può essere l'unico mezzo di insegnamento. Anche se alcuni studiosi affermano che la lingua può essere studiata anche senza percorsi definiti e strutturati, in maggioranza sono quelli che vedono ancora i materiali autentici come "supporto" nell'insegnamento della lingua, sempre tenendo in conto che tali materiali sono oramai inevitabili e sono parte integrale del processo didattico.

Tuttavia, bisogna ricordare che la scelta dell'uso o meno dei materiali autentici dipende sempre dagli obiettivi che si vogliono raggiungere ed è una scelta che spetta all'insegnante siccome conosce bene il manuale del proprio corso di lingua, gli apprendenti, le loro capacità e interessi.

3.3.1. Il materiale autentico cartaceo

Il materiale cartaceo rappresenta uno dei materiali autentici più frequentemente utilizzati nell'ambito di una classe di lingua italiana perché oltre ad essere facile da usare, è anche facilmente reperibile, fotocopiable, economico da usare e ben accetto dallo studente perché, come spiega Balboni (1999: 42), non instaura un filtro affettivo¹.

Secondo alcuni studiosi i materiali autentici di lettura sono così facilmente procurabili. Grazie allo sviluppo di Internet e all'accessibilità a varie riviste, quotidiani ecc., i *testi ad hoc* dovrebbero essere usati in classe molto meno di quelli autentici, soprattutto perché i testi non autentici a volte risultano semplificati in misura esagerata e non riescono a motivare gli apprendenti.

Come spiega Begotti (2006:15) quando parliamo di materiale cartaceo nella maggior parte dei casi si tratta di testi di letteratura, *dépliant* informativi o turistici, articoli da varie riviste o giornali, ricette di cucina, fumetti, volantini e anche moduli amministrativi o burocratici. Comunque, come sottolineato da Spinelli (:138) la scelta di tale materiale, da quello più facile come ad es., un fumetto, a quello più complesso come ad es., un modulo amministrativo, dipende sempre dall'adeguatezza della classe a un certo grado di complessità e dagli obiettivi per i quali i testi sono stati progettati tenendo sempre in conto anche gli obiettivi istruttivi, educativi e funzionali.

Magnani (2009:109) elabora la relazione tra testi autentici e la motivazione e riflessione critica degli apprendenti della lingua straniera. Spiega che la grande vastità di testi autentici che nonostante il fatto che sono semplici o complessi rappresentano in ogni caso testi ricchi e applicabili. I testi di questo genere sono testi che rappresentano il linguaggio vivo, la quotidianità, gli usi e i modi di vivere e gestire il mondo da parte dei parlanti nativi di una cultura. Proprio per queste ragioni Magnani sostiene che i testi letterari favoriscono la motivazione degli studenti.

Come sottolineato anche da Balboni (2006:216) nell'insegnamento oggi giorno il "focus" è concentrato sull'apprendente, sui suoi bisogni e capacità ed è perciò che gli insegnanti

¹ Si tratta di una difesa psicologica che la mente erge quando si agisce in stato di ansia, quando si ha paura di sbagliare, si teme di mettere a rischio la propria immagine, e così via. Secondo la teoria di Krashen, che ha ripreso la nozione di filtro affettivo facendone un cardine della sua Second Language Acquisition Theory, in presenza di un filtro affettivo attivato non si può avere acquisizione ma solo apprendimento. (Balboni, 1999: 42)

dovrebbero scegliere testi da presentare in classe che siano rilevanti per gli apprendenti e simultaneamente che suscitano la curiosità.

3.3.2. Il materiale autentico audio

Il materiale audio è costituito da programmi e pubblicità radiofonici, telegiornali, canzoni dei cantanti italiani, radiodrammi, audiolibri, varie registrazioni auditive, dialoghi vari, ecc.

Begotti (2006:20) mette in rilievo il fatto che la canzone è, senza dubbio, uno dei materiali audio più spesso utilizzati nell'aula di insegnamento di una lingua straniera. Ciò perché ha la capacità di emozionare, di legarsi "naturalmente" alla memorizzazione dei testi, di attivare processi affettivi e di identificazione ad un gruppo sociale (ad es. Ai "generi" musicali - pop, hip hop, rock, dance, ecc.) Oltre a quanto elencato anche l'ambito psico-linguistico e neuro-linguistico evidenzia il valore della musica nell'attivazione di entrambi gli emisferi e della possibilità di raggiungere stati di rilassatezza o di concentrazione ed in tal caso migliorano in modo decisivo anche i processi cognitivi (la memorizzazione del lessico e delle strutture). Sono vari i punti di forza della musica, come l'attivazione di una motivazione basata sul piacere, la canzone è didatticabile sotto molti aspetti, permette di sviluppare anche percorsi di educazione storica ed interculturale, come anche di lavorare su contenuti culturali. Begotti spiega che nonostante la canzone sia il materiale audio maggiormente usato, anche i materiali come audiolibri e audiodrammi hanno indubbi vantaggi per la didattica della lingua poiché entrambi motivano non solo l'interesse degli apprendenti ma anche l'immaginazione. „Dato che l'ascolto di un racconto è un evento intimo, come uno scambio tra due persone, esso non è sempre passivo, ma, anzi, può stimolare l'immaginazione e la creatività dell'ascoltatore.“ (Begotti, 2006:18). L'insegnante può sempre stimolare tale creatività e immaginazione ponendo varie domande riguardanti il radiodramma o audiolibro che non vengono dette nelle sequenze di testo, ma sulle quali gli apprendenti potrebbero aver costruito un'opinione e immagine propria grazie alla loro immaginazione.

D'altro canto Comodi (1995:11) spiega che nel mondo d'oggi tutti siamo „immersi in un mare di suoni“ e siccome risulta difficile tenersi da parte bisognerebbe imparare a saper gestire tali suoni. La gente è sommersa da varie informazioni che vengono per lo più tramite l'udito che tramite la vista, ma il problema è che non basta soltanto sentire per riuscire ad ascoltare con comprensione e la stessa cosa succede anche con gli apprendenti di italiano come lingua

straniera. Quindi, oltre ad insegnare agli apprendenti il modo in cui gestire le informazioni percepite tramite l'udito, ogni materiale audio prescelto dall'insegnante dovrebbe essere presentato in tre fasi dell'ascolto: fase d'ascolto globale, fase dell'ascolto segmentato e fase del riascolto per assicurare che l'apprendente raccolga il messaggio verbale nel migliore dei modi. A tutto ciò aiutano di sicuro anche i tratti paralinguistici (come il ritmo e le pause), i commenti descrittivi (come le risate o il pianto) e tutti gli elementi che arricchiscono il messaggio dandogli uno sfondo. Se presentato nel modo giusto Comodi afferma che il materiale audio sviluppa nell'apprendente una vasta gamma di competenze fonologiche, lessicali, grammaticali, sintattiche, pragmatiche e morfologiche.

3.3.3. Il materiale autentico audio-visuale

Come viene spiegato da Balboni (1994:100) l'83% delle informazioni che riceviamo vengono tramite la vista e soltanto l'11% tramite l'udito e questo ci dice molto sull'importanza di presentare informazioni in formato video agli apprendenti di italiano come lingua straniera. Oltre tramite il testo trascritto da qualunque registrazione, capire il messaggio e il linguaggio affondo risulta molto più facile avendo a disposizione anche il video siccome permette di tenere in conto anche gli altri elementi che fanno parte di una conversazione: gli elementi gestuali, oggettuali, prossemici e cinesici. Anche Spinelli (2000:139) pone grande attenzione all'importanza dei video nel percorso di apprendimento spiegando che proprio il ricorso a codici di questo genere pieni di vari aspetti extralinguistici spinge l'apprendente a percepire il video come un dizionario visivo del concetto sociale e culturale italiano. Grazie alle informazioni visive si possono completare le osservazioni su tratti sociolinguistici e socio pragmatici della informazione, grazie ad una comparazione degli aspetti extralinguistici, come la gestualità, i movimenti facciali, la lontananza fra i parlanti dentro diversi atti comunicativi.

Begotti (2006:16) differenzia vari tipi di materiale autentico video: programmi televisivi di diverso tipo, telegiornali, previsioni del tempo, documentari, quiz televisivi, talk show, televendite, film, serie tv, pubblicità e molti altri relativi al giorno d'oggi e aggiunge anche quelli reperibili a YouTube come vari *vlog*, *haul*, *story-time* ecc. Sono facilmente reperibili e i docenti sono inclini ad adattarli ai vari scopi didattici. I materiali audio-visuali rappresentano molti esempi di registri vari, dialetti, stili, eventi comunicativi, situazioni e temi interessanti e utili per gli apprendenti, e grazie ad essi è possibile creare varie attività didattiche coinvolgenti.

Tra l'altro uno dei fattori importanti nell'uso dei materiali video in classe sarebbe tener conto che gli attori e le pellicole siano italiane, non perché le pellicole straniere sarebbero doppiate in modo da rendere il testo parlato diverso, ma proprio perché si perderebbero gli elementi culturali, il contesto extralinguistico, gestuale e mimico che rende la realtà italiana autentica e peculiare sotto molti aspetti.

Nonostante i materiali video autentici abbiano molti vantaggi, l'insegnante dovrebbe sempre tenere conto della possibilità che essi potrebbero creare problemi all'apprendente di livelli linguistici bassi, soprattutto se la lingua usata in tali video differisce molto dalla lingua standard, se la comunicazione si svolge in modo troppo veloce o in luoghi dove altri suoni spesso interferiscono nella comunicazione (come ad esempio i suoni che si sentono nel bar, in una stazione di treni, nel ristorante, ecc.). Tali video richiedono una didattizzazione mirata e dettagliata in modo da non scoraggiare l'apprendente e mantenere il livello di motivazione alto. Per quanto riguarda la motivazione, di solito, utilizzando vari spezzoni di film o serie tv con cui gli apprendenti si possono identificare, o magari che sono scelti da loro stessi, si mantiene la motivazione a livelli alti siccome essa è dunque basata sul piacere, e in tal caso il lavoro sul lessico, la grammatica o altre componenti didattiche risulta facilitato.

3.3.4. Il materiale autentico multimediale

I multimedia sono un mezzo di apprendimento unico a sé stante. Si tratta della combinazione di più forme dei media in un'unica applicazione coordinata il cui scopo è comunicare informazioni in più modi. Questo processo è sotto il controllo degli apprendenti tramite l'uso del computer o impegnandosi in vari compiti e attività.

Le tecnologie multimediali possono fornire risorse didattiche tra cui testo, grafiche, animazioni, immagini, suoni e video, che possono migliorare notevolmente l'interesse per l'apprendimento degli apprendenti e promuovere la loro comprensione e memoria.

Begotti (2008:18) annovera tra il materiale autentico multimediale tutti i *file* che possono essere utilizzati in, o scaricati da Internet. Può trattarsi di vari testi, notizie, audio e video, oppure dei file o le *app* che vengono utilizzate direttamente in rete, tramite il computer, tablet, cellulare o altri mezzi che li supportano.

È innegabile che l'utilizzo di Internet offra all'apprendente come anche all'insegnante una fonte infinita di risorse e vari materiali autentici da usare nella classe di italiano come lingua straniera, ma vanno accentuati anche i possibili rischi che comporta l'uso di informazioni trovate in rete. Spesso succede che le informazioni abbiano una breve "duratura" ovvero che non possono essere utilizzate a lungo perché risulterebbero non corrette rispetto alla situazione attuale. Altri problemi riscontrati sarebbero gli errori di battitura, l'inesattezza delle informazioni e le scarse conoscenze tecnologiche da parte sia degli apprendenti che degli insegnanti. Molti oppositori del uso dei multimedia nell'apprendimento ritengono che l'uso di questo tipo di materiale autentico richiede non solo adeguate conoscenze linguistiche ma anche quelle tecnologiche, senza le quali l'insegnamento con l'applicazione di questo materiale risulterebbe in frustrazione e in una potenziale demotivazione. D'altro canto, i sostenitori sottolineano la grande esposizione degli apprendenti e degli insegnanti, come, tra l'altro, di tutte le persone del giorno d'oggi, ad Internet e alla tecnologia in generale e sostengono che usare tali materiali aumenta la motivazione negli apprendenti, perché oltre a rappresentare una testimonianza della cultura viva italiana gli apprendenti hanno la possibilità di imparare usando le tecnologie che usano quotidianamente fuori dall'aula di lingua.

4. Vantaggi d'uso dei materiali autentici

Partendo dal presupposto che i materiali autentici sono selezionati dagli insegnanti in base alle esigenze e agli interessi degli studenti per coinvolgerli nell'apprendimento delle abilità di lingua italiana e per dimostrare le loro abilità dentro e fuori le aule, il loro uso dovrebbe rappresentare un vantaggio e una “spinta in più” nell'apprendimento della lingua. L'utilizzo di materiali autentici può avere vantaggi e sfide proprio come qualsiasi altra risorsa didattica. Tuttavia, con un'attenta considerazione, gli insegnanti possono trovare materiali utili agli studenti e ridurre al minimo le potenziali difficoltà.

Usando i materiali autentici gli apprendenti sviluppano un ampio arco di competenze. Le competenze fonologiche vengono rafforzate con l'ascolto e la riproduzione di sintagmi perfezionando la pronuncia e il ritmo della frase. Le competenze lessicali vengono sviluppate imparando e rinforzando un nuovo lessico, sinonimi e composizione. Le competenze semantiche si rafforzano riflettendo sul significato di diversi contesti. Le competenze grammaticali vengono esercitate grazie all'apprendimento di strutture sconosciute e grazie anche al rinforzo di quelle conosciute. Le competenze morfologiche e sintattiche vengono praticate riconoscendo le strutture che formano le singole parole e formando delle frasi complete.

Oltre alle competenze già menzionate, secondo Comodi (1995:9) i vantaggi che offrono i materiali autentici riguardano anche la cultura siccome essi rappresentano una manifestazione originale dei modi di intendere e comportarsi dei parlanti nativi. I materiali autentici fanno notare le differenze, le similarità e aiutano a fare paragoni tra le due culture e conoscendo man mano la storia e le usanze aiutano ad evitare equivoci e incomprensioni.

Costa (1981,1982: 29-42) concorda con quanto detto da Comodi, e aggiunge che sono proprio i materiali di questo tipo che aiutano l'apprendente a sviluppare certe abilità che gli serviranno per affrontare la realtà comunicativa dei parlanti nativi e la posizione di Costa è condivisa anche da altri studiosi che credono che i testi creati ad hoc e per fini didattici non possono mai preparare l'apprendente alla vita reale.

Un altro vantaggio importante accentuato sia da Comodi (2006), che Costa (1981,1982), Peacock (1997), Freddi (1999) e molti altri studiosi, se non anche, quello più importante, è

l'effetto positivo che i materiali autentici provocano riguardo la motivazione degli apprendenti. Usando materiali che sono legati direttamente alla realtà socioculturale attuale e stando al passo con l'evoluzione costante di essa agli apprendenti si possono presentare materiali in base alle loro esigenze e agli interessi come anche in base alla loro realtà extrascolastica.

Anche Peacock (1997:144-156) cita diversi vantaggi che offrono i materiali autentici nell'insegnamento della lingua straniera. Differenzia cinque principali vantaggi. Il primo riguarda la possibilità che tali materiali offrono all'apprendente per renderlo preparato alla vita reale. Il secondo e il terzo vantaggio riguardano le esigenze degli apprendenti. Peacock dichiara che grazie ad una buona selezione dei materiali autentici esse possono essere soddisfatte e sottolinea l'influenza positiva che hanno sulla motivazione. Il quarto vantaggio si riferisce agli insegnanti, perché l'uso di tali materiali favorisce l'adozione di metodi di insegnamento efficaci. L'ultimo vantaggio invece riguarda la cultura e le informazioni che tramite i materiali vengono trasmesse in modo autentico.

Oltre a quanto già menzionato esistono anche altri vantaggi su cui concordano molti studiosi come il fatto che i materiali autentici creano una connessione tra il mondo esterno e le aule di italiano, promuovono gli studenti a partecipare attivamente alle discussioni in classe, migliorano le loro la capacità di spiegazione e conversazione, sviluppano la capacità di interpretare l'argomento che viene appreso, migliorano il pensiero critico degli apprendenti, e forniscono sempre anche un *background* situazione che aiuta a capire a fondo il messaggio. Con ciò si può concludere che l'uso dei materiali autentici ha numerosi vantaggi se utilizzati in modo appropriato e proprio per questa ragione il successo dell'uso del materiale autentico in classe dipende per lo più dalla sua didattizzazione, ovvero, dal modo in cui gli insegnanti di lingua selezionano i materiali autentici pertinenti e il modo in cui li presentano alle lezioni.

5. Svantaggi dell'utilizzo di materiali autentici

Da quanto già descritto, è innegabile che gli apprendenti che vengono esposti alla lingua italiana tramite l'uso dei materiali autentici sentono che stanno imparando la lingua del mondo “reale”. Questo rende gli insegnanti entusiasti e desiderosi di utilizzare tali materiali durante la lezione, ma il loro utilizzo implica a volte alcuni problemi con cui si devono confrontare sia gli apprendenti che gli insegnanti.

I materiali autentici in alcuni casi, e se non bene selezionati da parte degli insegnanti, possono essere troppo difficili per gli apprendenti sia dal lato linguistico che da quello culturale. Il vocabolario potrebbe non essere pertinente ai bisogni e il sapere generale degli apprendenti, specialmente per i livelli più bassi che hanno più difficoltà a decodificare i testi in generale. Per questo motivo spesso è necessaria una preparazione dettagliata il cui lo svantaggio per gli insegnanti è che la preparazione di tali materiali esige molto tempo. Per quanto riguarda la lingua “reale” che viene rappresentata in formato video o audio, spesso i materiali autentici rappresentano una sfida linguisticamente più complessa con singolarità comunicazionali non sempre comprensibili. Per esempio, spesso si possono sentire molti accenti diversi che nell'apprendente creano confusione siccome nei materiali esclusivamente didattici non si riscontrano in grande frequenza. Per quanto riguarda i materiali autentici scritti, come cartelli, pubblicità nei giornali e così via ci sono molti titoli che possono richiedere una buona conoscenza del *background* culturale. Esiste sempre l'opzione che esso venga spiegato da parte dell'insegnante ma anche questo richiede molto tempo, una preparazione mirata e il focus della lezione potrebbe prendere una piega diversa da quella pianificata conforme agli obiettivi della lezione.

6. Criteri di selezione e didattizzazione del materiale autentico in base alle fasi dell'unità didattica

Nella selezione del materiale autentico esistono varie domande chiave da porsi prima del suo utilizzo: quali abilità linguistica praticheranno gli apprendenti durante la lezione, a che livello si vuole che gli apprendenti siano in grado di usare la lingua e in che modo questa risorsa li aiuterà a esercitarsi, qual è il livello di competenza linguistico attuale degli apprendenti, di quale supporto avranno bisogno per accedere al contenuto dei materiali, quali argomenti sono interessanti da trattare per gli apprendenti siccome esso ha il ruolo centrale nella didattica contemporanea (Balboni 2006:216-217) , quali obiettivi didattici e educativi sono stati prestabiliti per una certa unità didattica (Vedovelli 2008:100) ecc. Rispondendo a questo tipo di domande si facilita molto la selezione dei materiali che consentiranno agli studenti di esercitare abilità linguistiche mirate, interagire con l'italiano in modo significativo e pertinente e mantenere un alto livello di interesse e motivazione.

Per quanto riguarda la didattizzazione del materiale autentico si dovrebbe sempre tenere conto del fatto che si tratta del materiale che potrebbe rappresentare strutture o registri non conosciuti dagli apprendenti, soprattutto se si tratta di apprendenti di livello principiante, e in tal caso andrebbe bene se i materiali trattati fossero accompagnati da esercizi semplici per cui è necessario soltanto capire il senso globale (Begotti, 2006: 19-20, 27).

La didattizzazione del materiale autentico, di solito, inizia con il tipico schema applicabile ad ogni materiale che si affronta. Come illustrato da Diadori (2009:208) questo schema consiste in cinque fasi dell'unità didattica. Le tre principali sono la fase della globalità, la fase dell'analisi e la fase della sintesi, e ad esse si aggiungono la fase iniziale della motivazione e la fase di riflessione e controllo.

Si inizia con un'introduzione sul contenuto, sull'autore, sui personaggi, sul luogo in cui si svolge l'azione, qualunque essa sia, sul periodo storico in cui si svolge l'azione e sulla tematica trattata. Questa fase viene chiamata fase della motivazione e secondo Balboni è la fase più importante per raggiungere gli obiettivi formativi perché “la motivazione (...) è la chiave di volta di ogni processo di acquisizione e di apprendimento” (Balboni, 2004:14). La fase della motivazione comprende nella maggior parte dei casi esercizi di brainstorming, domande aperte e chiuse, abbinamenti parola-immagine ecc. Queste attività vengono realizzate prima dell'ascolto di una

canzone, prima della visione di un video, una foto, un'immagine o della lettura di un articolo di giornale. Servono per elicitare le conoscenze degli studenti, rendere l'insegnante consapevole di cosa conoscono o meno i propri apprendenti. e a spingerli ad attivare le loro preconoscenze e inserirle nell'apprendimento di informazioni nuove. Oltre a quanto nominato, servono anche a guidare l'attenzione degli studenti ai temi che verranno trattati nell'unità, a formare ipotesi sul materiale che verrà presentato e motivare gli studenti anche attraverso attività che si focalizzano ad aspetti emotivi, cognitivi e motivazionali.

Segue poi la fase generale o globale in cui si esprime sommariamente che cosa succede nel materiale che si vuole prendere in esame. Questa fase implica esercizi come cloze, riconoscimento di parole nel testo che vengono abbinate a immagini, griglie, skimming (lettura veloce e superficiale), e in caso che si tratti di materiale audiovisivo anche di una previsione senza suono. Si tratta di attività di esplorazione del testo e di comprensione globale. Questo tipo di attività viene svolto durante un primo ascolto o visione o lettura del materiale su cui si sta lavorando ma sempre con un fine di comprensione globale. Le attività possono variare tra esercizi come vero o falso, domande aperte, transcodificazione, riempimento di griglie, individuazione di errori, ricerca di informazioni nel testo e così via. Gli esercizi possono anche essere fatti dagli apprendenti stessi, in coppia o anche in gruppi. Durante questa fase è essenziale per l'insegnante supportare i propri apprendenti usando varie illustrazioni, note e il paratesto, tutto perché gli apprendenti non si scoraggino e non perdano la fiducia nelle proprie capacità (Balboni 2004: 43).

Nella fase analitica, invece si passa all'analisi più dettagliata delle parole nuove, delle frasi idiomatiche, della grammatica presente, delle singolarità delle regole morfosintattiche, delle espressioni usate con i valori stilistici, delle frasi a doppio senso. In questa fase vengono usati esercizi come individuazione di errori, completamento di griglie, domande aperte e chiuse, ricerca di informazioni nel testo, creazione di insiemi, abbinamenti parole - significati ecc. Le attività in questa fase servono per analizzare in maniera più analitica e sistematica alcuni aspetti su cui il docente decide di lavorare. Alcuni esercizi che si possono presentare sono anche quelli della divisione dei film in spezzoni, un testo in parti, o anche prendere in analisi soltanto la colonna sonora di un film. Grazie a questi materiali, in questa fase si vuole generare un dibattito tra gli apprendenti e un confronto tra diverse interpretazioni del materiale testuale, audio, audiovisivo (Balboni 2004: 46- 48). Tali attività si collocano dopo l'ascolto o la lettura o la visione dei materiali. Sono attività che in generale sono ancora legate al testo mentre nella fase di sintesi si esce dal testo e si va in fissazioni di strutture o in espansione del lessico.

In seguito, si arriva alla fase rafforzativa ovvero alla sintesi che si svolge a conclusione delle attività dove il contenuto e le strutture che sono state presentate vengono utilizzate di nuovo al fine di fissarle. In questa fase vengono realizzati vari approfondimenti linguistici (per esempio espansioni lessicali), sistematizzazione di regole grammaticali e di uso di strutture o espressioni linguistiche, espansione ad altre tematiche (per esempio cultura, letteratura, cinema ecc.), attività ludiche di riutilizzo e fissazione di strutture grammaticali o lessico (per esempio parole crociate). Inoltre, ci dovrebbe essere sempre spazio per un'apertura a nuovi temi o aspetti linguistici legati al contenuto dell'unità. Durante questa fase l'insegnante dovrebbe far emergere la percezione individuale del materiale presentato da ogni apprendente, ovvero, gli apprendenti dovrebbero applicare ciò che hanno appreso durante la lezione grazie a ripetizioni ed esercizi di consolidamento, utilizzando in questo modo anche le strutture linguistiche imparate in esercizi orali e scritti. (Begotti, 2006:20)

La fase di riflessione è una fase che non ha una sequenza esatta, ovvero non avviene dopo la sintesi o prima della verifica, ma è più un sistema di monitoraggio che dovrebbe essere presente durante tutte le fasi di un'unità didattica perché le riflessioni sulle strategie comunicative, sui interlocutori e sulle strutture linguistiche dovrebbero sempre essere prese in considerazione.

Come ultima è la fase della verifica e controllo, ovvero, la fase valutativa in cui si può determinare che cosa è stato appreso (vengono applicati gli esiti, il bilancio di competenze e gli scopi raggiunti), se si è appreso e come si è appreso, se qualcosa non è stato capito, per cui bisogna ripeterlo, rispiegarlo. Durante questa fase, gli apprendenti dovrebbero dimostrare di essere capaci di reimpiegare quanto appreso in diverse fasi. In quanto gli apprendenti siano in grado di reimpiegare quanto appreso, l'unità didattica può considerarsi compiuta, ma in quanto si dimostri che gli apprendenti necessitano di più esercizi l'insegnante dovrebbe provvedere con più attività supplementari di rinforzo (Begotti, 2006:21). Gli esercizi possono essere individuali, in coppie o anche in gruppi, specialmente se ci sono alunni che hanno avuto le stesse difficoltà.

In fine bisogna accentuare che non è mai sufficiente solo didattizzare il materiale. Infatti, bisognerebbe anche metterlo alla prova e rifletterne l'uso in classe. Dopo aver impiegato il materiale in classe, l'insegnante ha il dovere a provare ad analizzare quali siano i punti deboli delle attività svolte e cercare di adattare il livello di ogni attività. Sotto questo aspetto, potrebbe essere utile anche chiedere un feedback agli alunni. La fase di sperimentazione e della riflessione dopo l'impiego di un certo materiale autentico sulla sua adeguatezza è molto

importante, perché sia strutture linguistiche troppo facili, che esercizi troppo difficili possono avere un effetto demotivante per gli apprendenti. Ricordando che sono loro il focus della didattizzazione è ben importante prendere questi fattori in considerazione (Begotti, 2006: 20-21).

7. I materiali autentici e la competenza culturale

Secondo Balboni (2002: 29) uno degli oggetti del processo glottodidattico è la cultura e la dimensione interculturale e il soggetto del processo glottodidattico è lo studente. Prendendo in considerazione che la comunicazione e tra l'altro l'interazione tra soggetti, oggetti e registi (che sono il responsabile del processo formativo e del curriculum, l'autore dei materiali didattici e l'insegnante) si può dedurre che la cultura abbia un grande ruolo nell'insegnamento della lingua. Balboni (2002:29) spiega la cultura come un termine proveniente dalle scienze antropologiche che definisce il modo in cui si dà risposta ai bisogni di natura di un gruppo di persone, ovvero, il modo di nutrirsi, di vestire, di formare famiglie, gruppi sociali e così via, e in didattica di una lingua si fa appunto riferimento a questo significato quando si parla di insegnamento della cultura.

Oggi giorno, tra l'altro anche grazie agli effetti della pandemia globale, gli studenti che imparano l'italiano come lingua straniera non hanno spesso la possibilità di visitare il paese e dunque l'unico contatto che hanno con la cultura italiana proviene dall'insegnante ovvero dai materiali autentici che egli prepara. Secondo Comodi (1995:9) “ogni testo autentico presentato ad una classe di studenti di italiano come lingua straniera, rappresenta una manifestazione originale della cultura italiana in un dato momento riguardo ad un determinato contesto e quindi trasmette allo studente un modello del modo di intendere le situazioni e di comportarsi da parte degli italiani”.

La cultura rappresenta una grande parte nell'insegnamento della lingua e utilizzando i materiali autentici gli apprendenti hanno la possibilità di venire a contatto con essa. Come spiega Comodi (1995:9) l'insegnamento della cultura suscita grande interesse negli studenti che provano anche un senso di compiacenza del poter individuare similarità e differenze tra la propria cultura e la cultura italiana insegnata in classe. L'uso dei materiali autentici in classe, che rappresentano usi, comportamenti e lingua della cultura italiana non porta soltanto ad un arricchimento culturale, ad apprezzare e rispettare la cultura con la quale lo studente viene in contatto ma porta

anche ad un approfondimento e razionalizzazione della realtà socioculturale a cui lo studente appartiene. Come già menzionato nell'introduzione, a causa dell'attuale situazione segnata da una pandemia globale è assai più difficile organizzare soggiorni-studio in Italia per gli studenti che ne imparano la lingua e perciò l'unico contatto con una realtà sociale dipende per la maggior parte dall'insegnante e dalla sua volontà di trasmettere testimonianze vive e spontanee della civiltà italiana tramite vari materiali autentici.

Dolci e Celentin (2000:81) spiegano che insegnare agli studenti che oltre alla propria cultura esiste un'altra cultura che appartiene a popoli e persone diverse, è un fattore molto importante nell'insegnamento della lingua straniera ed è proprio grazie alla riflessione su differenze e somiglianze tra le due lingue che questa consapevolezza cresce. Affinché lo studente comprenda la cultura italiana è indispensabile usare materiali autentici che riflettono anche il contesto e l'ambiente in cui la cultura italiana si sviluppa e avviene. Inoltre, un altro compito molto importante è rendere lo studente autonomo nel reperire tali materiali perché la cultura è una materia viva che può cambiare ed evolversi con grande rapidità. In questo caso una delle fonti più usate per reperire tali materiali è Internet. Anche se Internet a primo sguardo è una fonte inesauribile di materiali autentici come canzoni, film, recensioni varie, riviste e così via, prima che lo studente lo usi bisognerebbe che esso fosse preparato perché altrimenti tale fonte potrebbe risultare inaffidabile e incomprensibile, il che susciterebbe emozioni negative nello studente.

Come detto da Pavan (2000: 77) si potrebbe concludere che “l’insegnamento dell’italiano come lingua straniera, deve andare al di là dell’acquisizione del sistema morfologico e sintattico “lingua italiana”, e che i docenti di italiano come lingua seconda o straniera devono insegnare anche la cultura italiana, perché la cultura è qualcosa di onnipresente, invisibile, ma soprattutto, qualcosa che si impara.”

8. La questione dell'autenticità

Secondo Gebhard (2006, 6-10) nella letteratura glottodidattica europea degli ultimi anni, il problema dell'autenticità del materiale è oggetto di grande attenzione. Nonostante le varie interpretazioni, tradizionalmente si definisce autentico il materiale che in origine non era destinato a scopi didattici.

Begotti (2008: 35) aggiunge anche che secondo molti studiosi un testo può essere considerato strettamente “autentico” soltanto all'interno del contesto originario. Tuttavia, non c'è consenso su quale materiale debba essere riconosciuto come autentico dal punto di vista glottodidattico, e la discussione sui diversi tipi di autenticità è ancora in corso. I dibattiti più recenti elaborano ad esempio il concetto di autenticità sotto un'altra ottica che riguarda la cultura e in tal caso l'autenticità si riferisce alla corrispondenza di obiettivi tra l'autore del materiale autentico, il consumatore del materiale e dall'insegnante di lingua che ha il compito di condividere e illustrare le varie norme socio-culturali.

Adams (1995: 2-5) invece afferma che i materiali sono strettamente “autentici” se i dati linguistici sono inalterati e prodotti da e per parlanti nativi di una lingua comune e non per studenti di lingue secondarie o straniere di quella lingua. Possono essere scritti o parlati e sono prodotti originariamente per scopi non didattici per trasmettere un messaggio reale. Contengono un linguaggio autentico e riflettono l'uso della lingua nel mondo reale. Questa definizione può essere integrata da altri aspetti in quanto i testi autentici sono pubblicati in contesti progettati specificamente per il consumo di madrelingua, senza pensare all'accessibilità non nativa. La scelta del vocabolario, della sintassi, delle strutture grammaticali è indirizzata ad un pubblico target di madrelingua e offerta attraverso media destinati ai madrelingua. D'altra parte, potrebbe essere discutibile se il materiale scritto intenzionalmente per i madrelingua è tratto dal contesto originale e dal pubblico previsto, rimanga ancora autentico.

D'altro canto, Widdowson (1979: 9) considera l'autenticità come una caratteristica del processo di apprendimento. Egli differenzia i concetti di “originale” e “autentico”. Sono considerati originali o nativi tutti i casi di utilizzo della lingua per scopi non didattici. L'autenticità è considerata come una proprietà dell'interazione educativa. Non basta quindi portare in classe un ritaglio di giornale straniero, occorre rendere autentico il processo di lavorazione con esso.

Insegnando agli apprendenti a percepire il lavoro con il testo non come un esercizio, ma come un'autentica attività comunicativa, l'insegnante stimola l'interazione naturale alla lezione.

In altre parole, l'autenticità nel piano glottodidattico non è qualcosa portato dall'esterno sotto forma di testo destinato dall'autore ai madrelingua, e non agli stranieri. Si può concludere che l'autenticità si crea nel processo di apprendimento, durante l'interazione degli apprendenti con il testo, con l'insegnante e tra di loro. Si può così eliminare il tradizionale contrasto tra la lingua usata durante la lezione e la lingua "reale". "Educativo" non significa necessariamente "non autentico" e quindi tutto in fine dipende da come verrà utilizzato il materiale didattico.

9. Storia dei materiali autentici tramite lo sviluppo di approcci e metodi della glottodidattica

Tradizionalmente, i materiali autentici non erano considerati una preziosa o addirittura una fonte di input necessaria nelle classi di lingua straniera perché non si allineavano con gli obiettivi didattici dei primi approcci. Uno dei primi approcci e tra l'altro l'approccio definito come fondamentale fino al giorno d'oggi è stato l'approccio formalistico o grammatico-traduttivo. Questo metodo è stato caratterizzato da un approccio alle lingue straniere che prevede la presentazione delle regole morfosintattiche e del lessico agli apprendenti, non direttamente sulla lingua target, ma tramite la lingua materna degli apprendenti. Le regole dovevano essere memorizzate dagli studenti e applicate nella traduzione. In tal modo le attività che implicano conversazione erano ridotte al minimo. Infatti, l'approccio grammaticale-traduttivo consisteva in due elementi: la grammatica e la conoscenza lessicale. Agli apprendenti venivano insegnate le regole grammaticali insieme al vocabolario della lingua, e tutto ciò veniva fatto per iscritto. Non c'era bisogno di venire a contatto con l'input tramite l'ascolto perché questo approccio vedeva la lingua come un insieme descrittivo di regole finite che, una volta apprese, davano accesso alla lingua. Tuttavia, questo approccio dava risultati di incapacità dell'apprendente di comprendere o parlare la lingua a causa della mancanza di utilizzo in situazioni comunicative concrete. (Balboni, 2002)

Poi è stato sviluppato il metodo diretto, come una forma di reazione (iniziata in Europa ma anche negli Stati Uniti) al metodo formalistico che non era adatto all'insegnamento delle lingue moderne. (Balboni, 2002:234). Il metodo diretto ha sottolineato la necessità per gli studenti di essere esposti alla lingua target con attività orali e di conversazione. La base di questo approccio è stata la convinzione che una lingua straniera deve essere acquisita nello stesso modo nel quale si acquisisce la lingua materna, ovvero, tramite il contatto diretto con la lingua e i materiali autentici hanno avuto un grande ruolo in questo approccio, siccome le lezioni si basavano esclusivamente sull'uso di essi. L'insegnante doveva essere un madrelingua, le lezioni si basavano per lo più sulla conversazione e il compito degli apprendenti, siccome si trattava di un metodo induttivo, era l'acquisizione autonoma della lingua.

Segue poi l'approccio basato sulla lettura che viene definito come un metodo dove la lingua rappresenta soltanto un mezzo grazie al quale è possibile leggere opere scientifiche, di

letteratura o professionali che provengono da altri paesi e perciò in lingua straniera (Balboni, 2002:235). Anche qui, i materiali autentici non vengono presi in considerazione siccome la lingua non si apprendeva al fine di interagire, e la cultura che essi rappresentano non era rilevante. Non venivano usati manuali, ma soltanto tesi a stampa che comprendevano un lessico limitato, spesso pensato per apprenderlo a memoria.

Negli anni '50 avviene il boom della scienza glottodidattica. Si sviluppa l'approccio strutturalista, il metodo audio-orale diventa popolare e la preoccupazione principale era la pronuncia corretta. Gli studenti ascoltavano campioni di pronuncia "perfetta" e forme grammaticali corrette prima di provare a imitare la lingua di esempio, per questa ragione si potrebbe definire che la base didattica di questo approccio era la ripetizione di forme linguistiche al fine di conseguire l'automatizzazione e creare le *mental habits* (Balboni, 2002: 236). Come anche nell'approccio basato sulla letteratura, il lessico rimane limitato, gli aspetti culturali vengono ignorati e i materiali autentici, come portatori di cultura, altrettanto. Inoltre, tutti i materiali presentati vengono decontestualizzati e la lingua viene frammentata in elementi.

Dal 1989 in poi si sviluppa l'approccio comunicativo umanistico-affettivo e lo studioso a cui viene attribuito il merito di tale sviluppo è Stephen Krashen, che si occupava dell'apprendimento della lingua seconda in età precoce. Seguendo questo approccio, l'apprendimento della grammatica è induttivo dove l'alunno è il focus dell'apprendimento, mentre l'insegnante funge da guida (Balboni, 2002:240). In questo approccio, anche i materiali autentici trovano il proprio posto. La cultura diventa una parte essenziale dell'apprendimento, grande accento viene posto sull'acquisizione del lessico e la lingua viene finalmente considerata come mezzo di comunicazione anche fuori dall'aula. Le tecniche didattiche sono concentrate non solo alla comprensione, ma anche all'interazione e quindi i materiali autentici offrono un grande aiuto per realizzare questi scopi.

Attualmente, con l'insegnamento e l'apprendimento cooperativo e comunicativo in prima linea nell'istruzione della lingua straniera, l'obiettivo principale dell'insegnamento e dell'apprendimento delle lingue non è più conoscere ogni regola grammaticale o eseguire pronunce perfette. Invece, l'accento si è spostato dalla forma al significato e alla funzione. Gli apprendenti dovrebbero essere in grado di trasferire e utilizzare ciò che sentono e fanno in classe in situazioni di vita reale. Inoltre, l'enfasi del giorno d'oggi sull'essere in grado di utilizzare la lingua in e per situazioni e scopi della vita "reale" aiuta a chiarire l'importanza di implementare i materiali autentici nelle aule di lingua straniera.

10. Ricerca

Da quanto finora detto, sembrerebbe che includere i materiali autentici nell'insegnamento della lingua potrebbe avere molti vantaggi. Tramite i materiali autentici gli studenti sono esposti al linguaggio reale e quotidiano necessario per funzionare nel mondo al di fuori della classe di lingua straniera. Inoltre, poiché nella parte teorica è stato confermato che gli studenti trovano i materiali autentici motivanti, ci si aspetterebbe che l'inclusione di essi possa portare a un clima migliore in classe in cui gli studenti sono motivati e disposti a imparare l'italiano.

Prendendo in considerazione le ricerche disponibili all'autrice della presente tesi risultano poche le ricerche che trattano il tema di materiali autentici e del loro uso in classe in base alla scelta dei professori d'italiano in Croazia. Nella letteratura disponibile si possono trovare molti articoli, dottorati di ricerca e tesi di laurea riguardanti la classificazione, la didattizzazione e la tipologia dei materiali autentici ma non ricerche dedicate sull'uso reale dei materiali autentici in classe. Proprio per questo motivo è stata condotta la ricerca come parte integrante della presente tesi, concepita come una revisione dei materiali autentici e il loro uso nelle classi delle scuole elementari e superiori.

10.1. Obiettivo

Questa ricerca ha come obiettivo l'esaminazione delle strategie d'uso dei materiali autentici nell'insegnamento della lingua italiana come lingua straniera nelle scuole elementari e superiori in Croazia.

10.2. Ipotesi

L'ipotesi è che gli insegnanti abbiano un atteggiamento positivo nei riguardi dei materiali autentici e che siano inclini al loro uso.

Tramite l'analisi dei risultati si potrà definire la frequenza d'uso dei materiali autentici in classe e quali siano i parametri decisivi che ne delimitano o incoraggiano l'uso da parte dei docenti di lingua.

10.3. Strumento

Lo strumento usato per gli scopi della presente ricerca, il questionario, è stato somministrato tramite l'app Google Forms. Prima che il questionario fosse distribuito agli insegnanti di italiano, è stato sperimentato con la relatrice della presente tesi, che ha fornito un feedback. È stato compilato in base a 18 domande suddivise tematicamente. Le prime domande (vedi Appendice) si riferiscono ai dati biografici sui partecipanti, sul tipo di scuola in cui insegnano e sulla durata di impiego in qualità di docente di italiano. Altre domande relative ai materiali autentici sono di diverso tipo: a scelta multipla, domande riflessive, domande a scala Likert e domande a scala di valutazione. (V. Appendice)

10.4. Partecipanti

I partecipanti della presente ricerca sono insegnanti d'italiano in diverse scuole elementari e superiori in Croazia. Il questionario è stato distribuito personalmente via e-mail e su un gruppo FACEBOOK intitolato "Učitelji, nastavnici, profesori" i cui membri sono insegnanti di varie materie di scuole elementari e superiori. Il totale di 40 insegnanti d'italiano ha risposto al questionario. Le prime due domande riguardano il tipo di scuola in cui viene insegnato l'italiano come lingua straniera e per quanto tempo gli insegnanti intervistati svolgano il ruolo del docente d'italiano. La maggior parte degli intervistati (il 55%, ovvero, 22 docenti) insegna l'italiano come lingua straniera nelle scuole elementari, il 35%, ovvero, 14 docenti insegna l'italiano nelle scuole superiori e il 10% (4 docenti) insegna l'italiano sia nelle scuole elementari che superiori.

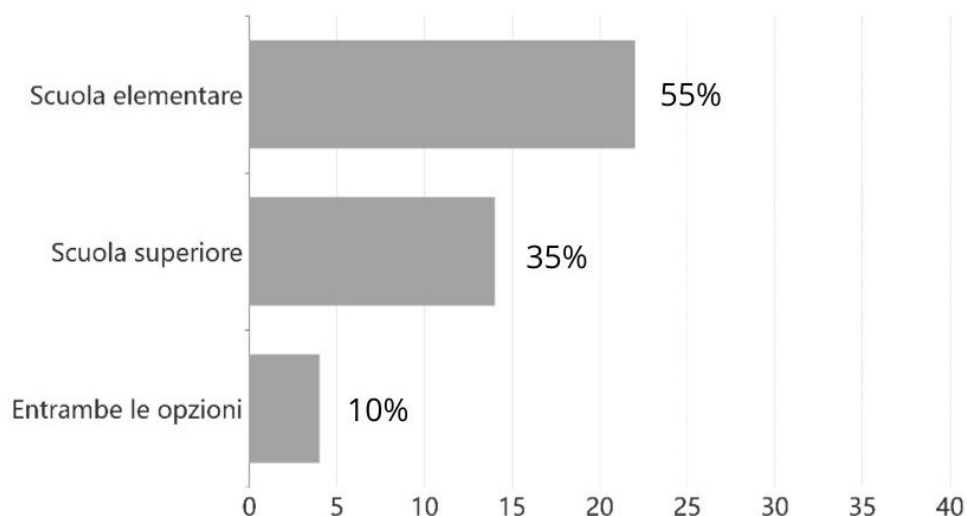


Grafico 1. Tipo di scuola in cui insegnano gli intervistati, N=40

Per quanto riguarda la durata del percorso professionale come docenti, il 65%, ovvero, 26 intervistati svolge il ruolo di docente d'italiano per più di 10 anni. Seguono poi 14 intervistati, ossia, il restante 35% divisi a metà tra l'insegnamento d'italiano per un periodo da 5 a 10 anni e l'insegnamento d'italiano per un periodo minore ai 5 anni.

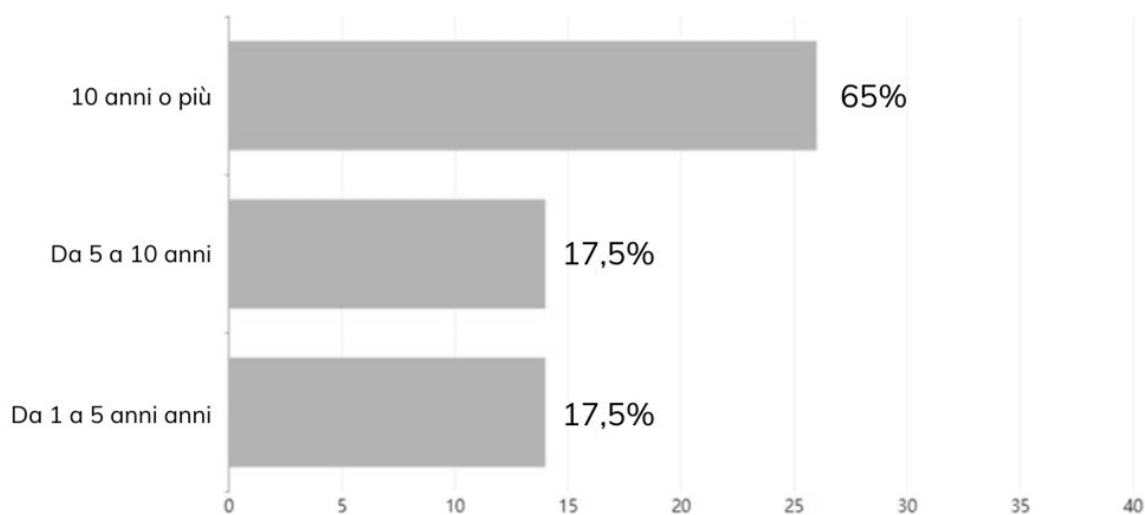


Grafico 2. Durata del percorso professionale dei docenti, N=40

10.5. Analisi dei dati della ricerca

I dati del sondaggio di 40 insegnanti di scuole elementari e superiori sono stati raccolti dai Moduli Google da cui è stato possibile scaricare il file del sondaggio con le relative percentuali per ogni risposta.

10.6. Risultati

Opinione dei docenti sull'utilità d'uso dei materiali autentici in classe

La terza domanda tratta l'argomento dell'uso dei materiali autentici e della loro funzione nell'insegnamento. Tra tre opzioni date, nessuno tra gli intervistati non ha optato per la dichiarazione che l'uso di tali materiali sia inutile. Infatti, 27 docenti (il 67.5%) hanno confermato di ritenere l'uso dei materiali autentici in classe indispensabile. I restanti 13 docenti (il 32.5%) concordano che i materiali autentici siano utili, ma soltanto in alcuni casi e dipendentemente dall'unità che si sta insegnando.

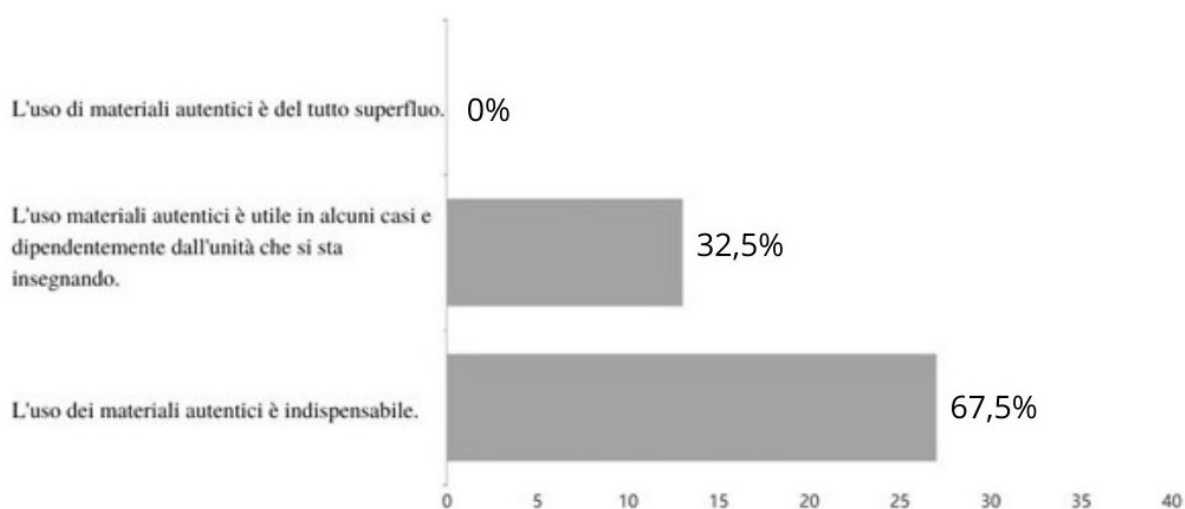


Grafico 3. Opinione dei docenti sull'utilità d'uso dei materiali autentici in classe, N=40

Opinione dei docenti sull'importanza dell'esposizione degli alunni ad elementi culturali per l'apprendimento della lingua italiana

Per quanto riguarda l'importanza dell'esposizione degli alunni ad elementi culturali nell'apprendimento della lingua italiana, 37 su 40 docenti (il 92.5%) hanno riportato di ritenere esso necessario affinché gli alunni possano essere in grado di percepire le somiglianze e le differenze tra la cultura e lingua di partenza e quella target (italiana). Solo il 7,5% dei docenti concorda

con la dichiarazione che esporre gli alunni ad elementi culturali contribuisca a una migliore comprensione della cultura e della lingua italiana, ma non crede che questa esposizione sia indispensabile. Il 100% dei docenti è stato in disaccordo con l'affermazione che la lingua si possa imparare pur non avendo nessuna conoscenza della cultura italiana.

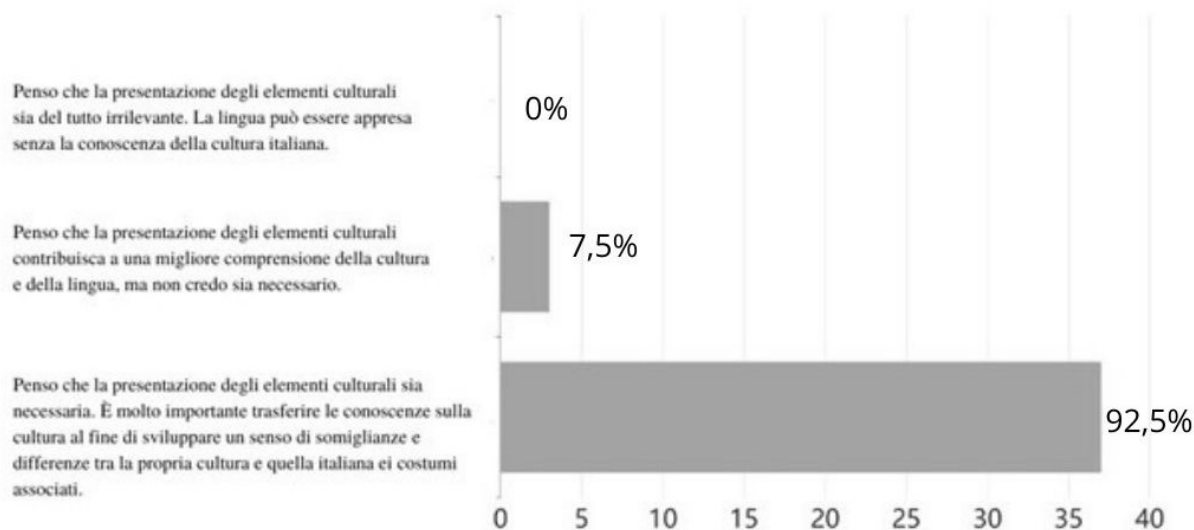


Grafico 4. Opinione dei docenti sull'importanza dell'esposizione degli alunni ad elementi culturali per l'apprendimento della lingua italiana, N=40

Tipi di materiale autentico usato dai docenti

Tutti i docenti riportano di aver fatto uso di almeno uno dei tipi dei materiali autentici. In questo caso i materiali sono stati suddivisi in base al supporto necessario per l'uso, ovvero, il materiale cartaceo, audio, audio-visuale e multimediale. I docenti riportano che il materiale autentico usato nella maggior parte dei casi è il materiale audio-visuale (90% dei docenti conferma il suo uso). Seguono poi il materiale cartaceo (77.5% dei docenti ne conferma l'uso), audio (70% degli intervistati ne conferma l'uso) e in fine il materiale multimediale (65% degli intervistati dichiara di usarlo). Come già spiegato nella prima parte della tesi, i materiali audiovisivi sono facilmente reperibili e possono essere usati per vari scopi didattici. Tra l'altro sono quelli che maggiormente suscitano la curiosità degli alunni in classe perché grazie ad essi è possibile creare molte attività didattiche coinvolgenti. Non sorprende perciò che 36 su 40 intervistati ne abbiano fatto uso in classe. Il materiale cartaceo viene usato nelle lezioni d'italiano da 31 intervistato. Anche qui la percentuale è molto alta e si può dedurre che i docenti preferiscono usare i materiali cartacei siccome sono facili da usare, fotocopiable e sono pure ben accetti dagli alunni che li percepiscono come una specie novità se confrontati con i testi dei manuali che a volte risultano troppo semplificati e perciò non *abbastanza* motivanti. I materiali audio

sono stati riportati usati da 28 intervistati. Siccome anche i materiali audio possono attivare una motivazione basata sul piacere e sono facilmente didattizzabili risulta chiaro il loro uso dalla gran parte dei docenti. I materiali meno usati dai docenti intervistati (26 su 40, ovvero il 65%) sono i materiali multimediali e ciò potrebbe essere dovuto ai numerosi rischi che comporta l'uso dei materiali scaricabili da Internet, al fatto che l'uso di tale materiale comporta una buona conoscenza tecnologica e anche ai diritti d'autore.

I docenti di lingua italiana delle scuole elementari riportano di aver usato nella maggioranza dei casi il materiale autentico cartaceo e il materiale audio-visuale, mentre quasi tutti i docenti delle scuole superiori hanno dichiarato di aver usato tutti i tipi di materiale autentico, con una piccola percentuale minore riguardo all'uso del materiale autentico multimediale. Si può dedurre dunque che la scelta del materiale autentico dipende in gran parte anche delle abilità e del grado di conoscenza della lingua da parte degli alunni, come è stato riportato nella parte teorica.

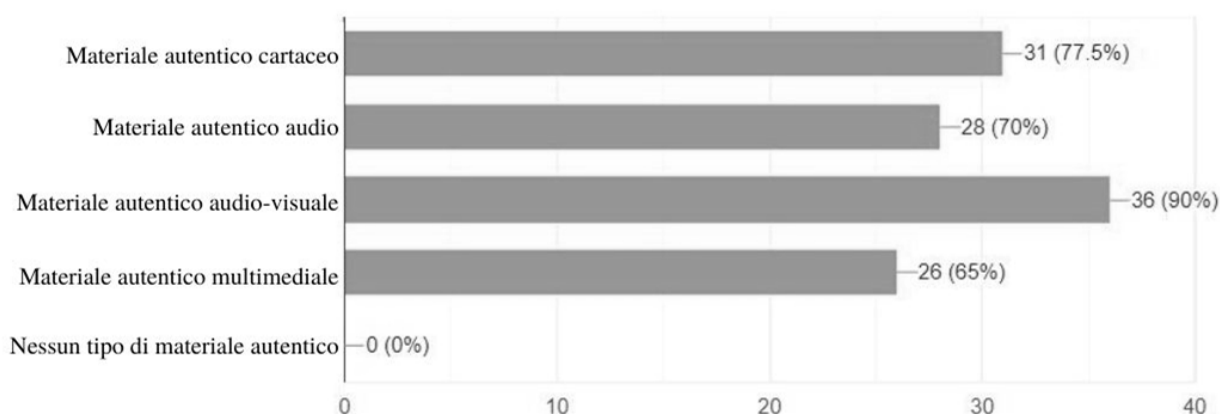


Grafico 5. Tipi di materiale autentico usato dai docenti, N=40

Tipi di materiale cartaceo e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati

Nella seguente domanda i risultati sono presentati su una scala da 1 a 5 (dove 1 significa mai, 2 significa molto raramente, 3 significa occasionalmente, 4 significa spesso e 5 significa molto spesso).

Tra i vari tipi di materiale autentico cartaceo, la maggioranza dei docenti ha riportato di usare con grande frequenza articoli tratti da varie riviste o giornali e varie ricette di cucina. Prendendo in considerazione lo sviluppo di Internet e l'accessibilità al materiale cartaceo, nonché anche il

tempo di didattizzazione di testi di questo tipo, ovvero, testi piuttosto brevi, non stupisce che sono proprio questi due tipi ad essere maggiormente usati dai docenti.

Al secondo posto in base alla frequenza i docenti riportano l'uso vari volantini e opuscoli informativi o turistici. I fumetti vengono usati raramente nelle scuole superiori, e nelle scuole elementari vengono usati occasionalmente, ma comunque più spesso nei confronti delle scuole superiori il che coincide con le preferenze dei discenti più giovani. I testi usati con minore frequenza sono i testi amministrativi o burocratici e i testi letterari. Si potrebbe concludere che i testi amministrativi e burocratici non coincidono con gli interessi degli alunni e per questo motivo potrebbero risultare demotivanti e non fanno parte del dominio adolescenziale. I testi letterari invece potrebbero non essere troppo pratici a causa della loro lunghezza e a causa della non adeguatezza a livelli d'insegnamento più bassi.

Tabella 1. Tipi di materiale cartaceo e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati, N=40

	Frequenza d'uso sulla scala di valutazione da 1 a 5				
	1	2	3	4	5
articoli tratti da varie riviste o giornali	4	3	14	12	7
ricette di cucina	1	3	13	12	11
opuscoli informativi o turistici	4	7	17	9	3
fumetti	11	7	8	8	4
testi amministrativi o burocratici	21	13	4	1	0
testi letterari	10	8	15	4	2
volantini vari	5	3	13	11	7

Tipi di materiale audio e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati

Nella seguente domanda i risultati sono presentati su una scala da 1 a 5 (dove 1 significa mai, 2 significa molto raramente, 3 significa occasionalmente, 4 significa spesso e 5 significa molto spesso).

Per quanto riguarda i materiali audio i risultati dimostrano che persino 36 su 40 intervistati hanno scelto le canzoni e brani italiani come materiale che usano con maggior frequenza nelle proprie lezioni. I motivi possono essere vari: tali materiali portano l'alunno ad una connessione emozionale, attivano la motivazione basata sul piacere, facilitano la memorizzazione non solo del lessico, ma anche delle strutture, ecc. Tra gli altri tipi di materiali audio, in cima alla lista in base alla frequenza d'uso si trovano anche varie registrazioni audio e dialoghi che possono

stimolare l'immaginazione degli alunni. Le pubblicità e le notizie vengono usate dalla maggior parte dei docenti di tanto in tanto e le trasmissioni radio, audiolibri e i giochi radiofonici vengono usate raramente. È interessante sottolineare che 19 su 22 su docenti di lingua italiana nelle scuole elementari ha dichiarato di usare vari dialoghi e canzoni abitualmente nelle proprie lezioni il che dimostra che abbiano un effetto molto positivo sull'apprendimento della lingua ai livelli più bassi e che stimolino la motivazione.

Tabella 2. Tipi di materiale audio e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati, N=40

	Frequenza d'uso sulla scala di valutazione da 1 a 5				
	1	2	3	4	5
trasmissioni radio	17	7	7	2	1
pubblicità	3	6	11	9	10
notizie	8	9	16	4	2
canzoni e brani italiani	0	0	3	10	26
giochi radiofonici	27	3	8	1	0
audiolibri	25	6	4	1	3
registrazioni audio	2	1	11	7	19
dialoghi	2	1	7	9	20

Tipi di materiale audio-visuale e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati

Nella seguente domanda i risultati sono presentati su una scala da 1 a 5 (dove 1 significa mai, 2 significa molto raramente, 3 significa occasionalmente, 4 significa spesso e 5 significa molto spesso).

Per quanto riguarda i materiali audio-visuali, senza dubbio i materiali più usati sono quelli che riguardano la realtà YouTube come vari *vlog*, *haul*, *story-time* e altro. 26 su 40 docenti ha confermato di usare questo tipo di materiale spesso o molto spesso durante le proprie lezioni. Siccome questi tipi di video rispecchiano la quotidianità e la realtà ben conosciuta dagli alunni che sono circondati da video di vari *YouTubers*, è ovvio che i docenti optano spesso per queste pellicole (*vlog*, *haul*, *story-time*) per rendere gli alunni più motivati a interagire in classe mostrandogli allo stesso tempo elementi della cultura italiana. I docenti riportano anche l'uso di vari film e pubblicità italiana con più della metà dei docenti che ha affermato di usarli spesso o molto spesso in classe. Siccome i film di solito suscitano interesse negli alunni grazie alla trama, ai personaggi o anche all'ambientazione e rispecchiano la lingua parlata in vari contesti

i partecipanti ritengono opportuno usarli spesso in classe. Comunque, siccome viene usato frequentemente un linguaggio vago, necessitano un buon lavoro preparatorio. Le serie TV e le previsioni del tempo vengono usate a volte, mentre il telegiornale, i documentari e vari quiz televisivi vengono usati raramente.

Tabella 3. Tipi di materiale audio-visuale e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati, N=40

	Frequenza d'uso sulla scala di valutazione da 1 a 5				
	1	2	3	4	5
notizie	12	12	11	1	3
previsioni del tempo	6	5	16	6	6
documentari	9	9	12	5	3
quiz televisivi	17	8	9	3	3
film	27	0	16	11	11
serie TV	10	8	11	8	2
pubblicità	2	2	15	8	13
contenuti di YouTube come <i>vlog, haul, story-time</i> e altro	4	5	5	7	19

Tipi di materiale multimediale e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati

Nella seguente domanda i risultati sono presentati su una scala da 1 a 5 (dove 1 significa mai, 2 significa molto raramente, 3 significa occasionalmente, 4 significa spesso e 5 significa molto spesso).

I materiali multimediali fanno ormai parte integrante della glottodidattica e promuovono l'apprendimento basato sull'utilizzazione del computer, oggetto molto ben conosciuto dagli alunni di tutte le generazioni. Coerentemente con quanto detto, la maggior parte degli insegnanti ha dichiarato di usare quasi tutti i tipi di materiale multimediale elencato molto spesso, spesso o a volte. Soltanto una piccola percentuale ha dichiarato di non usare spesso le notizie scaricate da Internet. Tra i materiali usati più spesso i partecipanti riportano file che possono essere utilizzati o scaricati da Internet e i vari testi scaricabili da internet. Seguono poi i file audio, i file video e le applicazioni che vengono utilizzate direttamente online, tramite computer, tablet, telefono cellulare o altri mezzi che le supportano.

Tabella 4. Tipi di materiale multimediale e la frequenza d'uso di ogni tipo secondo i docenti intervistati, N=40

	Frequenza d'uso sulla scala di valutazione da 1 a 5				
	1	2	3	4	5
file che possono essere utilizzati in Internet o scaricati da Internet	1	5	11	5	17
notizie da internet	0	2	10	10	16
testi da internet	5	9	12	6	6
file audio da Internet	3	5	12	6	12
file video da Internet	1	5	11	7	13
applicazioni che vengono utilizzate direttamente online, tramite computer, tablet, telefono cellulare o altri mezzi che le supportano	5	2	13	6	12

Opinione dei docenti riguardo la necessità di didattizzare il materiale autentico

I dati che emergono dal grafico 6 dimostrano che l'87.5% dei docenti (35 intervistati) ritiene che i materiali autentici non possano essere usati senza una precedente didattizzazione affinché tutti gli obiettivi didattici possano essere raggiunti. Il restante 12.5% (5 intervistati) crede invece, che sia possibile utilizzare materiali autentici nell'insegnamento nella loro forma originale e senza una precedente preparazione. Quindi, la maggior parte dei partecipanti ritiene che bisogna didattizzare i materiali autentici siccome si tratta di materiale che potrebbe rappresentare strutture o registri non conosciuti dagli apprendenti, per lo più se si tratta di apprendenti di livello principiante.

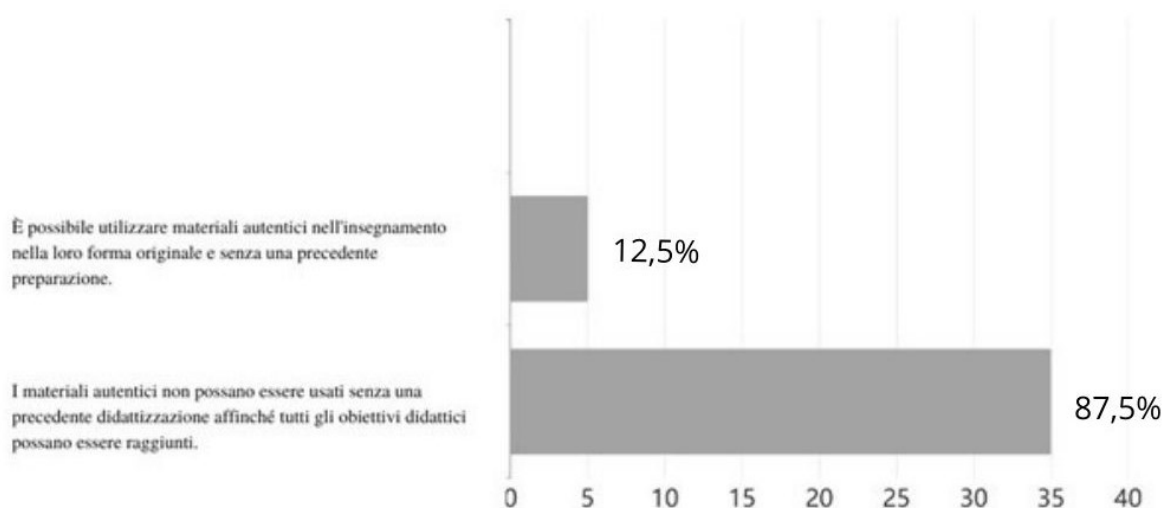


Grafico 6. Opinione dei docenti riguardo la necessità di didattizzare il materiale autentico, N=40

Opinione dei docenti riguardo il tempo impiegato per la preparazione del materiale autentico

Per quanto riguarda il tempo che viene impiegato per la didattizzazione del materiale autentico sono state proposte tre opzioni: meno di un'ora, da una a due ore, e più di due ore. Soltanto 2 tra i 40 docenti intervistati (il 5%) hanno optato per la prima opzione, mentre 30 docenti (il 75%) ha optato per l'opzione con la durata da 2 ore in più. Il restante 20% ha dichiarato di spendere da 1 a 2 ore nella preparazione del materiale da usare. Spesso si tratta di materiale che deve essere ben esaminato, conformato, semplificato, affinché sia adatto agli alunni, e come visto dal grafico, questa fase, secondo la maggior parte degli insegnanti, richiede abbastanza tempo.

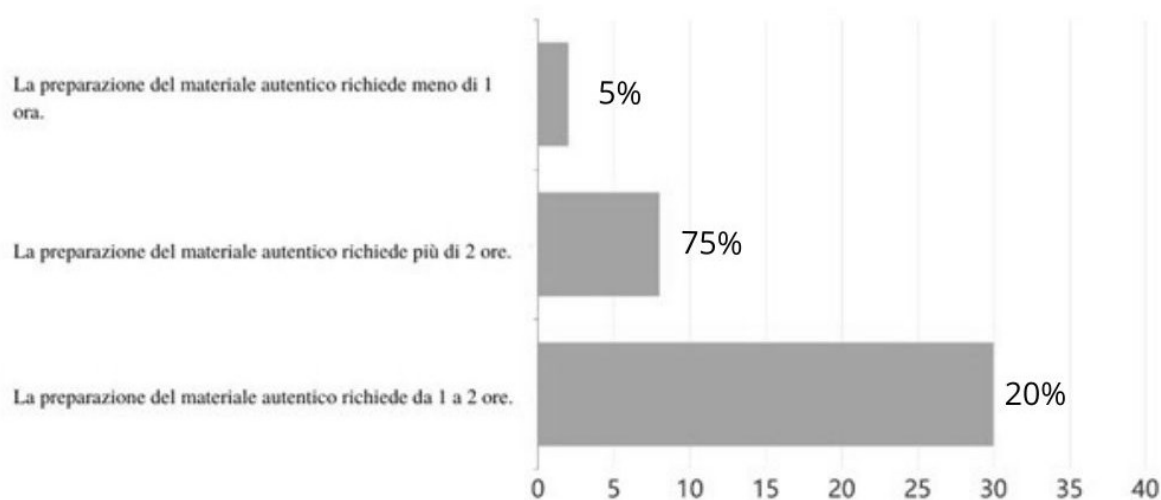


Grafico 7. Opinione dei docenti riguardo il tempo impiegato per la preparazione del materiale autentico, N=40

Opinione dei docenti riguardo la correlazione tra l'uso dei materiali autentici e l'aumentazione della motivazione degli alunni

In relazione al legame tra l'uso del materiale autentico e l'aumentazione della motivazione degli alunni l'opinione degli intervistati è stata divisa, quasi in parti uguali, tra due opzioni. Il 53.8% (21 su 39 intervistati) sostiene che gli studenti hanno mostrato che l'uso dei materiali autentici li motiva ulteriormente e li incoraggia a partecipare più attivamente nel processo d'apprendimento. Il 46.2% (18 su 39 intervistati) sostiene invece che i materiali autentici motivano gli studenti, ma non sempre. Nessuno degli intervistati non crede che non ci sia correlazione tra l'uso dei materiali autentici e la crescente motivazione degli alunni in classe.

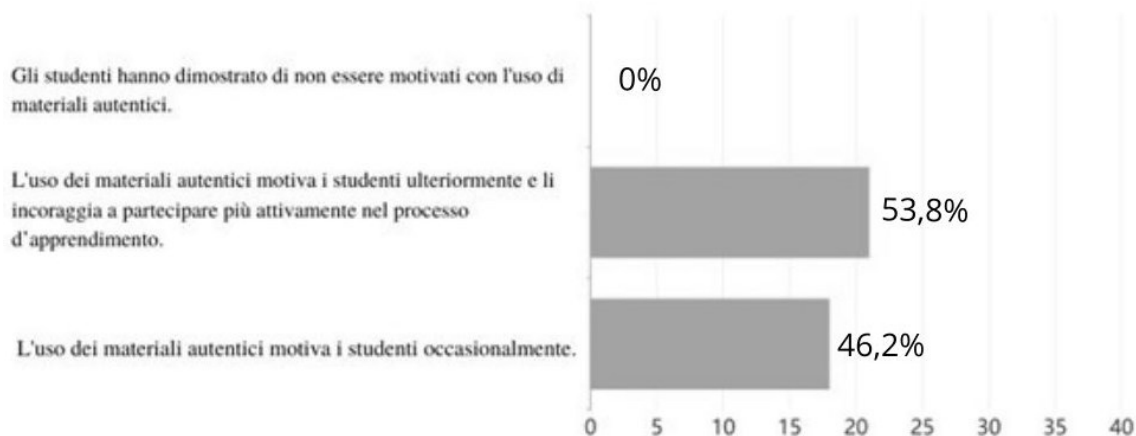


Grafico 7. Opinione dei docenti riguardo la correlazione tra l'uso dei materiali autentici e l'aumentazione della motivazione degli alunni, N=39

Opinione dei docenti sul tipo di materiale autentico che ritengono più utili nell'insegnamento dell'italiano

Alla domanda a risposta aperta riguardo quali materiali siano i più utili nell'insegnamento dell'italiano e perché, 32 su 40 intervistati hanno espresso la propria opinione. Dai dati emerge che il materiale autentico più utile secondo la maggioranza dei docenti sia il materiale audiovisivo. Vengono menzionate (in ordine di frequenza) pubblicità, film (con accento sul fatto che devono essere usati film brevi o divisi a spezzoni), brevi video di varie tematiche, Tik-Tok e YouTube video, brevi video sugli usi e costumi italiani, video interviste sugli interessi dei giovani, documentari e cartoni animati. Tra le varie ragioni di queste scelte, i docenti hanno dichiarato che ritengono che i materiali audiovisivi siano utili perché gli studenti adottano così il ritmo, l'intonazione e gli accenti, mentre collegano immagine e suono, il che facilita l'apprendimento.

Le pubblicità vengono usate perché, secondo gli intervistati, sono interessanti, avvicinano la cultura italiana agli studenti, sono brevi e possono essere ulteriormente ridotte in modo che l'attenzione rimanga su quello che deve essere elaborato senza perdere l'interesse dell'alunno nel processo.

La video intervista risulta interessante secondo i docenti, perché in tal modo gli apprendenti possono identificarsi con i temi a loro vicini, possono progettare un'intervista simile a scuola e usare la lingua italiana nella vita di tutti i giorni.

I restanti materiali audio-visivi sono ritenuti utili dai partecipanti perché rispecchiano gli interessi degli alunni e sono vicini alla loro quotidianità.

I materiali audio vengono al secondo posto in base all'opinione degli intervistati. Vengono nominate con maggior frequenza canzoni di autori italiani e varie conversazioni in diverse circostanze abituali degli italiani (al bar, in ristorante, ecc.) Tra le ragioni di una tale scelta, i docenti intervistati ne hanno nominato molte. Loro ritengono che i materiali audio siano utili perché sono interessanti per tutte le generazioni e gli alunni sentono parlanti madrelingua che altrimenti non avrebbero l'opportunità di sentire. Grazie alla canzone invece, i docenti dichiarano che il vocabolario e le strutture grammaticali si acquisiscono più facilmente.

Per quanto riguarda materiale cartaceo, vengono menzionate soltanto le ricette da uno degli intervistati, ma senza dare una spiegazione perché sono ritenute utili.

Tabella 5. Opinione dei docenti sul tipo di materiale autentico che ritengono più utili nell'insegnamento dell'italiano, N=32

Quale tipo di materiale autentico ritiene più utile nell'insegnamento dell'italiano?	Quelli che sono interessanti per una certa età.
	Materiali video, brevi testi e spot pubblicitari, film.
	Canzoni e spot pubblicitari. Sono interessanti, avvicinano la cultura italiana agli studenti, ad esempio la pubblicità di alcuni prodotti italiani, e il lessico e le strutture grammaticali vengono adottati più facilmente attraverso la canzone.
	I materiali audio perché gli alunni sentono parlanti madrelingua parlare. Ciò che normalmente non hanno l'opportunità di sentire.
	Video pubblicitari - per causa della chiarezza e brevità.
	Il materiale audiovisivo.
	I bambini hanno familiarità con serie tv, film, canzoni.
	Il materiale video perché è più facile per loro seguire la trama.
	Materiali con contenuti interessanti.
	Canzoni, spot pubblicitari...
	Pubblicità divertenti, film, video perché è più vicino al loro modo di vivere, a ciò che è interessante per loro.
	Canzoni italiane.
	Materiali audio e audiovisivi perché è così che vengono adottati ritmo, intonazione e accenti, con la connessione di immagine e suono, che facilita l'apprendimento.
	Video brevi perché richiedono maggiore concentrazione per un periodo di tempo più breve ed sono più facili da capire per gli studenti a causa della connessione tra significato e contesto.
Quelli che stimolano la motivazione all'apprendimento. Al giorno d'oggi i materiali multimediali, audiovisivi. <i>Case study</i> : video intervista in strada sugli interessi dei giovani. Poi gli studenti	

	potrebbero identificare, pianificare un'intervista simile a scuola, usare la lingua italiana.
	Materiali multimediali.
	Non posso specificare. Dipende dall'età, dalla classe e dai loro interessi.
	Pubblicità. Sono brevi e possono essere ulteriormente ridotte in modo che l'attenzione rimanga su ciò che deve essere elaborato senza perdere l'interesse dello studente nel processo.
	Brevi video sugli usi e costumi degli italiani.
	Materiali audiovisivi autentici.
	Viaggi, clip vari tratti da tik tok e youtube, mini documentari.
	Canzoni di interpreti italiani perché sono maggiormente interessanti per gli studenti.
	Video, cortometraggi, documentari
	Quei materiali che sono vicini al loro attuale stato cognitivo e affettivo così come al curriculum.
	Materiali audiovisivi perché gli studenti ricordano le canzoni più facilmente e imparano meglio con il materiale video.
	Canzoni: il materiale più interessante per gli studenti. Scelgo un suono più moderno e mi assicuro di guardare il video soprattutto per via del vocabolario.
	Pubblicità.
	Canzoni, film, brevi video, ecc.
	Brevi clip da YouTube a. Cartoni animati, canzoni, ricette ...
	Annunci perché sono interessanti per tutte le età.
	Tutto quanto menzionato sopra, a seconda dell'età e del livello di apprendimento.
	Notizie, autentiche e utili.

Opinione dei docenti riguardo l'importanza dei materiali autentici per lo sviluppo della competenza linguistica degli studenti

È stata richiesta anche l'opinione dei docenti riguardo l'importanza dei materiali autentici per lo sviluppo della competenza linguistica degli studenti. Il 72.5% dei docenti (29 intervistati) ha confermato che tali materiali sono necessari per uno sviluppo migliore e più rapido della competenza linguistica degli studenti perché incoraggiano il lavoro indipendente, la discussione in classe e la riflessione sulla lingua. Il restante 27.5% dei docenti (11 intervistati) crede che tali materiali abbiano un ruolo importante nello sviluppo della competenza linguistica degli studenti, ma che non siano necessari perché essa si sviluppi, e credono che sia sufficiente utilizzare materiali didattici già previsti dal curriculum. Nessuno tra gli intervistati ha dichiarato di credere che i materiali autentici non abbiano nessun ruolo nello sviluppo della competenza linguistica degli alunni.

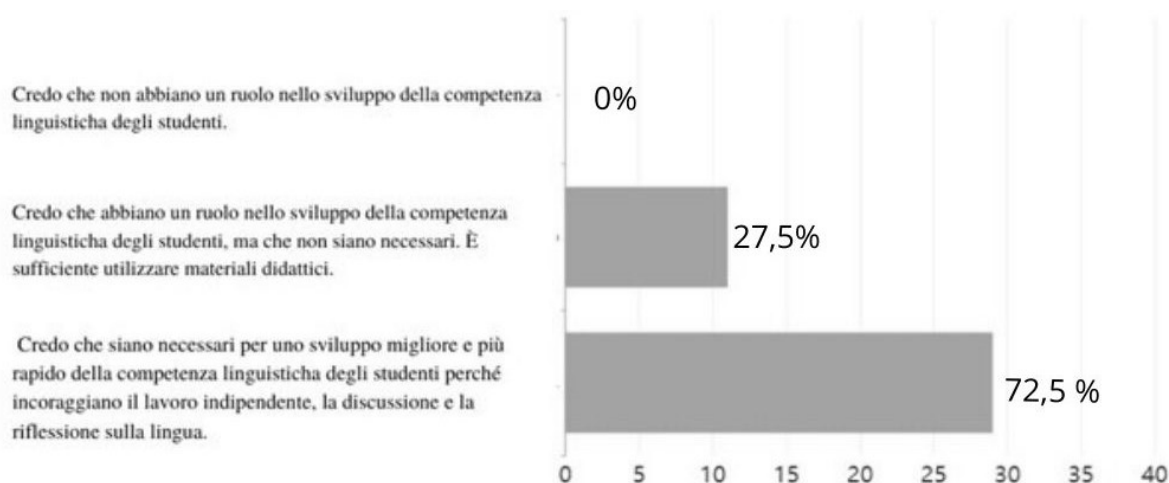


Grafico 8. Opinione dei docenti riguardo l'importanza dei materiali autentici per lo sviluppo della competenza linguistica degli studenti, N=40

Concordanza dei docenti con affermazioni positive riguardanti il materiale autentico

Nelle prossime due domande agli insegnanti sono state proposte delle affermazioni (sia positive che negative) riguardanti i materiali autentici e il loro compito era segnalare in quale proporzione concordano con esse. La maggior parte degli intervistati ha concordato fortemente con le seguenti affermazioni positive: “Il materiale autentico spesso incoraggia gli alunni a leggere siccome contiene argomenti di interesse per gli studenti, soprattutto se sono loro stessi a partecipare nella scelta del materiale.”, “Il materiale autentico mostra un linguaggio “vivo”. ” “Lo stesso materiale autentico può essere riutilizzato in più unità didattiche, se gli esercizi sono diversi.”, “Utilizzando materiali autentici, gli studenti sono esposti a situazioni e dialoghi reali”, “La lingua autentica fornisce un approccio più creativo all'apprendimento di una lingua straniera.”

Tabella 5. Concordanza dei docenti con affermazioni positive riguardanti il materiale autentico, N=40

	Scala di valutazione (da 1 a 5) riguardo la concordanza dei docenti con le affermazioni date				
	1	2	3	4	5
Utilizzando materiali autentici, gli studenti sono esposti a situazioni e dialoghi reali.	0	0	3	11	26
I libri di testo spesso non includono materiale autentico o non lo includono a sufficienza.	0	3	11	15	11
Il materiale autentico è spesso incoraggiato a leggere perché contiene argomenti di interesse per gli studenti, soprattutto se essi stessi partecipano alla scelta del materiale.	0	0	8	17	15
La lingua autentica fornisce un approccio più creativo all'apprendimento di una lingua straniera.	0	0	4	15	21

Vari articoli, giornali e opuscoli contengono una varietà di testi che non sono sempre rappresentati nei libri di testo approvati.	0	1	4	18	17
Il materiale autentico mostra un linguaggio „vivo“.	0	0	0	9	30
Lo stesso materiale di partenza può essere utilizzato in più unità didattiche, se il compito è diverso.	0	0	3	11	26
È importante adattare i materiali di base al livello di competenza linguistica.	0	0	1	7	31

Concordanza dei docenti con affermazioni negative riguardanti il materiale autentico

I docenti hanno concordato fortemente soltanto con 3 affermazioni riguardo gli aspetti negativi dei materiali autentici, ed esse sono le seguenti: “Il vocabolario potrebbe non essere adattato alle esigenze linguistiche degli studenti.” “L’insegnante impiega molto tempo per la scelta dei testi autentici e per loro preparazione.” e “Il materiale autentico può contenere strutture della frase più complesse che possono rendere difficile la comprensione del testo. ”

Tabella 6. Concordanza dei docenti con affermazioni negative riguardanti il materiale autentico, N=40

	Scala di valutazione (da 1 a 5) riguardo la concordanza dei docenti con le affermazioni date				
	1	2	3	4	5
A causa di elementi culturali inspiegabili, il materiale autentico potrebbe non essere chiaro agli studenti.	2	2	8	14	14
Il vocabolario potrebbe non essere adattato alle esigenze linguistiche degli studenti.	0	2	5	13	20
L’insegnante impiega molto tempo per la scelta dei testi autentici e per la loro preparazione.	0	2	7	15	16
I testi possono essere spesso obsoleti.	1	9	14	7	9
Un certo numero di materiale autentico richiede un background culturale da parte degli studenti.	1	5	10	15	9
Il materiale autentico può contenere strutture della frase più complesse che possono rendere difficile la comprensione del testo.	0	0	6	17	17

Opinione dei docenti se i vantaggi ottenuti dall'uso di materiali autentici superino i loro svantaggi

Nonostante alcuni difetti dei materiali autentici summenzionati, perfino il 97.5% dei docenti (39 intervistati) ha dichiarato che nonostante la loro esistenza, i vantaggi dell'utilizzo di questo tipo di materiale superano tutti i svantaggi e svolgono un ruolo importante nell'apprendimento dell'italiano. Soltanto un docente (il restante 2.5%) considera che i difetti summenzionati siano un ostacolo nell' utilizzo dei materiali autentici e non concorda con l'affermazione che i vantaggi del loro uso superino i loro svantaggi.

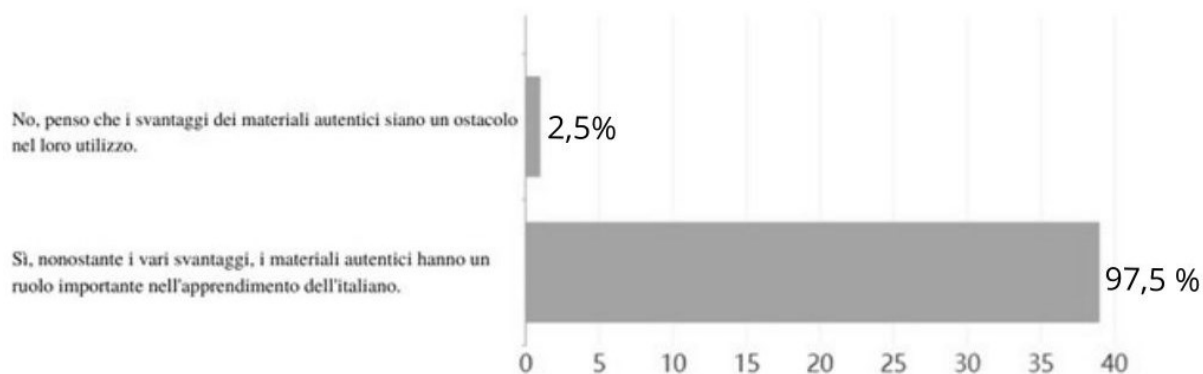


Grafico 9. Opinione dei docenti se i vantaggi ottenuti dall'uso di materiali autentici superino i loro svantaggi, N=40

Opinione dei docenti sulla frequenza d'uso dei materiali autentici nelle proprie lezioni

Tra i 40 docenti intervistati, 23, ovvero, il 57.7% ritiene di non utilizzare il materiale autentico sufficientemente nelle proprie lezioni, mentre il restante 42.3% dichiara di usarlo abbastanza. Tutti e due i dati emersi da questa ultima domanda sono infatti positivi. Quasi la metà degli intervistati fa un uso frequente dei materiali autentici, e l'altra metà è consapevole del fatto che potrebbe usarlo più spesso. In entrambi i casi l'atteggiamento verso l'uso di tali materiali in classe è positivo.

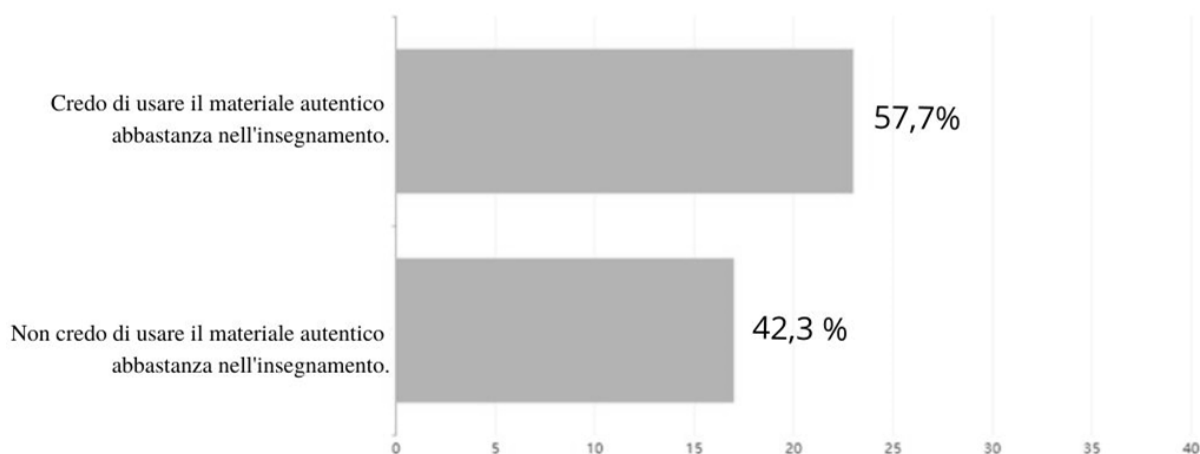


Grafico 10. Opinione dei docenti sulla frequenza d'uso dei materiali autentici nelle proprie lezioni, N=40

11. Conclusione

Nel mondo della glottodidattica contemporanea i materiali autentici hanno una grande importanza nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera. Rappresentano materiale d'insegnamento ormai inevitabile in certe lezioni e fanno parte integrale dei processi d'insegnamento e d'apprendimento.

L'obiettivo della presente tesi è stato quello di esaminare vari aspetti dell'uso dei materiali autentici nella classe di lingua italiana come lingua straniera. Dall'analisi dei dati, emergono dati che confermano l'ipotesi della ricerca, ovvero che gli insegnanti abbiano un atteggiamento positivo nei riguardi dei materiali autentici e che siano inclini al loro uso. I docenti ne confermano l'uso e sostengono che sono inclini all'adattamento di tale materiale per le proprie classi, comprendendo tutti i suoi vantaggi. I docenti hanno riportato che il materiale autentico usato nella maggior parte dei casi è il materiale audio-visuale. Seguono poi il materiale cartaceo, e in fine il materiale multimediale.

I docenti di lingua italiana delle scuole elementari hanno dichiarato di usare con maggiore frequenza il materiale autentico cartaceo e il materiale audio-visuale, mentre i docenti di lingua italiana nelle scuole superiori sostengono di usare tutti i tipi di materiale autentico frequentemente. Il che riflette le teoria menzionata nella tesi che la scelta del materiale autentico dipende maggiormente dalle abilità e dal grado di conoscenza della lingua da parte degli alunni.

Come si è anche voluto mostrare, esistono alcuni ostacoli nell'utilizzo dei materiali autentici, sia per gli apprendenti che per gli insegnanti. Per gli apprendenti, uno dei principali ostacoli è il fatto che il materiale autentico può contenere strutture della frase più complesse, un vocabolario non adattato o anche elementi culturali non spiegati che ne possono rendere difficile la comprensione. L'ostacolo principale per quanto riguarda i docenti invece è il fatto che in gran parte dei casi si impiega molto tempo per la scelta dei testi autentici e per la loro preparazione. Nonostante l'esistenza di questi svantaggi, si è dimostrato che i docenti concordano maggiormente con le affermazioni che esprimono i vantaggi dei materiali autentici. I docenti sostengono che i vantaggi dell'utilizzo di questo tipo di materiale superano tutti gli svantaggi e svolgono un ruolo importante nell'apprendimento dell'italiano. I vantaggi di un tale uso possono essere tratti sia per i docenti che per gli apprendenti. Come confermano gli insegnanti, utilizzando materiali autentici, gli studenti sono esposti a un linguaggio "vivo", a situazioni e

dialoghi reali, il che fornisce un approccio più creativo all'apprendimento di una lingua straniera. Invece per i docenti, il principale vantaggio si basa sul fatto che lo stesso materiale di partenza può essere utilizzato in più unità didattiche, se il compito è diverso. I docenti menzionano anche l'effetto positivo che i materiali autentici provocano riguardo la motivazione degli apprendenti e l'interazione in classe.

Si può concludere che i materiali autentici hanno una vasta gamma di vantaggi e alcune sfide, come qualsiasi altra risorsa didattica, ma grazie ad un'attenta considerazione, selezione e didattizzazione, i docenti confermano di poter trovare materiali utili agli studenti, ridurre al minimo le potenziali difficoltà e raggiungere tutti gli esiti istruttivi, educativi e funzionali.

12. Appendice

Upitnik

1. Kojem uzrastu predajete talijanski jezik?
 - Osnovnoškolskom uzrastu.
 - Srednjoškolskom uzrastu.
 - Obje navedene opcije.

2. Koliko dugo predajete talijanski jezik?
 - 1 do 5 godina.
 - 5 do 10 godina.
 - Više od 10 godina.

3. Smatrate li da je korištenje autentičnih materijala u nastavi korisno?
 - Smatram da je korištenje autentičnih materijala u potpunosti nepotrebno.
 - Smatram da je korištenje autentičnih materijala ponekad korisno, ovisno o cjelini koja se obrađuje.
 - Smatram da je korištenje autentičnih materijala neophodno.

4. Smatrate li da je prikaz kulturnih elemenata važan u učenju talijanskog jezika i u kojoj mjeri?
 - Smatram da je nužan. Vrlo je važno prenositi znanje o kulturi kako bi se razvio osjećaj za sličnosti i različitosti između vlastite i talijanske kulture i pripadajućih običaja.
 - Smatram da pridonosi boljem shvaćanju kulture i jezika, no ne mislim da je nužan.
 - Smatram da je u posptunosti nevažan. Jezik se može učiti i bez znanja o talijanskoj kulturi.

5. Koje ste autentične materijale imali priliku koristiti u nastavi talijanskog jezika?
 - Papirnate autentične materijale.
 - Audio autentične materijale.

- Audiovizualne autentične materijale.
 - Multimedijalne autentične materijale.
 - Nijednu vrstu autentičnih materijala.
6. Koje ste papirnate materijale koristili u nastavi i koliko često na skali od 1 do 5 (gdje 1 označava nikada, 2 označava vrlo rijetko, 3 označava povremeno, 4 označava često i 5 označava vrlo često)
- književni tekstovi
 - informativne ili turističke brošure
 - članci preuzeti iz raznih časopisa ili novina
 - kuharski recepti
 - stripovi
 - razni letci
 - administrativni ili birokratski tekstovi
7. Koje ste audio materijale koristili u nastavi i koliko često na skali od 1 do 5 (gdje 1 označava nikada, 2 označava vrlo rijetko, 3 označava povremeno, 4 označava često i 5 označava vrlo često)
- radijski programi
 - reklame
 - vijesti
 - pjesme talijanskih izvođača
 - radijske igre
 - audio knjige
 - razne audio snimke
 - razni dijalozi
8. Koje ste audiovizualne materijale koristili u nastavi i koliko često na skali od 1 do 5 (gdje 1 označava nikada, 2 označava vrlo rijetko, 3 označava povremeno, 4 označava često i 5 označava vrlo često)
- vijesti
 - vremenske prognoze

- dokumentarni filmovi
- televizijski kvizovi
- filmovi
- TV serije
- reklame
- YouTube sadržaji kao *vlogovi*, *haul*, *story-time* i sl.

9. Koje ste multimedijalne materijale koristili u nastavi i koliko često na skali od 1 do 5 (gdje 1 označava nikada, 2 označava vrlo rijetko, 3 označava povremeno, 4 označava često i 5 označava vrlo često)

- datoteke koje se mogu koristiti ili preuzeti s interneta
- tekstovi s interneta
- vijesti s interneta
- audio datoteke s interneta
- video datoteke s interneta
- aplikacije koje se koriste izravno na mreži, putem računala, tableta, mobilnog telefona ili drugih sredstava koja ih podržavaju

10. Mogu li se koristiti autentični materijali bez da prođu proces didatizacije?

- Da, autentični materijali mogu se koristiti u nastavi u izvornom obliku i bez pripreme.
- Ne, autentični materijali iziskuju dobru pripremu kako bi svi ciljevi nastavnog procesa bili ispunjeni.

11. Oduzima li priprema autentičnih materijala za nastavu puno vremena?

- Priprema autentičnih materijala oduzima manje od 1 sata
- Priprema autentičnih materijala oduzima od 1 do 2 sata
- Priprema autentičnih materijala oduzima više od 2 sata

12. Smatrate li da je korištenje autentičnih materijala povezano sa povećanjem motivacije kod učenika?

- Učenici su pokazali da ih upotreba autentičnih materijala ne motivira.
- Učenici su pokazali da ih upotreba autentičnih materijala povremeno motivira.

- Učenici su pokazali da ih upotreba autentičnih materijala uvijek dodatno motivira i potiče na aktivnije sudjelovanje u nastavi.

13. Za koje autentične materijale smatrate da su najkorisniji u učenju talijanskog jezika i zašto?

14. Smatrate li da su autentični materijali bitni za razvijanja jezičnih kompetencija kod učenika?

- Smatram da nemaju ulogu u razvijanju jezične kompetencije kod učenika.
- Smatram da imaju ulogu u razvijanju jezičnih kompetencija učenika, no da nisu neophodni kako bi se iste realizirale, već je dovoljno korištenje didaktičkih materijala koji su unutar programa.
- Smatram da su neophodni za bolje i brže razvijanje jezičnih kompetencija učenika jer potiču na samostalan rad, dijalog i promišljanje o jeziku.

15. Navedite na skali od 1 do 5, u kojem se omjeru slažete s navedenim tvrdnjama (gdje 1 označava nikako se ne slažem, 2 označava uglavnom se ne slažem, 3 označava nisam siguran/na, 4 označava uglavnom se slažem i 5 označava apsolutno se slažem s tvrdnjom)

- Upotrebom autentičnih materijala učenici su izloženi realnim situacijama i dijalozima.
- Udžbenici često ne uključuju autentičan materijal ili ga ne uključuju u dovoljnoj mjeri.
- Autentičan materijal često potiče na čitanje jer sadrži teme zanimljive učenicima, pogotovo ako i oni sami učestvuju u izboru materijala.
- Autentični materijali pomažu učenicima da steknu jezične kompetencije namijenjene okvirima učionice i znanja neophodna za potrebe realnog svijeta.
- Autentičan jezik pruža kreativniji pristup učenju stranog jezika.
- Razni članci, novine, brošure sadrže raznovrsne tekstove koji nisu uvijek zastupljeni u udžbenicima koje propisuje program.
- Autentičan materijal prikazuje „živi“ jezik.
- Isti materijal se može koristiti i u više nastavnih jedinica, ako je zadatak drugačiji.

- Važno je izvorne materijale prilagoditi razini poznavanja jezika.

16. Negativni aspekti autentičnih materijala mogu utjecati na njihovo rjeđe korištenje u nastavi. Označite u kojem se omjeru slažete s navedenim tvrdnjama (gdje 1 označava nikako se ne slažem, 2 označava uglavnom se ne slažem, 3 označava nisam siguran/na, 4 označava uglavnom se slažem i 5 označava apsolutno se slažem s tvrdnjom).

- Zbog neobjašnjenih kulturnih elemenata autentičan materijal učenicima može biti nejasan.
- Vokabular može biti neprilagođen jezičkim potrebama učenika.
- Nastavniku je potrebna velika količina vremena prilikom odabira autentičnih tekstova i njihove pripreme.
- Tekstovi često mogu biti zastarjeli.
- Postoji veći broj materijala koji zahtjevaju kulturnu podlogu od strane učenika.
- Veći broj rečeničnih struktura je mješovitog karaktera što može otežati razumijevanje teksta.

17. Smatrate li da prednosti koje pruža upotreba autentičnih materijala prevladavaju nad njihovim nedostacima?

- Ne, smatram da su nedostaci autentičnih materijala kamen spoticaja u njihovom korištenju.
- Da, unatoč raznim nedostacima, autentični materijali igraju velikku ulogu u učenju talijanskog jezika.

18. Smatrate li da dovoljno koristite autentične materijale u nastavi?

- Da.
- Ne.

Bibliografia

- Adams T., 1995, *What makes materials authentic?* ERIC Document Reproduction Service, n. 391389, pp. 2-5
- Balboni P.E., 1999, *Dizionario di Glottodidattica*, Guerra Edizioni, Perugia, p. 42
- Balboni P.E., 2002, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET Libreria, Torino, pp. 29-240
- Balboni P.E., 2004, “*Non scholae sed vitae: Educazione letteraria e didattica della letteratura*”. In: Paolo E. Balboni (a cura di), *Educazione letteraria e nuove tecnologie*, UTET Libreria, Torino, pp. 14-48
- Balboni P.E., 2006, *Italiano lingua materna: fondamenti di didattica*, UTET Libreria, Torino, pp. 216-217
- Begotti, P., 2006, “Didattizzazione di materiali autentici e analisi dei manuali di italiano per stranieri”. *Rivista ITALS dell’Università Ca’ Foscari Venezia*, pp. 14-20
- Begotti P., 2008, “*Dalla pubblicità alle canzoni: didattizzare materiale autentico per insegnare l’italiano a stranieri*”. *Rivista ITALS dell’Università Ca’ Foscari Venezia*, n. XVI (03.08.2021) pp.33-50
- Comodi A., 1995, *Materiali autentici: selezione e uso nella didattica dell’italiano come lingua straniera*, Guerra Edizioni, Perugia, pp. 7-15
- Convertini T., 2006, *Insegnare lingua con il cinema: una prospettiva alternativa*, *Italica* n.83, 1, pp- 22-33.
- Costa L., 1981,1982, *L'uso di materiali autentici nell'insegnamento di una lingua straniera in una Facoltà di Lettere*, in [Didattica della lingua e lingue iberiche](#): Atti del Convegno de L'Aquila, pp.29-42
- Diadori P., Palermo M., Troncarelli D., 2009, *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Guerra, Perugia, p. 208
- Dolci R., Celentin P., 2000, *La formazione di base del docente di italiano a stranieri*, 2a edizione, Bonacci, Roma, pp. 81
- Gebhard J.G., 2006, *Teaching English as a foreign or second language*, University of Michigan Press, USA , edizione n. 2., pp. 6-10
- Magnani M., 2009, *Il testo letterario e l’insegnamento delle lingue straniere*, *Studi di glottodidattica* 3/1, pp. 107-113., in:
- Nencioni G., 1983, *Di scritto e di parlato: discorsi linguistici*, Zanichelli, pp. 126-141
- Pavan, E., in Dolci, R., Celentin, P., 2000, *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Bonacci, Roma, pp. 77

Peacock M., 1997, *The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners*, ELT Journal, Vol. 51, n. 2. , pp. 145-156

Spinelli, B. in Dolci, R., Celentin, P., 2000, *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Bonacci, Roma, pp. 133-147

Vedovelli M., 2008, *Guida all'italiano per stranieri: la prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*, Carrocci, Roma, pp. 100

Widdowson, H. G., 1979, *Explorations in applied linguistics*, Oxford University Press, Oxford, p. 9

Wilkins, D. A., 1976, *Notional syllabuses*, Oxford University Press, Oxford, p. 79