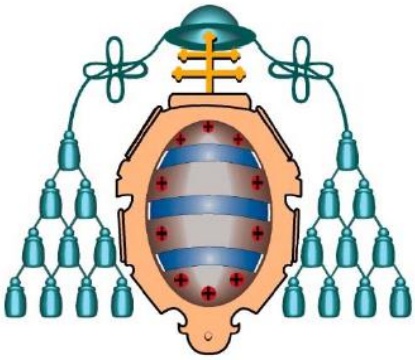


UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Facultad de Filosofía y Letras

Inserimento dello studio delle combinazioni lessicali nei programmi di lingua italiana LS dell'Università di Oviedo

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN LENGUAS MODERNAS Y SUS LITERATURAS

Claudia Azcano Chamorro

Tutor: Gonzalo Llamedo Pandiella

Junio, 2019

INDICE

1. Introduzione **2**
2. Le combinazioni lessicali nella lingua **4**
2.1 Le combinazioni lessicali all'interno della fraseologia 4
2.2 Definizioni e tipi 5
3. Lo studio delle combinazioni lessicali nelle lingue LS **8**
3.1 L'insegnamento nel tempo delle combinazioni lessicali in lingua LS 8
3.2 Obiettivi didattici da raggiungere da parte degli apprendenti 10
3.3 L'evoluzione metodologica verso l'utilizzo di un metodo comunicativo 12
3.5 Difficoltà attuali da superare per un corretto svolgimento 16
4. Proposta per uno studio delle combinazioni lessicali all'Università di Oviedo **17**
4.1 Contesto accademico e struttura del "Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas" 17
4.3 Esempi per un'inclusione delle combinazioni lessicali nei programmi di lingua italiana 23
4.4 Esempio di unità didattica per il corso "Lengua Italiana VI" 25
5. Conclusioni **32**
6. Bibliografia **34**
7. Sitografia **36**

1. Introduzione

Il lavoro che qui presentiamo pretende riflettere sul ruolo delle combinazioni lessicali nei processi di insegnamento e di apprendimento dell'italiano LS e proporre l'inclusione di esse all'interno dei programmi di studio del "Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas" (Lingue e Letterature Moderne) dell'Università di Oviedo.

All'interno della competenza lessicale si agruppano le conoscenze di fonologia, morfologia, semantica e pragmatica ed è grazie alle diverse possibilità ed al notevole potenziale che offrono le parole e le loro combinazioni, che i parlanti possono fare riferimento sia al mondo linguistico, sia a quello extralinguistico, dal fatto che sono uno strumento essenziale per l'espressione e per la comunicazione. Conseguentemente, si deve riflettere sulla necessità di migliorare la competenza lessicale degli apprendenti di seconde lingue ed elaborare nuove proposte di studio e materiali didattici dedicati all'insegnamento delle combinazioni lessicali, dato che non esistono ancora proposte effettive per lo sviluppo della suddetta competenza, a cui di solito si attribuiva un ruolo marginale nell'insegnamento delle lingue.

In tale prospettiva, sarebbe consigliabile dedicare uno spazio privilegiato allo studio delle combinazioni lessicali per un buon apprendimento di qualsiasi lingua, perché spesso non si dispongono idee creative di attuazione per la loro applicazione nelle aule. Inoltre, in molti libri di testo, le attività per l'apprendimento delle combinazioni lessicali sono normalmente poco stimolanti e molto ripetitive, quindi né insegnanti né studenti si sentono motivati nel procedere al loro studio.

La scelta di questo argomento deriva dall'unione del grande interesse scientifico per lo sviluppo delle abilità comunicative in lingua italiana LS che si trova nella concezione del '"Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas", abbinato a uno stimolo personale per approfondire in attività di insegnamento della lingua italiana come lingua LS per studenti ispanofoni. In questo modo entrano a contatto

l'educazione interculturale e la maturazione di una competenza comunicativa effettiva ed esatta, tramite: l'identificazione delle difficoltà che si reiterano nei metodi didattici precedenti; l'osservazione delle similitudini e delle disuguaglianze esistenti tra la lingua di partenza e quella di arrivo; e la manifestazione di un speciale interesse per l'inserimento degli ispanofoni in un "ambiente italiano".

Il progetto è articolato in tre capitoli centrali: nel capitolo "2" si offre una breve panoramica del quadro teorico della fraseologia, in cui si definiscono ed esemplificano alcuni concetti appartenenti alla sopraccitata disciplina, nel tentativo di comprendere correttamente l'uso della terminologia associata. Nel terzo capitolo, l'analisi si concentra: in primo luogo, sull'evoluzione lungo il tempo dei metodi di insegnamento delle combinazioni lessicali nelle lingue LS, partendo dagli anni 70 con le prime teorie focalizzate sulla competenza comunicativa (Hymes 1967), passando dall'approccio lessicale (Lewis 1993) e arrivando alla metodologia CLIL (Marsh 2002); in secondo luogo, si enumerano alcuni degli obiettivi che vengono raggiunti dagli apprendenti di lingue grazie allo studio dettagliato delle combinazioni lessicali, insieme ad alcuni fattori che influiscono nel processo di apprendimento del lessico; in terzo luogo, si espongono le tre principali teorie dell'apprendimento (Giuseppina D'apolito e Alexia Amaricci 2011), così come due dei più importanti metodi didattici impiegati per l'insegnamento delle lingue LS; in quarto luogo, si elencano i benefici dello studio delle combinazioni lessicali corredati degli effetti positivi di cui gli apprendenti possono trarre vantaggio. D'altro lato, il quarto capitolo presenta una breve introduzione del contesto accademico dell Università di Oviedo, della Facoltà di Filosofia e Lettere e del "Grado en Lenguas Modernas y sus literaturas", allo scopo di chiarificare la cornice sulla quale si pretende lavorare. Infine si inserisce la proposta didattica in uno dei corsi del summenzionato "Grado" costituita da diverse attività che favoriscono lo studio e l'esercitazione delle combinazioni lessicali.

2. Le combinazioni lessicali nella lingua

2.1 Le combinazioni lessicali all'interno della fraseologia

Le combinazioni lessicali costituiscono la materia di interesse centrale della lessicologia e della lessicografia. Da una parte, la prima sottodisciplina della linguistica studia il lessico, la sua formazione e la trasformazione da un punto di vista generale e scientifico. In poche parole, teorizza, definisce e classifica le unità lessicali, analizzando le parole sin dalla loro formazione fino alle unità significative che le costituiscono, con i loro significati fraseologici e pragmatici. Da un'altra parte, la lessicografia è una disciplina della linguistica applicata che si occupa del lessico con una finalità diversa, la sua raccolta e la creazione di dizionari, oltre alla teoria della loro elaborazione. Il suo obiettivo centrale è registrare, descrivere, analizzare e regolamentare la forma e l'uso delle unità lessicali.

Nell'ambito della psicologia, la psicolinguistica tratta la grammatica della lingua oltre ai suoni ed al vocabolario, con la finalità di analizzare le attività ed i processi di produzione e di comprensione del linguaggio e di continuare con il processo di ricerca sull'acquisizione e l'evoluzione sia della lingua prima o della seconda. In questo modo, la suddetta interdisciplina, si intreccia con la linguistica, dato che in essa si investigano la fonologia, la morfologia, la sintassi, la pragmatica e la semantica.

Ogni dottrina punta su una terminologia particolare per denominare le diverse combinazioni lessicali, i cui limiti, così come le differenze tra concetti, a volte non appaiono nettamente definiti per cui i domini confinanti della morfologia, la sintassi, la sematica e l'analisi del discorso si potrebbero accavallare (Granger & Paquot 2008).

In parole di Cowie (1994: 3168), la fraseologia si definisce come lo studio della struttura, del significato e dell'uso di ogni combinazione di parole. Altri autori invece rievocano nella mente un ampio insieme di combinazioni:

> "l'insieme delle locuzioni proprie di una lingua o anche di una disciplina, di un'attività, di un mestiere, ecc."oppure "l'insieme delle espressioni idiomatiche o delle locuzioni polirematiche di una lingua" (De Mauro, 2000: 984).

Comunque, dentro delle varie aggruppazioni che comprendono il concetto "fraseologico" non si riesce ancora ad identificare la caratteristica che fa una lingua diversa delle altre, con la conseguente difficoltà che implica proporre delle traduzioni al riguardo. Gli intoppi non si trovano soltanto al momento di stabilire l'equivalente in un altra lingua ma anche nell'atto di determinare la sfumatura esatta che possiede nella lingua materna.

La fraseologia cominciò a diffondersi ampiamente ed ad essere maggiormente divulgata a partire dalla seconda metà degli anni 80 e i suoi precursori europei furono i linguisti russi. Fu a partire dagli anni 90 quando passò a fare parte della linguistica applicata, poiché i lingusiti degli Stati Uniti e dell'Inghilterra dichiararono di avere la certezza che le combinazioni lessicali preconfezionate ed imparate a memoria dagli apprendenti erano preponderanti nella lingua parlata e scritta, avendo una funzione dominante per l'acquisizione e produzione di una lingua. Nonostante ciò, la fraseologia era in genere emarginata a causa del suo carattere irregolare ed ancora oggi gli approcci dei diversi specialisti presentano un carattere svariato. Tale fenomeno si potrebbe capire come un fattore di arricchimento per la propria disciplina ed allo stesso tempo gli conferisce un'impronta di disguido interno. Una particolarità specialmente evidenziata dall'esorbitante ed a volte ambigua terminologia della quale si avvala questo ambito di studio, il quale abbraccia "denominazioni diverse per definire le stesse entità linguistiche e viceversa" (Cardona, en Granger & Paquot 2008:28).

2.2 Definizioni e tipi

La professoressa di linguistica dell'Università per Stranieri di Perugia, Stefania Spina, specializzata nell'attività di ricerca nell'ambito della linguistica, della fraseologia, dei mezzi di comunicazione e dei corpora, dichiarava nel webinar

online per docenti organizzato dalla casa editrice Alma Edizioni, lo scorso 9 novembre 2018 che una combinazione lessicale può essere definita come:

> Una sequenza di parole immagazzinata e recuperata tutta insieme dalla memoria al momento dell'uso, piuttosto che generata attraverso le regole, il cui significato è cristallizzato e non risulta necessariamente dalla somma dei significati dei singoli componenti, per i quali la frequenza d'uso svolge un ruolo centrale.[..] La frequenza di uso attribuisce ad alcune combinazioni la convezionalità necessaria ad essere utilizzate ed accettate dai membri di una determinata comunità linguistica, rendendole familiari (Spina 2018).

Esiste una certa confusione terminologica per quanto riguarda le combinazioni lessicali ed i diversi sottotipi di esse. Questa situazione è dovuta al fatto che il vocabolo "collocazione" è uno dei principali termini appartenenti alla fraseologia. Riceve agevolmente tratti distintivi nella definizione, a seconda dei vari metodi di studio e delle prospettive dalle quali viene trattato, dimostrando così le difficoltà per arrivare ad una descrizione ed ad una definizione unequivocabile ed alla volta indicano le connessioni tra i diversi ambiti della linguistica applicata.

Il termine "combinazione" è un concetto più generico che distingue in un primo piano le combinazioni ristrette e le combinazioni libere e da un'altro lato le espressioni idiomatiche. Dunque, le collocazioni sono in realtà un sottoinsieme delle combinazioni lessicali.

Le collocazioni non sono altro che il tipo più comune di combinazione ristretta, costituita da due o più parole. Siccome sono state utilizzate insieme ripetutamente, sono diventate un'unica unità fraseologica difficile da predire ma identificabile. Risulta imprevidibile poiché la "base" mantiene il significato originario ma il "collocatore", dipendente dalla base, può assumerne altri diversi dall' originario. Di conseguenza, è il collocatore la parte che cambia nelle diverse lingue e che presenta una speciale difficoltà per gli apprendenti della lingua. Tuttavia, in altri tipi di combinazioni ristrette esiste un legame tra il termine base caraterizzante e i termini che lo accompagnano, quindi, prevale l'unione dei significati. Succede, per esempio, nei casi "pastorizzare il latte" o "capelli biondi" (Konecny 2012), i quali presentano delle proprietà innerenti. Nell'opera di Domenico Russo, *I Modi di Dire* (2010), si definiscono le collocazioni come:

> tutti quegli elementi linguistici formati da due o piu parole che quando stanno insieme hanno la fastidiosissima abitudine di avere un significato particolare che non coincide quasi mai con la somma dei significati. Non solo. C'e anche il fatto che ogni collocazione ha un suo specifico ‹grado› di ‹coesione›, per cui ci sono collocazioni che hanno significati molto blandi e altre invece i cui significati sono ferrei. (Russo 2010:5).

Sarà Paola Tiberii nel suo *Dizionario delle collocazioni* (2012) chi sottolineará l'inesattezza e la scarsa predibilità della già mezionata combinazione:

> Spesso non vi è alcun nesso logico che leghi i termini tra loro, ne le corrette combinazioni possono essere desunte da un ragionamento o da una regola". (Tiberii 2012:3).

Konecny (2012) offre una classificazione dei diversi tipi di collocazioni, che si menzionano successivamente:

Sostantivo (soggetto) + verbo	Il sole tramonta, la luce tremola
Verbo + sostantivo (oggetto diretto)	Abbracciare una professione, appuntire una matita
Verbo + sintagma preposizionale	Scoppiare di curiosità, ribollire di rabia
Verbo + avverbio / sintagma preposizionale	Ancorare saldamente, fallire miseramente
Sostantivo + aggettivo / sintagma preposizionale	CD vergine, febbre da cavallo
Aggettivo / participio + avverbio / sintagma preposizionale	Perdutamente innamorato, ubriaco fradicio

Le costruzioni a verbo supporto, sono a volte ritenute come un tipo di collocazione ma spesso come una categoria di combinazione lessicale separata. Sono combinazioni di un verbo molto frequente, come potrebbe essere "prendere" o "fare", seguito da un nome, nelle quali il verbo, di fatto, non ha un valore semantico netto, semplicemente svolge una funzione di tipo grammaticale, mentre il significato viene dato dal nome. Per esempio. "prendere una decisione" o "fare una telefonata" (Spina 2018).

Dall'altro lato, si trovano le combinazioni libere, vale a dire, combinazioni binarie o di più parole che si costruiscono "liberamente". Comunque, non esiste una libertà totale, perché continuano ad obbedire alcune regolamentazioni semantiche, conosciute come "restrizioni di selezione" in rapporto ai significati, come nel caso di "leggere un libro" o "discutere di politica" (Konecny 2012), per cui il livello di libertà può mutare ampiamente. In realtà, le combinazioni libere sono delle combinazioni variabili, un fatto che difficolta di nuovo la possibilità di stabilire una chiara delimitazione tra collocazioni e combinazioni libere.

A differenza delle collocazioni, le espressioni idiomatiche si presentano come "fisse nella loro struttura e nei suoi costituenti ed il suo significato non può quindi essere desunto dalla somma del significato dei suoi costituenti"(Faloppa 2010). Non è stata ancora coniata nella linguistica una definizione esatta, dato che a lungo erano contemplate come eccezioni a trattare lateralmente. Espressioni come "vuotare il sacco", "ficcare il naso" o "tagliare la corda" (Sorge 2011) non avrebbero lo stesso senso prendendo soltanto atto dell'addizione dei significati dei componenti dell'espressione mentre che, se studiate in gruppo, presentano un senso figurato, prodotto dei processi metaforici.

Infine, le combinazioni a struttura invariabile sono i proverbi, come per esempio: "chi fa da sé fa per tre"oppure "chi rompe paga e i cocci sono i suoi" (Spina 2018)

3. Lo studio delle combinazioni lessicali nelle lingue LS

3.1 L'insegnamento nel tempo delle combinazioni lessicali in lingua LS

I percorsi didattici messi in pratica per l'insegnamento delle lingue fino all'ultimo quarto dello scorso secolo hanno sempre privilegiato l'apprendimento della morfosintassi, lasciando da parte la semantica, il lessico e la pragmatica, essenzialmente ignorati nella glottodidattica tradizionale. Tuttavia, ogni volta troviamo più pubblicazioni che riguardano la carenza di riflessioni

sull'apprendimento e sull'insegnamento del lessico. Il linguista Paolo Balboni ha sottolineato questo fatto nel caso dell'italiano:

> Il problema glottodidattico relativo al lessico […] rappresenta uno dei maggiori casi di rimozione da parte di studiosi, di autori di libri di testo e di multimediali, di insegnanti (Balboni 1998:112).

Fu negli anni 70 quando si cercò di rafforzare le basi scientifiche del metodo comunicativo, le quali avrebbero favorito l'uso della lingua concepita "per e come comunicazione e non solo come un sistema normativo di regole da apprendere" (Cardona 2009:2). Sarebbe stato poi il sociolinguista ed antropologo Dell Hymes ad introdurre il concetto "competenza comunicativa (*communicative competence)*" nella didattica, instesa come l'insieme di conoscenze che permettono di trasmettere e di interpretare messaggi così come di negoziare significati interpersonalmente in contesti specifici (Hymes 1967). Nondimeno, all'epoca non si faceva particolare attenzione né al lessico né alla semantica, sebbene fossero prospettive necessarie per ottenere la cosidetta "competenza comunicativa" (Cardona 2009:2)

Nel corso degli anni, furono inclusi nuovi punti di vista riguardo al lessico, sia dal lato dell'insegnamento che dell'apprendimento. Nei primi anni novanta si sviluppa il concetto di base su cui si appoggia "l'approccio lessicale" (*lexical approach*, Michael Lewis 1993:95*)*", che risiede nell'idea che una parte importante del processo di apprendimento di una lingua consista nell'essere in grado di comprendere e di produrre frasi lessicali concepite come «pezzi» o «*chunks*», oltre a percepire gli schemi linguistici, in altre parole, la grammatica, e di avere a loro disposizione una serie di usi significativi delle parole. Nell "approccio lessicale", l'istruzione si concentra sulle espressioni fisse che si trovano con frequenza nei dialoghi , le quali Lewis considera una parte più ampia del discorso rispetto alle frasi uniche. È un'approccio in cui gli si concede un ruolo principale al vocabolario e si supera la divisione tradizionale fra grammatica e lessico. "L'approccio lessicale" sarà trattato da tanti autori del tempo (Serra Borneto 1998; Porcelli 2004; Cardona 2004; Moreno Ramos 2004), però senza

ottenere la divulgazione desiderata e completamente sfornito di mezzi didattici per l'italiano LS.

In un contesto scolastico nacque anche all'inizio degli anni novanta il CLIL, dall'inglese: *Content and language integrated learning* (David Marsh 2002) per descrivere la corrente della linguistica che diffendeva un approccio per l'apprendimento dei contenuti attraverso una lingua aggiuntiva (straniera o seconda lingua), insegnando contemporaneamente sia la lingua che la materia. In Italia, "l'apprendimento integrato di lingua e contenuto" suscita ogni volta più interesse benché non abbia ancora dimostrato un carattere uniforme (Cardona 2009). Il CLIL si basa principalmente sui principi dell'immersione linguistica. Il suo primo obiettivo è il miglioramento della competenza lessicale, grazie alle attività che favoriscono la produzione e la comprensione di una lingua. Per questa ragione:

> "le basi metodologico-operative proposte dal *lexical approach* sono non solo compatibili, ma possono aiutare allo sviluppo della competenza lessicale in contesti di uso veicolare della lingua di tipo CLIL" (Cardona 2009:2).

Perché gli apprendenti assimilino correttamente ogni materia, l'insegnante deve riflettere su certi aspetti linguistici, psicolinguistici e metalinguistici; deve prendere in considerazione il lessico specifico che sorgerà di ogni spiegazione o testo con cui gli apprendenti entrino in contatto nel trascorso delle lezioni, i quali saranno pieni di combinazioni lessicali. Per tale motivo, l'insegnante deve considerare lo studio di ogni unità lessicale e il modo in cui opera dentro del discorso, essendo esse sempre all'interno di un contesto allusivo. Altrimenti l'allievo non sarebbe capace di comprendere la materia in sé.

3.2 Obiettivi didattici da raggiungere da parte degli apprendenti

L "apprendimento" è il processo attraverso il quale un soggetto assimila nuove conoscenze. In questa trasformazione operano gli aspetti particolari di ogni

individuo, come sono: le proprie strategie congnitive, le esperienze personali ed anche gli elementi culturali e sociali dell'ambiente che lo circondano.

In un contesto reale di comunicazione, l'apprendente potrebbe mostrare una conoscenza limitata del lessico, sia comune, sia specializzato, all'ora di interagire con altri parlanti della lingua. I parlanti madrelingua sono capaci di impiegare espressioni di uso generale e pratico che rispondono a strutture legate agli strumenti di memoria o mnemotecnici, con il cui significato l'apprendente non è mai venuto a contatto e dove sicuramente, si troverebbe limitato ricorrendo, di solito erroneamente, alla traduzione letterale.

Alcuni degli obiettivi sono:

1. Comprendere le unità fraseologiche, ed essere in grado, come apprendenti di una lingua straniera, di arrivare inizialmente ad un primo significato globale di un'espressione, seguito da un secondo significato letterale delle unità che verrebbero proposte.
2. Svolgere le capacità di stabilire legami e di associare le unità fraseologiche con immagini, sinonimi e traduzioni verso diverse lingue. Queste unità verrebbero sempre usate in situazioni comunicative determinate e correttamente contestualizzate. In questo modo, verrebbe raggiunto anche lo sviluppo delle abilità di ricerca, con la finalità di trovare le diverse accezioni degli elementi che formano l'espressione.
3. Sintetizzare le idee con parole chiavi e creare situazioni di comunicazione particolari che possano stimolare gli apprendenti verso la conoscenza delle origini e degli aspetti culturali dietro ogni espressione, ed infine sviluppare le abilità comunicative, specialmente la desiderata abilità metaforica, a partire dalla lingua LS, che aiuterebbe l'apprendente a capire anche i sensi figurati, i modi di dire, gli eufemismi dentro di ogni espressione (Paz & Bernardo, 2004).

Per garantire il conseguimento dei suddetti obiettivi bisogna comunque ricordarsi che esistono dei fattori che influiranno nell'apprendimento del lessico:

- L’input ricevuto dagli alunni
- Il ruolo della memorizzazzione in rapporto all’input pervenuto
- La particepazione emotiva dell’apprendente
- Lo stile personale dell’insegnante al momento di impartire le lezioni
- Il grado di attenzione dell’allievo lungo le ore di lezione
- La frequenza di apparizione e presenza dell’input

3.3 L’evoluzione metodologica verso l’utilizzo di un metodo comunicativo

Giuseppina D’apolito e Alexia Amaricci (2011) fanno distinzione tra tre teorie dell’apprendimento: le teorie comportamentitische, l’ipotesi cognitiviste e quelle costruttiviste.

1. Il comportamentismo (Skinner 1954), parte dalla affermazione che un soggetto impara dall’intorno circostante. Questa teoria definisce l’apprendimento come l’acquisizione di conoscenze a partire da associazioni fra uno stimolo e la sua risposta, attribuendo un significato alle conoscenze. In altre parole, il legame fra *input* (ciò che lo studente incontra durante il processo di apprendimento) e *output* (quello che il discente produce). In questa teoria, l’alunno nell’aula ha un ruolo passivo: soltanto risponde agli stimoli esterni, pertanto, il docente deve stabilire un ambiente corretto per l’apprendimento e creare ed adattare attività che guidino e che costruiscano le conoscenze.
2. Negli anni 60, le teorie cognitiviste (Bruner 1960), mettono in primo piano la mente e come essa interpreta, processa ed immaganizza le conoscenze nella memoria. Nascono dal pensiero che nell’apprendimento influiscono più fattori che uno stimolo ed una risposta. Vengono pure annalizzati i processi cognitivi che il soggetto deve realizzare individualmente insieme all’importanza delle azioni per la particepazione nell’apprendimento. Ai sensi del cognitivismo, l’insegnante deve proporzionare l’input ed il discente ha bisgono di ricevere, organizzare e vinculare le informazioni.
3. Nelle ultime due decade, si apprezza un crescente consenso in torno alle teorie costruttiviste (Dewey 1989), le quali mettono al soggetto al centro del

> processo di apprendimento. Invece di considerarlo un mero processo di trasmisione e di ricezione delle informazioni, si sostiene che l'apprendimento sia un esperienza dinamica, propria e diaria che sorge della combinazione tra l'influenza dell'ambiente e degli aspetti cognitivi interni, grazie alla quale lo studente dispone degli strumenti indispensabili per risolvere le situazioni di difficoltà. In questo senso, le idee si possono modificare in maniera sempre continua senza lasciare di apprendere.

Nei metodi didattici impiegati per l'insegnamento del lessico convivono approcci tradizionali con altri innovativi. I lavori attuali in materia di ricerca linguistica considerano l'importanza delle proposte per l'insegnamento e per l'apprendimento del lessico. I recenti cambiamenti hanno trasformato le tendenze, ora indirizzate verso una metodologia attiva e di partecipazione lasciandosi alle spalle l'insegnamento di tipo memoristico e teorico. Innanzitutto, si possono contraddistinguere due metodi: uno stile strutturalista ed un altro comunicativo.

Da un lato, il metodo strutturalista (VV.AA 2008) era il procedimento più utilizzato nella seconda metà dello scorso secolo per l'analisi e l'insegnamento delle scienze sociali ed umane, ovveriosia, delle lingue straniere, della cultura e della società. Ancora oggi si conservano molte tracce del strutturalismo nei metodi attuali dell'insegnamento delle LS. Per esempio, gli esercizi del metodo strutturalista si basano sull'idea che l'apprendimento di una lingua consiste nell'individuare, nell'acquisizione e nell'interiorizzare le sue strutture a forza di ripetizione. Nei manuali didattici si osserva che si continuano a proporre compiti di ripetizione, esercizi di riempimento degli spazi vuoti e di trasformazione o di traduzione di frasi e parole.

La realizzazione didattica dello strutturalismo insieme alla teoria dell'apprendimento comportamentistica si conosce come «metodo audiolinguistico» (Brooks 1964), il quale si basa sulla convinzione che le lingue siano sistemi di strutture, paragonate, possono offrire una visione individuale. Inoltre, si incentra sull'oralità della lingua e sulla comunicazione, che viene considerata come la sua funzione principale. Per tale motivo questo metodo è compatibile con la teoria del comportamentismo (Skiner 1957), la quale diffende

che l'uso del linguaggio sia un attegiamento assimilato dall'acqusizione di abitudini di condotte ripetitive.

Portando lo strutturalismo nelle classi, gli allievi studierebbero in primo luogo un dialogo, che verrebbe utilizzato come modello, nel quale apparirebbero le strutture da usare nel corso della lezione. Il dialogo verrebbe memorizzato e sarebbe rappresentato richiamando l'attenzione sulla pronuncia e sull'intonazione delle frasi. In seconda istanza, si raccoglierebbero le strutture grammaticali in tabelle, classificate da gruppi a seconda la loro categoria linguistica e posteriormente aggiunte ad altre tabelle allo scopo di monitorare le diverse possibilità di combinazione. Infine, si realizzerebbero gli esercizi di tipo strutturale. In tale caso, l'apprendente parlerebbe a livello automatico, senza ricorrere alla traduzione dalla lingua materna. Invece, d'accordo con il comportamentismo, il ruolo dell'apprendente in questa metodologia sarebbe passivo: risponderebbe soltanto agli stimoli esterni a cui sarebbe esposto, essendo dunque il professore a fornire il ruolo attivo di controllo nell'evoluzione dell'apprendimento, come soggetto incaricato dell'incentivazione.

Una volta superato il concetto di lingua come sistema e le teorie comportamentistiche, si compie un importante passo in avanti verso una prospettiva più ampia, che mette in rilievo la lingua in uso. Secondo questa visione, le conoscenze e l'utilizzo proprio della lingua richiedono la padronanza di altre risorse e saperi della competenza comunitcativa. Il sistema basato sui principi di comunicazione è denominato metodo comunicativo (VV.AA 2008), esso intende avvicinare gli apprendenti all'uso sociale delle lingue ed all'analisi dei fattori linguistici ed extralinguistici che intervengono nella comunicazione.

Seguendo questa metodologia, l'allievo lavorerebbe nell'aula con testi e situazioni comunicative reali o simulate, nei quali le unità lessicali andrebbero sempre contestualizzate. In più, si cerca che le conoscenze imparate siano messe in pratica in situazioni reali, tenendo in conto e rispettando i codici socio-culturali di ogni lingua.

Così, gli studenti diventerebbero i protagonisti del loro processo di apprendimento autonomo e verrebbero a conoscere nuove strategie di comunicazione, essendo

veri responsabili del loro sviluppo personale come apprendenti di lingue. Le lezioni si organizzerebbero in via di garantire la cooperazione e la socializzazione, creando un ambiente che assicurerebbe la crescita della motivazione e della comunicazione fra studenti, eppure tra essi ed insegnanti. Secondo il metodo comunicativo, i professori avrebbero il ruolo di creare le condizioni adeguate per il potenziamento delle caratteristiche dei loro studenti e della loro apertura mentale concernente le lingue, le altre culture e addirittura la visione del mondo. I corsi di lingua si svilupperebbero in base ad attività organizzate in torno ad unità didattiche collegate, dove ognuna avrebbe corrispondenza con una parte dei bisogni dell'alunno. Infatti, questo metodo punta soprattutto sulle variabili singolari e sul valore affettivo dell'insegnamento delle lingue.

3.4 Benefici risultanti dalla considerazione dello studio di combinazioni lessicali

Dalla multiciplictà di teorie e di interessi per includere lo studio delle combinazioni lessicali nell'insegnamento di lingue si evidenzia che il lessico prova un'importanza decisiva nella comprensione e nella produzione testuale: lavora come strumento all'ora di capire le parole in diversi contesti ed anche nell'elaborazione di testi coerenti, efficaci ed adeguati in qualsiasi situazione comunicativa. In altre parole, la sua presenza ed il corretto utilizzo evidenziano non solo una migliore competenza orale ma anche scritta.

Gli apprendenti di lingue possono trarre vantaggio dai numerosi effetti positivi dello studio dettagliato del lessico:

1. Grazie alle unità fraseologiche si possono assegnare sfumature che non si potrebbero espressare di un'altra forma.
2. Il loro uso in situazioni appropriate offre più spontanietà al discorso orale.
3. Essendo introdotte dai livelli più bassi, partecipano allo sviluppo non soltanto della competenza metaforica ma anche dell'ironica e referenziale, come accadrebbe nel caso di un apprendente madrelingua, sviluppando un sistema linguistico adeguato ed apropriato per ampliare il repertorio lessico e per agevolare la capacità di trovare l'accezione esatta in ogni situazione,

comportando così l'arricchimento del linguaggio ed assicurando una grande precisione linguistica.

4. Inoltre, garantiscono l'avvicinamento dell'apprendente alla cultura della lingua studiata.

3.5 Difficoltà attuali da superare per un corretto svolgimento

Abbiamo visto che l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue sono due processi che sollecitano una pianificazione molto accurata e minuziosa al fine di garantire il loro successo. Anche se esistono teorie sviluppate e metodologie adeguate per l'inserimento del lessico e, più di specifico delle combinazioni lessicali nell'apprendimento di una lingua LS, la realtà è che si trovano ancora delle difficoltà importanti per poter portarlo a termine:

1. Di solito, i manuali didattici delle lingue straniere, usati come appoggio per le spiegazioni e l'esercitazione, si corrispondono con un modello che assomiglia di più al metodo strutturalista anziché a quello comunicativo. Anche se gradualmente incominciano ad introdurre alcune metodologie comunicative, esse non sono adottate né in tutte le attività né in tutti i blocchi di contenuti, per cui il primo ostacolo è la mancanza di una sistematizzazione metodologica.
2. Un'altra carenza dei manuali didattici è lo scarso numero di capitoli rivolti al lessico, una decisione che ha da vedere con il limitato grado di importanza concesso a questo argomento.
3. Come conseguenza del secondo argomento, questa sensazione si trasmette ai docenti, i quali non considerano più di tanto l'inserimento di lessico nei programmi.
4. Il tempo dedicato all'insegnamento del lessico nella classe è minimizzato e tante volte decontestualizzato: prevale invece l'analisi morfosintattica.
5. Un altro problema ricade sulla funzione dell'insegnante, che deve prendere in considerazione le qualità particolari di ogni allievo insieme alle sue strategie cognitive e metacognitive.

Tutto sommato, non esiste ancora una pianificazione sistematica dello studio del lessico è nemmeno una nomenclatura unificata a disposizione, che permetta di risolvere i problemi elencati: al giorno d'oggi, si tratta di una questione accolta in modo informale sia nei programmi di studi sia sui libri di testo.

4. Proposta per uno studio delle combinazioni lessicali all'Università di Oviedo

4.1 Contesto accademico e struttura del "Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas"

L'Università di Oviedo è l'istituzione pubblica del Principato delle Asturie destinata all'istruzione superiore ed alla ricerca. L'istituzione è posizionata al 32° posto tra le università a livello nazionale ed al 1054° posto a livello mondiale. È costituita da sette campus, distribuiti nelle città di Oviedo, Gijón e Mieres, ai cui si aggiungono alcuni servizi offerti nel municipio di Avilés (Universidad de Oviedo, 2018).

Questi sette campus ospitano diciasette facoltà e scuole, che comprendono un totale di trentotto dipartimenti. L'area di Filologia Italiana, che lavora con il 'Grado en Lenguas Modernas' e offre anche delle materie per altri tre percorsi di 'grado', appartiene al Dipartimento di Filologia Classica e Romanza.

Oltre agli studenti locali e nazionali iscritti, che nel anno 2017-2018 erano 18.201 studenti universitari, di cui 1.844 studenti di master e 1.486 dottorandi, l'Università di Oviedo accoglie annualmente più di mille studenti stranieri (Facultad de Filosofía y Letras 2018).

I livelli più alti di studio della lingua italiana contano con due o tre gruppi di apprendenti, di meno di trenta componenti, allo scopo di facilitare l'interazione orale in classe, così come il lavoro di tipo cooperativo si dividono tra due o tre gruppi, a seconda dell'anno accademico e del numero di persone iscritte.

Il profilo di discente del “Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas”, sarebbe una persona che presentasse un notevole interesse per la conoscenza teorica delle lingue moderne (il tedesco, il francese, l’italiano ed il portoghese), delle loro letterature e culture, cosí come un interesse per l'applicazione pratica della competenza comunicativa nelle lingue moderne, l’abilità di realizzare un’analisi critica e la capacità di riflettere e di comunicare.

A norma della Facoltà di Filosofia e Lettere, la durata della laurea in Lingue Moderne e Letterature è di 4 anni. Il numero minimo di crediti necessari per ottenere la laurea è di 240 ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System)* distribuiti nel seguente modo:

-Formazione di base: 60 ECTS

-Materie facoltative: 168 ECTS

-Tirocinio: 6 ECTS

-Lavoro finale: 6 ECTS

Tutte le materie della specialità hanno un valore di 6 crediti ECTS e presentano una durata semestrale. 72 dei 168 crediti delle materie facoltative ricevono il nome di “Maior” che si corrispondono con una lingua A, tra le quali si può scegliere: l’Italiano, il tedesco o il francese; e 48 crediti che coincidono con una lingua B, che deve essere diversa dalla lingua selezionata precedentemente tra: l’italiano, il tedesco, il francese ed anche il portoghese. L’insieme del Maior in lingua A e B fanno un somma di 120 crediti.

Otto delle materie del Maior di lingua A di 72 crediti ECTS in Lingue Moderne e Letterature costituiscono un “Minor” di lingua B di 48 crediti, che viene "esportato" a studenti di altre lauree. Questo “Minor” di 48 crediti ECTS si combinerà liberamente, a scelta dello studente, con qualsiasi dei “Maior” delle lauree offerte dalla Facoltà. Tra l’elenco si trovano: Minor in Tedesco, Francese, Italiano, Portoghese, Lingua Asturiana, Lingua Spagnola e Letterature, Traduzione, Comunicazione, Studi Classici, Studi Inglesi e Studi Romanzi. Nonostante, gli allievi della laurea in Lingue Moderne e Letterature non possono frequentare il “Minor” delle lingue già scelte come A o B.

4.2 Alcune riflessioni sull'itinerario dell'ambito italiano e l'inserimento delle combinazioni lessicali

I programmi delle materie che costituiscono il "Grado" rappresentano un documento di riferimento per lo studente che deve ineluttabilmente essere esaminato per comprendere le condizioni di ogni materia ed il modo in cui sarà svolta. All'interno dei suddetti programmi si indicano tutti i dati rimarchevoli che uno studente deve conoscere.

In base alle informazioni precedenti ed ai programmi di insegnamento della laurea in Lingue Moderne e Letterature dell'Università di Oviedo, le cui materie si potrebbero agruppare in corsi di lingua, di cultura e di letteratura, in questo progetto verranno analizzate, per motivi di spazio, soltanto le materie di lingua, dato che esse sono costanti in tutti i semestri ed inoltre sono le uniche che potrebbero includere il lessico come competenza individuale all'interno dei loro programmi, contribuendo contemporaneamente alla comprensione della letteratura e della cultura italiane.

Iniziando dal primo anno, un'apprendente di Maior con italiano come lingua A, deve superare una materia di lingua italiana ("Idioma Moderno: Italiano"), una di comprensione orale e una di cultura di lingua italiana. "Idioma Moderno: Italiano", appartenente al primo semestre, comincia dal livello A1.1, secondo il QCER (Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue) e foccalizzano simultaneamente sullo studio della struttura fonologica, morfosintattica, lessicale e semantica della lingua italiana, cercando di favorire la competenza comunicativa sia orale che scritta all'interno delle lezioni. Per tale motivo sono potenziate le quattro abilità comunicative, cioè, la comprensione e la produzione orale ed scritta, essendo esse sviluppate attraverso attività che riproducono situazioni quotidiane immediate e di scarsa difficoltà.

Affinché l'apprendente sia in grado di capire ascolti orali corti e comporre scritti brevi e di utilizzare frasi o espressioni quotidiane semplici in forma orale o scritta in lingua italiana, si devono conoscere la corretta pronuncia di essa e le principali strutture grammaticali, richiedendosi anche un repertorio lessicale sufficente.

Fortunatamente per il primo caso, il corso “Comprensión Oral y Pronunciación del Idioma Moderno” si dedica allo studio dettagliato, teorico e pratico, di tutti i suoni dell’alfabeto della lingua italiana e della loro realizzazione, incentivando la capacità di produzione e comprensione orale tramite sette unità didattiche, le quali introducono pratiche di lettura o l’elaborazione di dialoghi, di presentazioni o di dramatizzazioni. La consolidazione di queste conoscenze agisce positivamente in rapporto con gli argomenti dell’altra materia di lingua che divide, in tre blocchi di contenuti, sei unità didattiche. Il primo si concentra sulla comunicazione, il secondo sulla grammatica ed il terzo sui contenuti socio-culturali. Benché due dei settori possano contenere un’importante quantità di nuovo vocabolario e di espressioni quotidiane, ricevono una maggiore attenzione i contenuti grammaticali, che sono moderatamente più ampi e che costituiscono una percentuale superiore in quanto al voto finale delle prove scritte a confronto con il lessico, relegato ad un secondo posto.

Nel secondo semestre del primo anno, invece sono completati i contenuti del livello A1.1 con altre sei unità didattiche nella materia “Comunicación Oral y Escrita en Idioma Moderno: Italiano” la cui parte linguistica, si concentra soprattutto sulle conoscenze grammaticali nell’intento di favorire la capacità di realizzare piccole descrizioni o richieste di informazioni. D’altro lato, la parte socioculturale, studia i tipi di discorsi orali e scritti, dove essi sono messi in pratica attraverso la simulazione di esempi nell’aula. Le attività per l’apprendimento del lessico sono di solito poco dinamiche e rincorrono alla ripetitzione. Per tale motivo, si dovrebbero integrare idee creative e correttamente strutturate nel programma e non essendo trattate in modo casuale, in maniera tale da stimolare la comprensione, la ritenzione nella memoria e per tanto l’uso delle combinazioni lessicali. In altre parole, le attività dovrebbero aiutare il discente a sviluppare le proprie strategie di apprendimento. In questo momento la produzione orale rapprensenta un 10% del voto finale, ottenuto attraverso il superamento di una serie di domande orali sulla lettura di un piccolo libro. Purtroppo, la lettura la si realizza di forma individuale, impedendo l’analisi in gruppo del nuovo vocabolario nel corso delle lezioni.

Il secondo anno ha come obiettivo lo studio della lingua italiana, partendo dal livello A1.2 per arrivare ad un A2.1, secondo il QCER (Consiglio di Europa 2002). In "Lengua Italiana I" l'allievo dovrebbe raggiungere la capacità di riassumere testi di diverso tipo, di esprimere punti di vista, argomentare su temi vari, chiedere informazioni e fare descrizioni, facendo riferimento ai tempi del passato o del futuro.

Il secondo semestre abbraccia una maggiore quantità di contenuti grammaticali: In "Lengua Italiana II", in pochi mesi gli studenti devono arrivare al livello intermedio (B1 secondo il QCER), ed essere in grado di esprimersi con fluidità e naturalità in diversi contesti, adeguandosi al registro ed al mezzo. In tale senso, devono riflettere e conoscere le regole di accentuazione, le strutture di genere e numero, le preposizioni, gli avverbi e gli indefiniti, sottolinenado i casi di irregolarità e le particolarità della lingua italiana a confronto con la lingua spagnola. Precisamente, l'arrivo ad un livello intermedio e la conoscenza della maggioranza dei tempi e dei modi verbali oltre alle strutture grammaticali potrebbero agevolire lo studio delle combinazioni lessicali e delle espressioni idiomatiche, per cui sarebbe un'opportunità per concedere più presenza al lessico e alle unità fraseologiche, riducendo lievemente il pesso grammaticale.

Le due materie di lingua italiana del terzo anno della laurea, "Lengua Italiana III e Lengua Italiana IV", continuano a lavorare nell'applicazione delle conoscenze e delle strategie basiche in diversi contesti per lo sviluppo della competenza linguistica in italiano, aumentando le dimestichezza della grammatica (un 85% del voto) e la capacità per difendere ed esprimere punti di vista così come l'abilità di argomentare su temi diversi in contesti ogni volta più formali e complessi, con una percentuale del 15% per quanto riguarda il voto finale.

Nel corso del secondo semestre, concernente al livello B2.1, lo studente arriverebbe all'ultimo anno con una vasta conoscenza della grammatica italiana, cioé, una solida conoscenza dei tempi e modi verbali insieme al periodo ipotetico e la forma passiva. I contenuti comunicativi sono in rapporto con i contenuti linguistici, gli studenti riescono a: formulare ipotesi nel presente, nel passato e nel futuro; ad annalizzare testi con periodi ipotetici o frasi condizionali; chiedere o

dare permesso e consigli; suggerire o riferirsi ad azioni nel passato; a discutere su eventi del passato ed a scrivere favole e racconti. Dunque il lessico viene gradualmente scelto sulla base degli esercizi e dei testi proposti nelle lezioni, senza considerare né la frequenza di uso né i bisogni degli allievi.

Al quarto ed ultimo anno si potenzia la capacità degli allievi d'assimilare ed aumentare le loro competenze ed abilità comunicative orali (20%) e scritte (80%) in lingua italiana nei registri propri degli ambiti formali ed accademici, raggiungendo il livello B2.2 conformemente al QCER (Consiglio di Europa 2002). Il corso "Lengua Italiana V" dota allo studente di un approccio essenzialmente pratico conducente allo sviluppo delle capacità di analisi, di produzione e di comprensione di testi complessi, oltre alle abilità di argomentazione, di identificazione dei diversi registri e delle varietà della lingua e, infine, di applicazione di tecniche e di strategie di traduzione.

D'altro lato, il corso di traduzione dall'italiano alla lingua di arrivo, in questo caso lo spagnolo, del quarto anno, richiede la conoscenza delle materie precendenti ed ha due obiettivi: uno, avvicinare l'alunno alle principali variabili delle lingue e delle diverse tipologie testuali; e due, conoscere e comprendere la traduzione, sia come processo sia come risultato.I risultati dell'apprendimento sono: l'uso corretto di entrambe le lingue identificando le loro differenze insieme a quelle culturali, la capacità di creare testi nella lingua di arrivo e la conoscenza della terminologia adeguata e specifica di ogni tipologia testuale (testi giornalistici, letterari, specialistici e divulgativi).

Eventuali errori nell'insegnamento del lessico in materie passate contribuirebbero alla mancanza di un'adeguata padronanza del vocabolario per redigere e per comprendere i testi, le espressioni o le idee trovate all'interno di essi. Nelle traduzioni create da loro stessi si vedrebbe l'uso impreciso del vocabolario, una gestione inadeguata dagli apprendenti dei vari stili funzionali e la mancanza di conoscenza delle regole essenziali che disciplinano il corretto uso della lingua. Inoltre, ci sarebbero difficoltà a comprendere le parole in diversi contesti ed a utilizzarle per produrre testi coerenti, efficaci e adatti alle diverse situazioni di comunicazione. Di conseguenza, si dovrebbero trarre i vantaggi dei materiali

didattici della materia, perché è dentro dei testi di diverso tipo che appaiono le unità fraseologiche significative per i discepoli. Unicamente tramite i testi contestualizzati è fattibile riconoscere le caratteristiche morfosintattiche di una parola o di un'espressione, definire il suo significato e saper riconoscere la loro funzione grammaticale all'interno delle frasi del testo.

Infine, nella materia "Lengua Italiana VI" si studiano le varietà e i registri della lingua italiana, con l'obiettivo di acquisire e di migliorare le capacità di comunicazione orale e scritta in italiano in registri orali e scritti in diversi contesti formali e accademici, migliorando la conoscenza descrittiva delle strutture grammaticali della lingua in questi registri e analizzando i loro meccanismi di funzionamento, con la finalità di raggiungere il livello C1 facendo riferimento al QCER. I contenuti lingusitici riguardano in modo teorico e pratico la formazione di parole, così come le varietà, i livelli e i registri della lingua italiana. I contenuti comunicativi però si concentrano sull'esposizione, sull'argomentazione, sui dibattiti e sulla scrittura nei registri formale e informale. D'altro lato, anche se in questo corso si studia l'italiano colloquiale, il quale è pieno di combinazioni lessicali, i materiali didattici spesso non presentano segmenti ampiamente consacrati al lessico. Oltre al resto, il tempo riservato per il lessico nelle ore di lingua è molte volte ristretto a sostegno della morfosintassi, e non sono abituali le attività rivolte all'utilizzo specifico delle combinazioni lessicali.

4.3 Esempi per un'inclusione delle combinazioni lessicali nei programmi di lingua italiana

Con l'obiettivo di ribaltare la situazione sfavorevole dell'insegnamento delle combinazioni lessicali si propone la rivisione dei programmi del "Grado" in Lingue Moderne e Letterature per l'inserimento dell'apprendimento delle combinazioni lessicali, senza dover produrre modifiche nella denominazione, nella durata o nella distribuzione semestrale delle materie. Il nuovo piano intenderebbe potenziare la loro competenza comunicativa, allo scopo di agevolare la comunicazione reale come parlanti nativi, approfittando l'analisi linguistica e

filologica già esistente nei corsi di lingua e di traduzione, perché si conoscono più aspetti delle unità lessicali, più approfondita è la loro padronanza.

In modo di agire nell'inserimento delle combinazioni lessicali dovrebbe essere integrale e continuo, in rapporto con le materie ed il livello di lingua corrispondente e contestualizzato in maniera coerente all'interno della struttura del "Grado": verrebbe progressivamente considerato nei corsi di lingua dei quattro anni accademici, cominciando dal riconoscimento e l'utilizzo delle combinazioni sin dal primo anno fino all'ultimo, dove si concentra un peso più noto della competenza comunicativa, concedendo più spazio allo studio piuttosto dettagliato delle combinazioni lessicali.

L'inclusione delle combinazioni lessicali nei programmi di lingua italiana permetterebbe che l'apprendimento si realizzasse in modo progressivo, partendo ogni anno dalle conoscenze previe degli studenti. Le attività formative utilizzerebbero preferibilmente metodologie mirate all'apprendimento attivo e collaborativo fra gli studenti.

L'insegnamento verrebbe contestualizzato, presentando i contenuti con pratiche vicine alla realtà accademica, corsi e progetti in rapporto con i loro interessi quotidiani e con le loro conoscenze previe. Per questo motivo, sarebbe molto importante la collaborazione tra professori per la selezione e per la pianificazione dei contenuti prima dell'inizio dell'anno accademico.

Approfittando i mezzi multimediali presenti in tutte le classi della facoltà, si implementerebbero attività che seguissero la metodologia CLIL in tutti i livelli di lingua , con l'obiettivo di preparare gli studenti per il mercato del lavoro moderno, facendo una riflessione sulle abilità di cui i lavoratori o le lavoratrici di oggi hanno bisogno di una buona competenza tecnologica, sociale e comunicativa per la collaborazione in progetti di gruppo. Questi futuri lavoratori riunirebbero le abilità linguisitiche ed interculturali richieste, specialmente a partire dallo studio delle combinazioni lessicali in contesti di uso reale, attraverso il lavoro con film, canzoni, giochi, disegni, video o immagini che le spiegassero, con l'aiuto del docente.

A livello interno, le unità didattiche avrebbero come titolo una combinazione lessicale, che diventerebbe il filo conduttore di essa, in modo tale che gli alunni non imparassero una combinazione di forma isolata, ma assimilassero varie combinazioni allo stesso tempo con un argomento. Perdipiù, si potrebbe proporre la ricerca, guidata dal docente, dei sensi delle combinazioni lessicali ed esse si includeranno all'interno di un contesto, come dialoghi e testi di diverso tipo: letterari, di riviste o, ad esempio, giornalistici, dato che le combinazioni lessicali andrebbero integrate non solo nell'insegnamento della lingua ma anche della letteratura. L'alunno si eserciterebbe con le combinazioni praticandole in situazioni comunicative reali o al meno simulate in aula. Come raccomandazione, il lessico dei dialoghi o dei testi dovrebbe risultare conosciuto per non sopraffare gli studenti con un vocabolario mai incontrato insieme a tutte le nuove combinazioni lessicali. Per favorire la trasversalità di studi che caratteriza al "Grado", gli allievi potrebbero mettere in rapporto le combinazioni imparate con le altre lingue che conoscano, lavorando in squadra, potendo paragonarle e spiegare alcuni esempi del loro uso in rapporto con altre combinazioni di stesso o simile significato e conoscere la loro traduzione o un equivalente nella madrelingua.

4.4 Esempio di unità didattica per il corso "Lengua Italiana VI"

A continuazione si propone un'unità didattica per il corso di lingua italiana VI, considerando che i programmi precedenti siano già stati modificati e che gli apprendenti siano arrivati all'ultimo anno accademico con una conoscenza previa riguardante delle combinazioni lessicali.

1. Contestualizzazione

Anno accademico: 2018/2019

Destinatario: Gruppo del quarto anno del "Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas", con un numero aprossimato di 15 studenti nella modalità di valutazione continua.

Corso: Lengua Italiana VI

Titolo dell'unità didattica: "In bocca al lupo"

Temporizzazione: L'unità si sviluppa lungo due sessioni, di due ore di durata l'una, nel corso di una settimana.

Descrizione: Il corso, di carattere teorico-pratico, fa parte del Maior in Lingua A (italiano) del "Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas", impartito nel secondo semestre del quarto anno come continuazione del corso "Lengua italiana V". "In bocca al lupo" che si troverà all'interno dell'unità quattro (U4) del corso, si concentra sullo studio delle combinazioni lessicali, allo scopo di fornire la competenza comunicativa, orale e scritta, degli apprendenti di lingua italiana LS perché essi possano affrontare situazioni reali all'interno di diversi contesti sociali. Come condizioni preliminai, gli studenti dovranno possedere un livello minimo di B2.2 secondo il QCER.

2. Competenze

Si lavorerà nel rinforzo delle seguenti competenze associate alla materia di "Lengua italiana VI":

- Ampliare, rafforzare ed applicare le conoscenze e competenze acquisite precedentemente in rapporto con l'area disciplinare di Lingue Moderne e Letterature.
- Comprendere l'importanza e i benefici delle lingue come veicolo di comunicazione interculturale
- Apprezzare il valore delle lingue come veicolo per la trasmissione di idee e approfondire l'uso di esse.
- Trasmettere in modo efficiente le conoscenze acquisite sia in formati convenzionali sia attraverso le TIC.
- Conoscere e padroneggiare a fondo la lingua italiana.
- Applicare le conoscenze di base e le strategie per lo sviluppo delle proprie competenze linguistiche in lingua italiana.
- Conoscere e applicare le metodologie di analisi linguistica.

- Identificare i problemi legati all'equivalenza linguistica, all'equivalenza pragmatica e all'equivalenza culturale.
- Riconoscere le varietà interne (temporali, spaziali, sociali e situazionali) della lingua italiana.
- Comprendere e produrre diversi tipi di testi in lingua italiana.

3. Obiettivi

Quest'unità didattica contribiusce a raggiungere alcuni degli obiettivi generali ed specifici del "Grado in Lingue Moderne e Letterature":

- Partecipare attivamente all'apprendimento personale e sviluppare l'autonomia nell'apprendimento.
- Promuovere la capacità di lavoro di squadra e di risoluzioni di problemi attraverso la cooperazione e la comunicazione.
- Acquisire e rafforzare le competenze e le capacità di comunicazione orale e scritta nella lingua italiana in diversi contesti e registri orali e scritti.
- Raggiungere il livello C1 del quadro comune europeo di riferimento per le lingue.

4. Contenuti

I contenuti del corso, fondati sui contenuti accademici corrispondenti all'ultimo anno del "Grado", si presentano in 5 parti diverse, divise nella fascia linguisitca e nella comunicativa.

Contenuti lingusitici

- U1 Origine e formazione delle parole (derivazione e composizione)
- U2 Introduzione teorica alle varietà lingusitiche e i livelli e i registri dell'italiano
- U3 L'italiano standard e neostandard (differenze di uso)
- U4 Il registro colloquiale (usi, locuzioni relative)
- U5 Il registro formale (nessi discorsivi, linguaggio specializzato)

Contenuti comunicativi

- U1 Esprimere emozioni
- U2 Argomentare e dibattere
- U3 Scrittura formale ed informale
- U4 Scrittura e discorsi informali
- U5 La lettera formale, CV, lettere di presentazione, richiamazione...

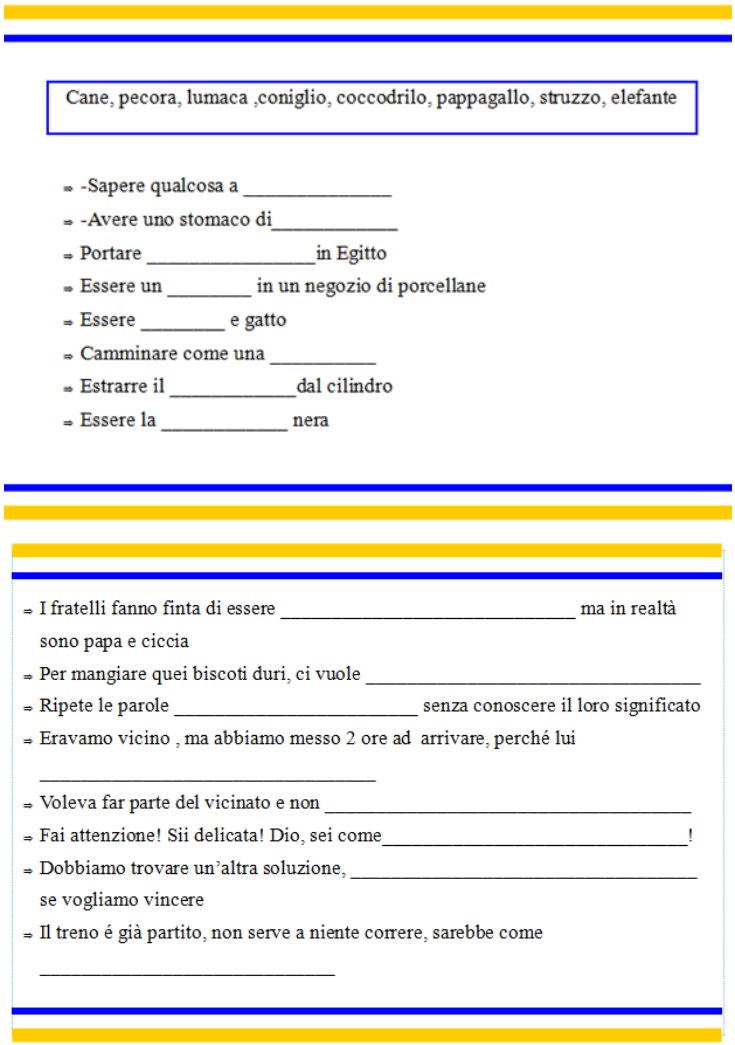
5. Attività

L'attività consiste nello studio e l'esercitazione delle combinazioni lessicali attraverso esercizi complementari.

1 sessione

Come primo contatto, nei primi 15 minuti, il docente introdurrà l'unità didattica rivolta alle espressioni idiomatiche che contengano nomi di animali. In primo luogo, dedicherà alcuni minuti alla definizione teorica delle espressioni idiomatiche e gli garantirà i materiali necessari per la realizzazione delle attività successive. Dopodiché, tutti insieme tenteranno di capire il significato dell'espressione "In bocca al lupo", che dà la denominazione all'unità, servendosi di esempi contestualizzati che gli offrirà l'insegnante. Poi, cercheranno sinonimi e contrari, tenendo conto che il docente assicurerà sempre la corretta comprensione della frase idomatica.

I 15 minuti consecutivi cominceranno a realizzare esercizi in coppie. In primo luogo, completeranno le espressioni idiomatiche con uno dei nomi che troveranno nel riquadro superiore. Nel secondo esercizio, dovranno inserire l'espressione completa all'interno di un piccolo contesto. Ulteriormente, entrambi gli esercizi saranno corretti nell'arco di 10 minuti:



Cane, pecora, lumaca ,coniglio, coccodrilo, pappagallo, struzzo, elefante

- -Sapere qualcosa a _____
- -Avere uno stomaco di_____
- Portare _____in Egitto
- Essere un _____ in un negozio di porcellane
- Essere _____ e gatto
- Camminare come una _____
- Estrarre il _____dal cilindro
- Essere la _____ nera

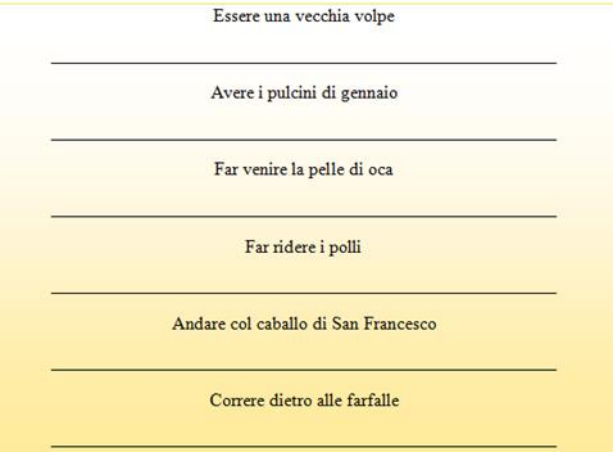
- I fratelli fanno finta di essere _____ ma in realtà sono papa e ciccia
- Per mangiare quei biscoti duri, ci vuole _____
- Ripete le parole _____ senza conoscere il loro significato
- Eravamo vicino , ma abbiamo messo 2 ore ad arrivare, perché lui _____
- Voleva far parte del vicinato e non _____
- Fai attenzione! Sii delicata! Dio, sei come_____!
- Dobbiamo trovare un'altra soluzione, _____ se vogliamo vincere
- Il treno é già partito, non serve a niente correre, sarebbe come _____

Fonte: propria elaborazione

Tenendo conto di alcuni degli esempi di combinazioni elencate in un dossier elaborato dal docente e precedentemente consegnato, si potrà fare un'analisi linguistica per 15 minuti, guidata dal docente, delle parole che le conformano, classificando la base e i collocatori a seconda delle categorie. Questo tipo di attività, aiuterà gli studenti a comprendere e fissare l'estruttura formale delle espressioni idiomatiche, osservando un modello di formazione che si ripete, oppure, che si differenza.

A continuazione, gli allievi saranno richiesti di dargli una definizione letterale ed un'altra metaforica sia nella lingua straniera sia nella materna e di scoprire la loro traduzione nella madrelingua. Infine, per il tempo di 15 minuti, dovranno creare

un contesto per ognuna delle espressioni seguenti, che verranno corrette in altri 10 minuti:



Fonte: propria elaborazione

Per un lavoro più approfondito, si realizzeranno altre due attività ludiche e più motivanti, in tre gruppi di cinque studenti, come la rappresentazione di alcune frasi idiomatiche o proverbi, presenti nell'unità, attraverso la mimica e per una durata di 15 minuti, una o due persone rapprensenteranno un'espressione, ed il resto dovrà indovinare di quale si tratta. Negli ultimi 25 minuti di lezione, avvalendosi delle risorse multimediali, i tre gruppi gareggeranno in un quiz on-line attraverso la piattaforma «Kahoot», previamente disegnato dall'insegnante, nel quale dovranno scegliere la risposta corretta alle diverse espressioni idiomatiche da completare, dove alcune saranno già conosciute e quelle nuove verranno accompagnate di un'immagine che faciliterà l'associazione. Infine, tutti insieme correggeranno l'attività, con l'aiuto dell'insegnante, che dovrà controllare che si siano capiti in maniera corretta il significato e gli usi delle combinazioni lessicali trattate.

2 sessione

In questa seconda sessione si faranno due attività, in tre gruppi di quattro componenti ed uno di tre. Lo scopo sarà rinforzare la competenza scritta e orale, continuando con gli esercizi della sessione precedente. Nei primi 25 minuti si proporrà la redazione di piccole favole che dovranno cominciare o contenere alcune delle combinazioni lessicali. Si potranno consultare dizionari on-line o

chiedere chiarificazioni al docente. Dopodiché, si impegeranno altri 25 minuti per la loro lettura ad alta voce insieme alle correzioni opportune.

Infine, continuando con la stessa divisione in gruppi, si proporrà un'attività di dramatizzazione: la rappresentazione di dialoghi o dibattiti davanti alla classe. Ogni intervento avrà una durata aprossimativa di 6 minuti per gruppo. Le azioni ed i discorsi dei personaggi creati nei dialoghi saranno condizionati da un minimo delle combinazioni lessicali trattate, e poi, si metteranno in scena nel corso di mezz'ora. Negli ultimi 15 minuti si faranno le correzioni e precisazioni necessarie.

In ogni caso, il docente dovrà avere sempre un ruolo attivo nell'aula, partecipare nella corretta realizzazione delle attività e contribuire al chiarimento dei significati delle combinazioni lessicali. L'impiego ripetitivo di esse favorirà la loro memorizzazione, ampliando il repertorio lessico degli alunni, che si potranno communicare ogni volta con maggiore precisione nella LS.

6. Metodologia

La metodologia adottata in questo corso si basa sugli orientamenti del QCER e segue il modello del metodo comunicativo. I suoi obiettivi sono il raggiungimento delle competenze linguistiche del livello C1 ed il miglioramento della competenza comunicativa. L'apprendimento avverrà attraverso compiti basati sull'osservazione, la comprensione, la riflessione, la sistematizzazione ed infine la produzione. Si tratta di un approccio teorico/pratico che guiderà il discente verso l'autonomia in termini formativi, rendendolo consapevole e responsabile del proprio processo di apprendimento.

D'altra parte, saranno pianificate lezioni espositive e partecipative, da sviluppare individualmente e in gruppo.

Infine, viene proposta una variegata tipologia di attività, il cui scopo è quello di rendere più efficace il lavoro: simulazione di contesti sociali quotidiani e specifici, test, esercizi associativi e a scelta multipla, sostituzione, produzione guidata e creatività, presentazioni orali, ecc. che contribuiscono a sviluppare la capacità di comprensione e di espressione orale e scritta a un livello intermedio-avanzato.

7. Risorse
    - Informatiche: computer, proiettore, connessione Internet, cellulari
    - Lavagna
    - Materiali di scrittura
    - Quaderni e libri di testo
    - Fotocopie

8. Valutazione

Si parte da un modello di valutazione continua in cui i discenti partecipano a lezione, nel quale sarà essenziale la partecipazione regolare alle lezioni frontali, così come la consegna di alcuni esercizi proposti in classe.

Il voto finale risulterà dai seguenti percentuali:

- Due test scritti, che valutano le conoscenze e le competenze acquisite dallo studente su diversi argomenti del programma (esercizi di comprensione orale e scritta e di espressione scritta, esercizi di grammatica, domande teoriche sui contenuti del programma, analisi delle varietà linguistiche). La prima (40%) sarà teorico-pratica sulle varietà della lingua e la seconda sarà pratica (40%) per valutare le competenze lingusitiche.
- Prova orale (20%): consistente nella presentazione orale dei diversi progetti realizzati nel quadro del corso.

5. Conclusioni

L'insegnamento delle lingue LS, ai nostri giorni, si presenta come una pratica che ha notevolmente amplificato le sue basi e le sue prospettive. Questa situazione ha luogo grazie ai contributi della ricerca, delle scienze e delle teorie provenienti da vasti campi di studio che partecipano all'obiettivo congiunto di riconoscere la interdependenza tra lingua e comunicazione. L'attuale metodo predominante per l'insegnamento delle lingue LS, il cosiddetto metodo comunicativo, risponde alle esigenze principali di un procedimento didattico basato sul riconoscimento del

suddetto rapporto fra lingua e comunicazione e sulla concezione del ruolo decisivo degli studenti al centro dei processi di insegnamento e di apprendimento.

Per quanto riguarda le combinazioni lessicali, l'importanza del loro studio risulta evidente visti i benefici che apportano alla competenza comunicativa degli apprendenti di lingue, quali: l'arricchimento del vocabolario, l'incorporazione di contenuti socio-culturali della lingua di arrivo e lo sviluppo della competenza metaforica, la quale aiuta a comprendere i sensi figurati.

Purtroppo, si rivela che i processi di apprendimento ed insegnamento delle combinazioni lessicali sono privi di una metodologia e di un'integrazione fissa e sistematica nei piani di studio, che comunemente relegano l'istruzione del lessico ad un secondo posto, essendo uno dei motivi che originano la carenza di tecniche specifiche per l'inserimento delle combinazioni lessicali nella didattica.

Per tale motivo, si ritiene necessario favorire lo sviluppo della competenza lessicale tramite modalità organizzate, pianificate e contestualizzate. A tal fine, è indispensabile disegnare attività che agevolino la comprensione, la retenzione nella memoria e l'uso delle unità fraseologiche. Come si può osservare da questo breve panorama, i libri di testo ed altri materiali didattici presentano, in molti casi, lacune abbastanza percettibili. Spesso, le attività comprese contengono quasi esclusivamente esercizi destinati alla morfosintassi e la limitata parte dedicata al lessico sembra volta ad esaminare la competenza fraseologica precedente degli apprendenti, ma non si occupa di presentare, di fissare e di riutilizzare le combinazioni lessicali e neppure dei loro significati. Ed infine, si evidenzia l'importanza del ruolo del docente, che deve risolvere la certa confusione terminologica esistente quando si presenta il materiale fraseologico, e oltretutto, deve realizzare una ricerca continua di possibilità per fornire ed stimolare gli apprendenti ad assimilarlo, sia nelle aule sia in situazioni reali, in modo di assistere lo studente nell'acquisizione degli strumenti che lo renderanno capaci di riconoscere, comprendere ed usare le combinazioni lessicali in modo autonomo.

6. Bibliografia

Balboni, P. (1998). *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*. Torino: UTET Libreria.

Brooks, N. (1964). *Language and language learning: Theory and practice.* New York: Harcourt Brace.

Cardona, M. (2004). *Apprendere il lessico di una lingua straniera. Aspetti linguistici, psicolinguistici e glottodidattici*. Bari: Adriatica.

Cardona, M. (2009). L'insegnamento e l'apprendimento del lessico in ambiente CLIL. Il CLIL e l'approccio lessicale. Alcune riflessioni. *Studi di glottodidattica*, 2, pp.1-19.

Consiglio di Europa (2002) *Quadro Comune di Riferimento per le Lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione.* Milano: Oxford.

Cowie, A.P (1994). Phraseology. In Asher R.E. (ed.) *The Encyclopaedia of Language and Linguistics.* Oxford: Pergamon, pp. 3168-3171.

D'Apolito, G. & Amaricci A. (2011). *Teorie dell'apprendimento*, Ente Nazionale Don Orione- Formazione Aggiornamento Professionale, Roma, pp.13-91.

De Mauro, T. (2000). *De Mauro Il dizionario della lingua italiana*. Milano: Paravia, pp. 984.

Faloppa, F. (2010). Collocazioni. In: Simone, R. (ed*.) Enciclopedia dell'italiano. Istituto dell'Enciclopedia Italiana*. Roma: Treccani, pp. 358-389.

Fattori, A. et al. (2012). Aggiornamenti. *Insegnare il lessico*, 01, pp. 4-18.

Granger, S. & Paquot, M. (2008). Disentangling the phraseological web. In S. Granger, & F. Meunier (Eds.), *Phraseology: An interdisciplinary perspective*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 28-35.

Hymes, D. (1967). *Models of the interaction of language and social setting*. Journal of social issues 23(2), pp. 8-38.

Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. In: Pride JB, Holmes J. (eds) Sociolinguistics: Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293.

Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. Hove: Language Teaching Publication.

Luque Toro, L. (2004). *La fraseología en los diccionarios de uso del español actual: una propuesta didáctica*. Università Ca'Foscari di Venezia.

Marsh, D. (2002). *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension- Actions, Trends and Foresight Potential*. Bruxelles: The European Union.

Mehisto, P. et al. (2008). *Uncovering CLIL Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan.

Paz, M.; Bernardo, N. (2011). *La importancia del léxico y su didáctica: introducción al aprendizaje de refranes y expresiones.* En actas de las VIII Jornadas de EPELE del Instituto Cervantes en Nápoles, pp.1-16

Porcelli, G. (2004). *Comunicare in lingua straniera: Il lessico.* Torino: UTET libreria.

Russo, D. (2010). *Modi di dire. Lessico italiano delle collocazioni*. Roma: Aracne.

Serra Borneto, C. (1998). *C'era una volta il metodo: tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere.* Roma: Carocci.

Skinner, B.F. (1954). *The science of learning and the art of teaching,* in Harvard Educational Review, 24(2), New York: Appleton-Century-Crofts, pp. 86-97.

Sorge, P. (2011). *Dizionario dei Modi di dire della lingua italiana*. Roma: Newton Compton.

Tiberii, P. (2012). *Dizionario delle collocazioni. Le combinazioni delle parole in italiano*. Bologna: Zanichelli.

7. Sitografia

Konecny, C., Autelli, E. (2012). *Collocazioni italiane: Esempi*, http://www.kollokation.at/it./esempi/, consultato il 17/05/19.

Moreno Ramos, J. (2004). *Enseñar lengua desde un enfoque léxico.* Revista electrónica internacional Glosas Didácticas. 11, http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/11.html, consultato il 26/05/19.

Spina, Stefania (2018). La competenza fraseologica in L2: spunti dalla ricerca e prospettive didattiche. *Maratona didattica 2018*. Alma Edizioni., www.almaedizioni.it/it/almatv/maratona-didattica-2018/webinar-stefania-spina/, consultato il 28/05/19.

Universidad de Oviedo. Facultad de Filosofía y Letras. Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas (2018). https://fyl.uniovi.es/-/grado-en-lenguas-modernas-y-sus-literaturas-2014, consultato il 20/05/19.

Universidad de Oviedo. Una panorámica, www.uniovi.es/launiversidad/panoramica, Consultato il 25/05/19.

VV. AA (2008). Centro virtual Cervantes, *Diccionario de términos clave ELE, Lengua como sistema*, www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguasistema.htm, consultato il 24/05/19.