



Intercultural approach in Italian teaching programs. Case to be examined: Short time language courses in Italy



Fatemeh Asgari*

(corresponding author)

Assistant Professor in Italian Language and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran.

Email: fateasgari@ut.ac.ir

ABSTRACT

International Student exchange programs and short time language courses are usually offered by foreign universities in all around the world, and they are often seen as useful opportunities for the development of learners' linguistic and socio-cultural skills. In this essay, we focus on the teaching program of one of these short time language courses which is held annually and every summer at one of the Italian universities. Usually in the old language and culture courses subjects such as the history of Italian cinema were taught with the aim of presenting some perspective of Italian culture and society, but problem was in nature of approach adopted towards the culture that had to be transmitted through that multimedia corpus. In current language courses, language teaching adopts an intercultural approach to be able to transmit at least some small cultural mosaics of the target society to language learners. In this essay, the case to be examined is language course at the university of Siena (Tuscany-Italy). By analyzing the data collected by interviewing two Iranian students who took part in these courses, and with reference to the long studies done so far on the topic of intercultural skills in language learning process, we tried to verify how useful really these courses have been in helping student to acquire intercultural communication skills.

DOI: 10.22059/JFLR.2021.318571.808

ARTICLE INFO

Article history:

Received:
6th, February, 2021

Accepted:
18th, March, 2021

Available online:
Summer 2021

Keywords:

*Intercultural approach,
Italian language teaching,
short time language
courses, culture, teaching
programs*

Asgari, F. (2021). Intercultural approach in Italian language teaching programs. Case to be examined: short time language courses in Italy.. *Foreign Language Research Journal*, 11 (2), 159-183 doi: 10.22059/jflr.2021.318571.808

* Researches in Italian language and literature teaching. Comparative and critical studies such as classic lyrics in 15th century and Italian Realism in 20th century and Ecocriticism



P'approccio interculturale nella didattica dell'italiano. Il caso dei corsi brevi di lingua tenuti in Italia.



Fatemeh Asgari*

Assistant Professor in Italian Language and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran.
Email: fateasgari@ut.ac.ir

ABSTRACT

I programmi didattici e culturali della mobilità studentesca e i corsi brevi di lingua e cultura che normalmente si svolgono nelle università del paese di cui lingua è studiata dagli studenti stranieri sono indubbiamente un'occasione utile per lo sviluppo delle competenze linguistiche e socio-culturali per gli apprendenti. Nei decenni scorsi di solito in tali corsi di lingua, accanto agli insegnamenti relativi alla sintassi della lingua obiettivo, il docente proiettando alcune sequenze di alcuni film in aula cercava di trasmettere ai discenti nozioni socio-culturali della società target, però tale approccio verso la didattica delle lingue non risultava del tutto molto efficace perché tale metodo per la sua natura non era capace di creare il necessario ponte interculturale con lo studente straniero. In questo saggio ci siamo soffermati sul programma didattico dei corsi brevi di lingua e cultura italiana che negli ultimi anni si svolgono normalmente in alcune università italiane. Analizzando i dati raccolti intervistando due studenti di nazionalità iraniana iscritti al corso di laurea in lingua italiana presso l'Università Statale di Teheran (Iran), che hanno frequentato uno di questi corsi in Italia, nell'ottica delle ricerche più sofisticate svolte già nel campo di competenza comunicativa interculturale e il problema di abilità socio-culturali nell'apprendimento linguistico, si è cercato di verificare quanto questi corsi brevi di lingua adottando programmi didattici intelligenti e pratici hanno potuto aiutare il discente nell'acquisizione delle competenze culturali.

DOI: 10.22059/JFLR.2021.318571.808

ARTICLE INFO

Article history:

Received:
6th, February, 2021

Accepted:
18th, March, 2021

Available online:
Summer 2021

Keywords:

approccio interculturale, didattica dell'italiano, corsi brevi di lingua, cultura, piano di studi.

Asgari, F. (2021). Intercultural approach in Italian language teaching programs. Case to be examined: short time language courses in Italy.. *Foreign Language Research Journal*, 11 (2), 159-183 doi: 10.22059/jflr.2021.318571.808

1- Introduzione

Il mondo di oggi è più che mai un mondo internazionale e multiculturale. Sebbene sia vero che da sempre nella storia i contatti linguistici sono esistiti, oggi giorno però a causa delle facilitazioni nelle relazioni e evoluzioni di natura economica, sociale e politica, nonché il problema delle immigrazioni, siamo sempre più testimoni delle relazioni internazionali più profonde. L'immigrazione di un gran numero delle persone da una parte del globo all'altra parte, oggi, ha influenzato non solo le identità delle persone ma anche contatti tra lingue e culture diverse da parte sua ha creato una sorta di evoluzione e rivoluzione nella didattica delle lingue straniere. "Oggi la didattica delle lingue con approccio interculturale spinge gli apprendenti verso una maggiore consapevolezza del fatto che tutti i popoli del mondo hanno propri modi di cortesia. Modi che possono differire tra di loro e la persona che si vede appartenente alla società internazionale di questo fatto si rende benissimo conto" (Dahmardeh, 2020, 163). Perciò nel mondo di oggi bisogna prestare particolare attenzione al problema della cultura perché "l'apprendimento delle lingue straniere deve necessariamente avvenire in un contesto culturale idoneo" (Pugliese, 2003). Accettare l'importanza della cultura nell'apprendimento linguistico è la prova che bisogna acquisire il sapere e allo stesso modo

la competenza culturale di una lingua seconda o straniera e questo perché "una semplice competenza linguistica diverrà competenza comunicativa interculturale solo se si trova accanto alle abilità necessarie culturali" (Byram, 2006, 21).

In merito al ruolo che svolgono le persone nel mondo internazionale di oggi Celia Roberts in un suo saggio intitolato *Language learners as Ethnographers* parla di una sorta di "identità di frontiera" che svolge un ruolo importante nell'apprendimento di L2 o LS (Roberts, 2001, 3). Naturalmente nel processo della didattica delle lingue, si ha a che fare con due tipologie di cultura, quella di partenza e quella di arrivo, e il processo di acculturazione dell'apprendimento delle lingue, che è stato molto nominato da Dehmardeh, Pugliese e Bayram, non sarà fattibile senza un'acculturazione della didattica stessa. "È ben palese l'importanza della cultura nella didattica delle lingue in modo che alcuni ricercatori la chiamano come la quinta capacità comunicativa, anche se Kramersch (1998) considera la cultura una cosa inseparabile dalla lingua e non solo una competenza" (Dahmardeh, 2014, 16). In questo saggio analizzando il piano di studio di un corso breve di lingua italiana tenuta in una delle università italiane si è cercato di verificare l'efficacia dei metodi d'insegnamento adoperati in questi

corsi.

2- Gli studi svolti precedentemente

L'identità Della cultura

Nell'ambito di linguistica applicata gli studiosi si sono posti tre domande principali: che cosa è la cultura? Che ruolo svolge nell'apprendimento linguistico? Come si può insegnare la cultura di una società d'arrivo attraverso i libri di testo? In merito all'ultima domanda, Dahmardeh in una ricerca approfondita in merito ai libri di testo utilizzati in Iran per la didattica dell'inglese sostiene che la cultura della società d'arrivo sostanzialmente è in contatto diretto con altre culture e solo in rapporto con esse trova un suo significato e una sua ragione di essere (Dahmardeh, 2014). E in merito alla prima domanda "oggi basandoci sugli studi svolti da Kroeber e Kluckhohn (1963) esisterebbero più di 156 interpretazioni per la parola di cultura" (Dahmardeh, 2014, 15). Holliday (1999) considera la cultura legata all'etnia e alla nazionalità dei popoli; Baker (2009, 568) la considera fonte di una coscienza fluente che scorre nelle società locali e globali; e in merito alla seconda domanda, Canale (2016) sostiene che nell'ambito Della didattica delle lingue, una gran parte degli studi è stata dedicata alla cultura. Gli studiosi (Dahmardeh, 2014) distinguono tre categorie interpretative in merito alla cultura nella didattica delle lingue: una

categoria accademica e scientifica, una categoria più mondiale e una terza categoria postmoderna.

Il primo gruppo (Atkinson, 1999) traduce la cultura con nozioni come diversità, identità, campo di volontà, prospettiva, resistenza, aspettativa, idea ecc. Il secondo gruppo la traduce come un'iperparola che include quasi tutti gli aspetti della vita umana (Harris e Moran 2004; Hinkle 2001, Rivers 1981). Il terzo gruppo, capeggiato da Kramersch, considera la cultura nel suo rapporto stretto con la lingua e come un metodo relativo per la produzione dei significati e dei concetti che si raffigurano grazie ai modelli comportamentali delle persone (Kramersch, 2013, 71). Secondo questa interpretazione data da Kramersch, una data cultura al suo interno sarebbe priva di ogni significato se non-messa in relazione con altre identità culturali (Dahmardeh, 2014, 16).

Allameh Jafari (2003) parla di una sorta di "pioneer culture" come la cultura del futuro che non rimane influenzata dai varianti ambientali e ha radici ben solide nelle realtà sociali umane. Altrove, la cultura è vista come organizzazione collettiva delle mentalità e delle informazioni (Hofstede, 1984, 21), e vista anche come un quadro per la programmazione delle idee, dei valori e del sapere collettivo e pubblico di una data società e si fa presente nei

modi di fare delle persone appartenenti alla stessa società (Bayram, 1997), e in fine, per Kramsch la cultura è l'appartenenza ad una società delle comunicazioni ove le persone hanno le stesse mentalità e le stesse condivise conoscenze cognitive diacroniche e sincroniche (Kramsch, 1998, 10).

Rapporto tra cultura e lingua:

“La cultura è la parte integrante della lingua. Il rapporto tra queste due realtà assomiglia al legame tra corpo e anima; perciò solo quando una lingua sarà morta si potrà toglierle il componente culturale” (Dahmardeh, 2014, 18). Ovviamente “l'apprendimento delle nuove lingue apre nuove Porte verso altre lingue e i sistemi educativi e pedagogici hanno il dovere di occuparsi dell'apertura mentale del discente verso altre lingue” (Dahmardeh, 2020, 156). A quanto detto da Sharifian, la globalizzazione di oggi e lo sviluppo tecnologico ha fatto sì che le persone provenienti dai contesti culturali diversi si avvicinano tra di loro e perciò il presupposto è che loro siano dotati delle necessarie e idonee competenze comunicative interculturali (Sharifian, 2013), e - per continuare con Dahmardeh -, sono i sistemi educativi che si fanno carico delle abilità necessarie degli studenti per lavorare in un mondo internazionale ove le competenze comunicative interculturali non

possono mancare (Dahmarde, 2020, 156). Quando la cultura si studia nel suo legame con la lingua, sono vari i titoli che le sono stati conferiti dagli studiosi: Friedrich (1989) parla di “linguaculture”, Risager (2005) parla di “languaculture”; Liddicaot (2003) parla di “language-and-culture”, e Papademetre e Scarino (2006) parlano di “culturelanguage”; e per Bayram (1997) la lingua e la cultura sono un tuttuno e essenzialmente inseparabili.

Programmi didattici delle lingue e la cultura:

Negli anni Settanta e Ottanta, i programmi didattici delle lingue erano focalizzati maggiormente sulle nozioni sintattiche e sulla grammatica della lingua d'arrivo, ma visto oggi la necessità delle persone di spostarsi nel mondo globalizzato, gli studiosi opportunamente si sono soffermati sul concetto di “intercultural communication competence”. Si crede che “l'aumento della competenza comunicativa interculturale svolga un ruolo importante nell'apprendimento di una LS o L2, e perciò merita maggiore attenzione e spazio nel piano di studi dei corsi di lingua” (Alptekin, 2002). Questo perché “persone dotate di una maggiore competenza comunicativa comprendono meglio gli aspetti culturali della lingua e instaurano relazioni linguistiche più proficue” (Arslan, 2016).

Bayram sostiene che creare la

sensibilità verso la cultura della lingua d'arrivo deve essere uno dei primi obiettivi dell'insegnamento della lingua" (Bayram, 2008), e per questa correlazione reciproca tra lingua e cultura Thompson (1993) sostiene che "la conoscenza dei valori sociali, le norme comportamentali e la comunicazione culturale sono da considerare la parte più importante della competenza linguistica. Così la lingua agisce come primo strumento per trasmettere il sapere culturale alle persone" (Toprak e Aksoyalp, 2015). Chao (2013) riconosce l'apprendimento linguistico interculturale come un processo di ricerca, di riflessione e interpretazione del sistema comportamentale degli esseri umani provenienti dai contesti culturali e linguistici diversi che però vivono nella stessa società d'arrivo, e non solo una semplice abilità a riconoscere le differenze etniche e internazionali (Dahmardeh, 2020, 158).

Teorie relative all'apprendimento linguistico

È universalmente condiviso il fatto che la cultura ha una essenza fluente e svolge un ruolo cruciale nell'apprendimento linguistico. A proposito esistono tre teorie: la teoria sociolinguistica, la teoria di "schema learning theory" e quella di "cultivation learning theory" (Dahmardeh, 2014). Visto l'economia

di questo saggio ci soffermiamo solo sulla teoria di schema secondo la quale una rete complessa delle informazioni culturali nella mente delle persone aiuta a rielaborare le informazioni acquisite successivamente e conferisce loro un senso e un valore (Tseng, 2002). Secondo la teoria di "coltivazione", adoperata da George Gerbner, le persone di ogni società sono in continuazione esposte alle informazioni trasmesse dai mass media, e il cervello umano è incessantemente impegnato a coltivare il legame logico tra tutte queste informazioni. (Gerbner, 1960). Egli sostiene che i fattori ambientali influenzano la modalità con cui le persone elaborano le informazioni ricevute e la teoria di "schema" sostiene che i nostri modelli comportamentali culturali organizzano le informazioni in modi distinti e creano un quadro cognitivo per categorizzare le informazioni ricevute. La "cultivation theory" da parte sua sostiene che la cultura agisce sul modo di percezione del mondo da parte di persone appartenenti alle culture diverse, perciò la cultura influenza la coscienza (perspective consciousness) e il sapere intraculturale (cross-cultural awareness) delle persone.

Il problema dell'acculturazione dell'apprendimento delle lingue

L'apertura verso la cultura della lingua d'arrivo è fondamentale nel

processo di apprendimento (Dahmardeh, 2014, 16), e Brown (2000) è dell'idea che l'acculturazione è più importante dell'apprendimento stesso e Piller (2011) la vede come una struttura ideologica adoperata dalle persone appartenenti alla stessa società per creare fili rossi delle cose giuste e sbagliate, dei sì e dei no nei rapporti sociali. Sempre riguardo all'acculturazione esistono due contesti: socio-linguistico e socio-culturale che si combaciano tra di essi e la loro separazione sarà fonte delle problematiche serie perché "sono due facce della stessa medaglia" (Kramersch, 1995). Uno di questi contesti è fatto dagli aspetti socio-linguistici della lingua d'arrivo e l'altro è fatto dalla posizione e dall'uso della lingua in questione. Anna Ciliberti sostiene che la struttura ideologica della cultura è influenzata dai valori, dalle conoscenze cognitive dei parlanti autoctoni e influenza illimitatamente i comportamenti comunicativi dei parlanti e nutre le sottoculture esistenti nella cultura della lingua d'arrivo (Ciliberti, 2012).

3- Quesito: acquisizione della competenza comunicativa interculturale nei brevi corsi di lingua.

Come già accennato in questo saggio si prende in esame il caso della competenza interculturale nei brevi corsi di lingua italiana L2 e LS tenuti per studenti stranieri in Italia. Negli

anni Settanta in questi corsi come da prassi c'erano ore dedicate al cinema italiano in cui il docente sceglieva alcune sequenze dei film italiani e proiettandoli cercava di trasmettere nozioni riguardo alla cultura italiana ai discenti ma come Ciliberti (2012) pone una domanda curiosa, non c'erano criteri ben precisi all'epoca secondo i quali docente potesse decidere di scegliere quale film e perché un film sì e un film no! Nel syllabus di tale lezioni, l'esigenza principale proiettando film in aula era quello di presentare agli studenti alcuni segmenti della società e della cultura italiana, ma oggi la domanda metodica è questa: quale società? Quale cultura? Quale Italia? E se davvero i film scelti rappresentavano una particella significativa della cultura italiana? Queste sono domande legittime e oggi considerando la teoria di schema e quella di coltivazione pare chiaro che tale syllabus non possa aderire pienamente ai bisogni socio-culturali degli studenti stranieri adulti. Se seguendo le analisi fatte da Kramersch (1998) consideriamo la natura complessa e fluida della cultura, ci pare ben palese che un syllabus basato solo sulla grammatica della lingua d'arrivo, che si completa con alcune proiezioni di film in ottica di trasmettere ai discenti il sapere socio-culturale della comunità di cui si studia la lingua, non avrà grande successo.

In questa sede, noi documentandoci

con Dahmardeh (2014), Gilmore (2007) e in riferimento alle categorizzazioni di Cortazzi e Jin (1999) in ambito di insegnamento della cultura attraverso i libri di testo, possiamo identificare tre modelli comuni di insegnamento: il primo modello si basa sull'insegnamento della cultura di partenza (source culture) attraverso i testi in lingua d'arrivo. Il secondo modello si basa sull'insegnamento della cultura d'arrivo (target culture) nei testi in lingua d'arrivo e il terzo modello, un po' improbabile, prevede l'insegnamento di una cultura che non sia né quella di partenza e né quella di arrivo, invece una cultura mista e inventata, per poter non privilegiare nessuna delle due culture coinvolte nell'atto di apprendimento. Gilmore dà maggiore valore e praticità al secondo modello, che però East (2012) espone questo modello di Gilmore a delle critiche apparentemente logiche: Non si può ignorare le sfumature culturali della società di partenza per dedicare tutto il corso d'insegnamento alla cultura di arrivo, perché, a quanto sostenuto da Kramsch, è fondamentale creare un ponte flessibile tra le due culture coinvolte affinché il discente possa accedere più facilmente ad una competenza linguistica interculturale. Tale approccio all'acculturazione dell'apprendimento aiuta il discente a individuare e a comprendere i punti di divergenza che ricorrono tra la sua cultura di origine e quella di arrivo e si

avvicini passo dopo passo ad una esperienza più profonda della conoscenza interculturale (Dahmardeh, 2020, 159; e Arslan, 2016).

I dati utilizzati in questa ricerca

Di seguito, partendo dall'idea che "nessuna cultura umana è in una posizione superiore alle altre" (Kilickaya, 2004), e che ogni cittadino del mondo con l'ausilio della propria consapevolezza culturale può accedere alle posizioni sociali e professionali disponibili nel mondo globalizzato, esponiamo il contenuto e i risultati della ricerca da noi effettuato in questa sede. Il metodo adottato si basa sulla analisi dei dati raccolti intervistando due studenti iraniani, di genere maschile e femminile e di età 22 e 23 anni, iscritti al corso di laurea in lingua italiana presso l'Università Statale di Teheran, che si sono iscritti ad uno dei corsi di italiano, livello C1 e C2, di tre mesi, tenuti presso l'Università per Stranieri di Siena. I due studenti, per accedere ai corsi dal mese luglio 2020 a ottobre, hanno sostenuto un esame di ingresso tenuto dall'Università di riferimento e sono stati promossi e ammessi ai corsi suindicati.

Tabella 1: informazioni relative al corso

Titolo e livello del corso: lingua e cultura italiana. Livello avanzato C2

durata del corso: tre mesi estivi. 1 luglio 2020-30 settembre 2020

Obiettivi didattici del corso: 1- Acquisizione della padronanza sui vari livelli della

lingua scritta e parlata.

2- Esprimere i concetti in modo chiaro e corretto.

3- Acquisizione delle competenze linguistiche e metalinguistiche per una corretta comunicazione linguistica.

4- Conoscenza della morfologia e della grammatica.

5- Saper adoperare le regole pragmatiche e metodologiche nell'uso della lingua.

Lezioni obbligatorie e lezioni a scelta:

Totale ore settimanali di insegnamento: lezioni obbligatorie previste dal curriculum:

- 1) Lingua italiana: 9 ore settimanali.
- 2) Lingua parlata e scritta: 6 ore settimanali
- 3) Fonetica e fonologia: 4 ore settimanali
- 4) Laboratorio della scrittura professionale: 2 ore settimanali.

Lezioni a scelta per un totale di 6 o 9 ore settimanali:

- 1) Traduzione

2) Letteratura italiana

3) Storia dell'arte italiana

4) Storia d'Italia

5) Storia della lingua italiana

6) Istituti commerciali e la politica economica in Italia

7) Storia del cinema italiano

8) Storia della musica italiana

9) Lessicologia e tecnicismi nell'arte italiana

10) Esercizi della scrittura professionale

11) Storia della filosofia

Tabella 2: domande del questionario somministrato.

Nota: nella stesura delle domande del questionario presentato, ci siamo riferiti alla teoria di Seelye (1974) relativo all'insegnamento della cultura nella didattica delle lingue, e successivamente per l'analisi delle risposte fornite dagli intervistati, abbiamo adoperato l'approccio di Ka-Ming (2011) e Dahmardeh (2014) come quadro operativo di riferimento.

numeroDomande del questionario riguardo al corso di lingua tenuto all'Università per Stranieri di Siena
Opzioni di risposta

-1 Quanta familiarità avete acquisito

con il contesto sociale della società d'arrivo? Molto Abbastanza poco

-2 Secondo voi vari fattori socio-culturali influenzano sulla modalità di entrare in interazione con i parlanti della società d'arrivo? Molto

Abbastanza

poco

-3 Se siete mai stati curiosi nel modo di comportamento del popolo del paese che vi ha ospitato durante i corsi? Molto

Abbastanza

Poco

-4 Secondo voi esiste un rapporto tra le immagini mentali che le persone appartenenti alla società d'arrivo ne hanno e il lessico e le espressioni che usano nelle interazioni linguistiche? Molto

Abbastanza

poco

-5 Siete stati capaci di capire i concetti e vari argomenti trattati nella comunità linguistica di obiettivo? Molto

Abbastanza

poco

-6 Quanto la competenza linguistica da voi conseguita vi è stata praticamente utile nelle conversazioni con i parlanti

nativi e non nativi? Molto

Abbastanza

Poco

-7 Quanto vi siete avvicinati alla cultura e al popolo della comunità d'obiettivo alla fine di questi corsi di lingua? Molto

Abbastanza

Poco

Nota: per verificare il tasso di soddisfazione di ognuno dei partecipanti in questi corsi estivi dal punto di vista della competenza comunicativa interculturale, abbiamo considerato per la prima risposta un punteggio pari a 3, per la seconda risposta barrata un punteggio pari a 2 e per la terza risposta scelta un punteggio pari a 1. Il totale dei punti dati dallo studente a queste domande è pari a 14 e il totale dei punti dati dalla studentessa risulta pari a 17. Il massimo dei punteggi assegnati inizialmente alle risposte del questionario redatto secondo la teoria di Seelye è pari a 21.

L'esito della verifica quantitativa dei dati del questionario:

Ciò che si ricava dallo studio e dalle analisi delle risposte fornite da due candidati è che i docenti del suddetto corso hanno avuto le competenze necessarie nell'insegnamento delle lingue e il piano di studio adottato per

l'intero corso è stato progettato per unire il più possibile la lingua e la cultura italiana insieme. In merito al metodo d'insegnamento della cultura accanto alla lingua, Guest (2002) sostiene che le nozioni culturali dovrebbero essere contenute e insegnate in modo indiretto nel mentre ci si pone l'accento sulle fisse regole sintattiche e linguistiche nelle lezioni frontali grammaticali. Considerando il punteggio che ognuno di questi studenti hanno conferito alle domande del questionario, si può dedurre chiaramente che si tratta di una approssimativa soddisfazione della qualità dei corsi in ottica dell'acquisizione di una sorta di consapevolezza culturale e sociale riguardo alla lingua studiata.

Verifica del rapporto tra gli insegnamenti presentati in questo breve corso di lingua e il problema della competenza comunicativa interculturale:

Tra gli insegnamenti offerti in questo corso i quali sono stati presentati nella tabella 1, vediamo che si percepisce una maggiore importanza data ad alcune attività che si elencano di seguito:

- I video (come i film, le interviste, programmi televisivi ecc.)
- Passaggi di lettura dei testi (anche i quotidiani, le riviste e le testate nazionali)

- Conversazione in aula
- Attività di ascolto e comprensione orale (anche attraverso l'ascolto dei programmi radiofonici nazionali).

Come già accennato, il quadro di riferimento per le analisi dei dati raccolti è la teoria di Ka-Ming (2011) e i sunti di Dahmardeh (2014) sviluppati in merito alla presenza delle nozioni culturali nei libri di testo e nei materiali didattici. Dehmardeh, citando Ka-Ming, sostiene che nei programmi didattici dei corsi di lingua, principalmente la cultura viene presentata dal punto di vista di quattro aspetti presentativi: 1- aspetti produttivi della cultura (the product aspect of culture) che comprendono tutto ciò che viene prodotto all'interno di una cultura, per esempio l'enogastronomia, il commercio, i mass media, il turismo e ecc. 2- aspetti pratici della cultura (the practice aspect of culture) che consiste nelle usanze e nelle tradizioni popolari, nelle abitudini della vita quotidiana; 3- aspetti relativi alle prospettive culturali (the perspective aspect of culture) che si manifestano nelle evocazioni suscitate da una cultura, oppure il suo potere di divenire un modello da seguire, nonché i miti e le ideologie appartenenti ad una data cultura. 4- infine, esistono aspetti popolari della cultura (the persons aspects of culture) che si traducono nei personaggi importanti e nelle celebrità oppure in

semplici cittadini di una società.

Analizzando l'aspetto quantitativo del tasso di soddisfazione degli studenti presi in esame in questa sede (14 e 17 punti su un massimo di 21 punti) si potrebbe dedurre che nei materiali didattici offerti durante il corso, è stato riservato un posto adeguato alle rappresentazioni della cultura italiana, e questo perché tutti e due studenti iraniani si sono dimostrati curiosi e attratti dagli aspetti puramente culturali della società italiana. Qui, citando Balboni (2014) si può confermare che la capacità dei docenti nell'insegnamento dei corsi con l'approccio interculturale ha fatto sì che tutto il percorso didattico fosse riuscito ad aumentare l'attenzione dei discenti verso le nozioni culturali della società di cui stavano imparando la lingua. In un'intervista telefonica, di durata di un'ora, con i due studenti, è stato subito chiaro che la tipologia delle attività didattiche offerte dal corso li ha resi molto curiosi verso la società italiana. Come già accennato queste attività erano più o meno organizzate nella proiezione dei film cinematografici, le interviste registrate con i personaggi celebri e anche con la gente comune per le strade, e subito dopo una attenta analisi da fare su questi materiali autentici con l'intervento strategico del docente che in ruolo di mediatore indirizza gli studenti a discutere su certi aspetti della cultura percepita nei materiali

offerti e trattati in classe. Per quanto riguarda le canzoni ascoltate in aula, gli studenti sono stati invitati a prestare attenzione agli aspetti linguistici, extralinguistici e sintattici dei testi, e la lettura dei giornali e dei quotidiani è stata accompagnata da un'analisi della situazione economica e socio-politica italiana. L'analisi in cui gli studenti, con l'aiuto del docente, discutono su questi aspetti della società italiana usando la lingua che stanno imparando e facendosi aiutare dalle conoscenze cognitive pregresse già acquisite riguardo ai problemi dell'economia mondiale e le politiche dei governi. Infine i due studenti iraniani erano d'accordo sull'utilità e sulla massima idoneità dei libri di testo utilizzati durante i corsi. In seguito, portiamo brevemente una relazione su tutto quanto ci è stato raccontato dai due studenti in una conversazione telefonica, al loro ritorno in patria. Nelle analisi dei dati portati qui ci riferiamo alle teorie di Ka-Ming e di Dehmardeh che consistono in "perspective aspect of culture" e "person aspect of culture".

Relazione dell'intervista telefonica con la studentessa iraniana:

Durante i corsi di italiano tenuti presso l'Università per Stranieri di Siena, si è dato giusto peso in modo equilibrato alle materie principali come letteratura italiana, lingua e cultura italiana e linguistica. La

studentessa al suo ritorno in Iran, si trova migliorata nell'effettuare le ricerche mirate riguardo a queste materie sugli ipertesti e in internet. Grazie a questo corso estive lei è entrata in maggiore familiarità con il genere "documentario" e sa svolgere ricerche delle informazioni piu' autoctone e piu' affidabili in modo mirato. Le canzoni ascoltate in aula svelano le varie sfumature della cultura italiana: per esempio l'ascolto della canzone "Occidentali's Karma" del noto cantante italiano, vincitore di festival di Sanremo di qualche anno fa, Francesco Gabbani, ha presentato alla studentessa nuove dimensioni delle preoccupazioni odierne dell'uomo occidentale come per esempio l'identità, le paure, il consumismo, l'ambiente e le paure dell'uomo moderno abitante nelle società industrializzate. Dopo l'ascolto di tale canzone, gli studenti stranieri presenti in aula, discutono riguardo alle problematiche che hanno capito attraverso il testo della canzone; per esempio si parla del problema dell'inquinamento globale e quello della slavaguardia dell'ambiente. Qui si crea un ponte culturale e intraculturale tra tutti gli studenti di nazionalità diverse che ognuno di loro con il proprio bagaglio culturale dei saperi, cerca di affrontare un tema che è conosciuto da tutti in un'unica lingua, quella italiana. Sequenze di lettura dei giornali scelti e portati in aula, le

interviste ai personaggi famosi come la famiglia Agnelli oppure Rita Levi Montalcini, nonché interviste fatte agli immigrati tunisini e marocchini residenti in Italia ecc., tutti raccontano dei vari aspetti della vita e della cultura in Italia.

Il docente poi apre la pista dei discorsi verso argomenti variegati tra cui il tasso del divorzio in Italia, il galateo italiano, la psicologia, la filosofia, le guerre, il servizio di leva militare, la cucina italiana, la moda, la religione ecc., e per l'esercizio di ascolto e di produzione orale invita gli studenti stranieri a intervenire e raccontare il proprio punto di vista riguardo ai temi citati portando notizie dalla propria cultura in merito ad essi. È chiaro che l'approccio adottato nella didattica dell'italiano LS è interculturale perché la possibilità da parte dei discenti di discorrere di questi argomenti in aula fa sì che loro in una continua alternanza dei temi tra la propria cultura di partenza e quella di arrivo, si possano esprimere linguisticamente e sentire altre persone nella posizione pari ma di nazionalità diverse. Ciò che qui continuamente è in richiamo, è la competenza linguistica e culturale dei discenti che appoggiandosi sulle proprie conoscenze culturali e sulle proprie abilità linguistiche espongono discorsi che li fa avvicinare agli usi, agli aspetti e alle dimensioni umane, politiche, economiche e sociali della cultura

target.

Nei discorsi tenuti dagli studenti stranieri, il docente dunque ha la possibilità di sorvegliare sugli enunciati degli studenti e verificare la natura degli errori che questi commettono naturalmente parlando in lingua d'arrivo e in un secondo momento con la massima flessibilità metodica il docente si occupa della correzione di questi errori che come indice della riuscita dell'insegnamento sono di grande valore. In un corso progettato come questo sono ben visibili le tre chiavi di interpretazione presentate dallo psicologo Chen (2003) e anche da Franklin (2009) secondo i quali nel processo di acquisizione di una efficace competenza comunicativa interculturale sono assai importanti la consapevolezza interculturale (*intercultural awareness*), la sensibilità interculturale (*intercultural sensitivity*) nonché l'efficacia o meglio dire l'efficienza espressiva interculturale (*intercultural effectiveness*) che dovrebbero accompagnare la competenza linguistica e essere sviluppati passo dopo passo nel processo d'apprendimento.

Uno dei punti critici delle attività di apprendimento per la studentessa iraniana riguarda invece l'Opera italiana, famosa nel mondo, uno degli aspetti più rappresentativi della cultura artistica italiana e uno delle attrazioni turistiche naturalmente per la classe élite di un certo turismo.

Durante la rappresentazione di alcuni atti di una famosa opera italiana, la studentessa si trova in difficoltà a capire i concetti di base dell'opera, in quanto al contrario di altri studenti stranieri che frequentavano insieme a lei lo stesso corso, lei non conosceva il linguaggio artistico dell'opera e ignorava del tutto l'alfabeto della letteratura dell'opera. Perciò si è trovata in difficoltà a seguire la lezione. In questa fase il docente con il suo intervento opportuno ha cercato di spiegare un pò la storia dell'opera italiana e le sue peculiari caratteristiche offrendo il testo dell'opera trattata in classe. Qui l'apertura del docente verso eventuali mancanze di conoscenza da parte degli studenti non italofoni in merito a certi argomenti più specifici non solo ha aiutato il discente al momento per risolvere il problema e raggiungere i compagni di classe, ma bensì l'ha aiutato a non perdere l'autostima, la fiducia nelle proprie capacità e in conseguenza l'ha aiutato a aumentare la propria motivazione nell'apprendimento di quel genere particolare della letteratura musicale.

La studentessa iraniana ha apprezzato la disponibilità del personale dell'università nel risolvere problemi legati a come e dove effettuare il tampone molecolare PCR, obbligatorio per le norme di sicurezza adottate dalla compagnia aerea di ritorno in Iran. Il contatto diretto con la

cultura di accoglienza, percepita e sperimentata dalla studentessa in Italia, ha rafforzato in lei l'interesse di tornare in Italia dopo il conseguimento del titolo di laurea presso l'Università di Teheran, e continuare gli studi nei corsi di laurea magistrale o specialistica in Italia.

Questo ultimo è un dettaglio che forse passerà inosservata al livello emotivo, ma è da considerare al livello scientifico: citando Bayram (2002,1) Chao (2013) sostiene che la competenza comunicativa interculturale necessariamente è dotata di tre aspetti basilari, vale a dire un "aspetto affettivo" (affective), un "aspetto cognitivo" (cognitive) e un "aspetto comportamentale" (behavioral) che dovrebbero necessariamente crescere insieme.

Tornando alle esperienze della studentessa iraniana prima con un autentico materiale didattico da lei del tutto sconosciuto, e poi con problemi legati a trovare un laboratorio a Siena che effettuasse il tampone molecolare per Covid-19 (visto la pandemia che correva), si può dedurre che la soddisfazione affettiva e personale constatata in lei sia legata non solo al metodo didattico flessibile adottato dal docente, ma anche al modo di accogliere i problemi e la volontà di aiutare che lei ha trovato in cittadini italiani come parlanti e partecipanti attivi di una società di cui la cultura era

l'oggetto d'apprendimento per la studentessa. Lei si è espressa contenta dei testi di libro usati per la grammatica (il Nuovo Contatto) considerandoli idonei per il livello C1 e C2; ed ha giudicato positiva la possibilità di visitare i musei ad un prezzo agevolato per gli studenti. Visite che, insieme al libero accesso alle fiere dei libri multimediali, alle gallerie d'arte, secondo lei, hanno contribuito in poco tempo ad arricchire più possibile le conoscenze culturali del paese ospitante.

Sono risultati, al livello culturale, molto interessanti visite fatte nel Museo degli Uffizi, nel Giardino Boboli, l'incontro ravvicinato con le opere di Leonardo Da Vinci, di Raffaele, di Simone Martini, di Giotto e di altri giganti della pittura e della scultura dell'epoca rinascimentale. Durante i corsi è stato dedicato spazio necessario a introdurre alcune sfumature della sottocultura come per esempio il "gergo giovanile" e le espressioni idiomatiche caratteristiche del parlato. Tutto ciò insieme alla possibilità di accedere a delle borse di studio, sono elementi importanti che secondo la studentessa intervistata sono tornati utili in grande misura nell'aumento delle sue consapevolezza transculturali (transcultural awareness). L'unico punto negativo che in realtà per lei è stato un limite di questa occasione di soggiorno-studio a Siena, riguarda la poca possibilità avuta a

parlare con i parlanti nativi in un contesto fuori dalle aule universitarie (quindi non pilotato, non monitorate e linguisticamente piu' natuarle), a causa delle norme anti-Covid emanate dallo Stato, per le quali erano vietati ogni sorta di assembramenti. Questa occasione mancata, secondo lei, avrebbe potuto fornirle maggiori conoscenze socio-culturali della lingua italiana.

Relazione dell'intervista telefonica con lo studente iraniano:

Lo studente nell'intervista rilasciata raggruppa in due categorie principali le caratteristiche delle attività presentate in questo breve corso di lingua a Siena: 1- metodo efficace adottato nella didattica dei vari aspetti della lingua italiana. 2- qualità opportuna delle occasioni fornite dal contesto sociale per imparare l'italiano al di fuori delle aule universitarie. Secondo lo studente intervistato, i docenti di questi corsi si erano programmati i sillabus focalizzandosi sull'Italia contemporanea, l'Italia di oggi, e questo per il discente è un fattore estremamente positivo in quanto nell'Università di partenza i corsi d'italiano sono concentrati sulle vicende letterarie e linguistiche d'Italia attraverso i secoli remoti, e un piano di studi del genere – a quanto detto dallo studente – difficilmente rappresenterebbe aspetti vivi e palpitanti della vita di oggi in Italia.

Lui aggiunge che il discente nei corsi di lingua ha bisogno di imparare innanzitutto il modo giusto di interagire con cittadini e parlanti nativi della società di cui la lingua è l'oggetto di studio, e quindi non deve solo migliorare il proprio sapere culturale ma deve acquisire delle competenze con le quali possa vivere linguisticamente e interagire con gli altri senza problemi di ogni sorta. Gli studi di Ciliberti (2012) e di Hilliard (2014) confermano ampiamente le esigenze del discente da noi preso in esame. Secondo lo studente i programmi d'insegnamento offerti da questi corsi sono da suddividere in tre settori: settore culturale, settore linguistico e settore politico-economico della società italiana di oggi. Nel settore culturale, presentazione dell'Opera, proiezione dei film che trattavano la storia della società e del popolo italiano tra le due guerre e durante la seconda guerra mondiale, proiezione dei video in merito all'architettura italiana e agli edifici di importanza storica e di valore culturale, offrono al discente tutta una serie di informazioni assai utili che difficilmente sono raggiungibili nel corso di laurea in italiano che lui sta frequentando nella propria Università di origine. Qui però bisogna aggiungere che questa lacuna si spiegherebbe con il fatto che il corso di laurea in lingua italiana frequentato dallo studente presso l'Università di Teheran, offre discipline e insegnamenti che mirano ad un titolo

accademico di laurea di vecchio ordinamento, e non trattandosi dei semplici corsi di lingua di breve durata, naturalmente queste lauree hanno poco spazio a dedicare solo alle quattro competenze linguistiche.

Tornando agli interessi dello studente intervistato, egli afferma che prima di frequentare questo corso non gli era possibile creare un ponte tra l'immagine dell'Italia percepita attraverso i libri di storia della letteratura italiana dal Medioevo ai giorni nostri; ma ora dopo aver frequentato il corso di italiano a Siena riesce più facilmente a trovare il nesso invisibile tra i corpus testuali e i contesti multimediali in quanto ha ottenuto uno sguardo addestrato e attento agli aspetti culturali della lingua che sta studiando presso l'Università di partenza. Perciò giudica utile questo corso di tre mesi.

Nel settore linguistico, lo studente intervistato sostiene che il piano di studio dei corsi è stato appositamente pensato per presentare la lingua italiana di oggi in tutte le sue sfumature. Nel settore politico-economico, docenti hanno arricchito il syllabus utilizzando i quotidiani e le testate nazionali come il Corriere della Sera affrontando discorsi più variegati in aula come per esempio l'economia attuale italiana e le sue problematiche come la disoccupazione, il problema del mezzogiorno, la finanza, la sanità

italiana, ecc. È stato dedicato anche uno spazio particolare, attraverso le conversazioni degli studenti stranieri monitorate in aula, al problema della pandemia di Covid-19 e la catena dei cambiamenti che ha creato nel modo di vivere dell'uomo oggi. Lo studente iraniano pone maggiore accento sulla novità e sulla praticità dei syllabus adottati dai docenti e anche lui, come la sua compagna di classe in questo corso, giudica molto utile la possibilità di accedere sul loco ai servizi importanti come i musei i quali ben dotati di attrezzature multimediali risultano utilissimi nella trasmissione di maggior numero di informazioni di natura culturale e storica.

La scelta intelligente dei film del cinema d'autore da proiettare in aula – come sostiene lo studente – trasmette al discente le nozioni socio-culturali insieme al sapere linguistico. Per esempio la strategia didattica di proiettare un film intitolato *Toto lo iettatore*, adattamento cinematografico del 1954, di una commedia di Luigi Pirandello, attivando più sensi possibili in discente e instaurando un legame diretto tra il testo letterario e il suo contesto cinematografico, fa sì che il discente nell'alternanza tra i due codici della stessa opera, possa ottenere maggiori informazioni linguistiche (l'eventuale uso del dialetto, vari registri della lingua parlata) e numerose nozioni culturali che riguardano le usanze, le tradizioni e

alcune caratteristiche comportamentali degli italiani. Per esempio, nel caso di questo film, *Toto lo iettatore*, gli studenti, dopo aver visto il film e dopo aver fatto analisi testuali su alcuni passi del racconto pirandelliano, sono invitati, con il sostegno del docente, a parlare in aula dell'abitudine di alcuni italiani ad essere superstiziosi; dopo di che in un secondo passo, gli studenti stranieri esprimono il proprio punto di vista riguardo alla superstizione e ne danno un'interpretazione in base al proprio sapere culturale e alla propria origine. Anche lo studente da noi intervistato si è dichiarato del tutto soddisfatto della qualità del corso frequentato e sta programmando di cominciare gli studi di laurea specialistica presso un'università italiana.

Analisi dei dati

Analizzando i dati raccolti attraverso la revisione delle risposte del questionario e le interviste portate qui brevemente, e con riferimento a tutti gli studi svolti in merito alla competenza comunicativa interculturale si può procedere di seguito a interpretare i dati: citando Deahmardeh (2014, 2020) e anche uno studio interessante di Serragiotto, si vede che alcune capsule culturali come quotidiani e testate nazionali sono stati utilizzati in questo corso per indirizzare i discenti verso certi argomenti che riguardano direttamente

la situazione economica, politica e sociale del paese. Oltre a questo, attraverso la proiezione dei film e altri prodotti multimediali il docente ha cercato di avvicinare i discenti alle sfumature dialettali della lingua obiettivo cioè italiano LS. Senza dubbio l'adozione del metodo didattico idoneo e la scelta intelligente degli argomenti da trattare in aula attraverso l'uso appropriato dei materiali autentici per esercitare la produzione orale e l'ascolto sono punti di forza di questo approccio, perché hanno potuto "rafforzare le intelligenze multiple" dei discenti" (Asgari, 2019, 1143-1148), l'elemento cruciale quest'ultimo in un approccio innovativo alla didattica che vede l'apprendente emotivamente attivo e partecipe nelle attività linguistiche svolte individualmente o in gruppo in aula, invece che un semplice destinatario delle informazioni.

D'altra parte, secondo Maugeri, l'uso di alcune capsule culturali autoctoni tra cui il cinema d'autore e il confronto testuale tra i film e l'opera letteraria di cui essi sono un'interpretazione artistica, offre ai discenti la possibilità di essere maggiormente coinvolti al livello cognitivo, e oltre a questo tale metodo d'insegnamento delle nozioni culturali della lingua d'arrivo, risulta sempre molto attraente per gli studenti (Maugeri, 2020, 65-71). È anche chiaro che creare un legame diretto tra

la creatività e la motivazione degli studenti attraverso la proiezione di alcuni segmenti dei film e di alcuni videoclip televisive svolge un ruolo importante nell'aumento dell'interesse dei discenti verso la correttezza e allo stesso tempo la naturalezza degli enunciati (Nemati, Taraqi Ghashti, 2018). Inoltre, secondo le ricerche di Cinquegrani in un articolo intitolato Letteratura e Cinema, e anche in linea con le affermazioni di Tabucchi, i testi letterari accanto ai film del cinema d'autore formano un corpus idoneo che oltre a rafforzare le abilità linguistico-logiche e sintattiche del discente, gli dimostrano tagli significativi della cultura e dal punto di vista della sociologia comportamentale e etnica, creano l'occasione di toccare la realtà socio-culturale della lingua studiata (Tabucchi, 2013).

È ovvio che “è il compito del docente creare una rete pratica e opportuna tra i concetti e i contenuti che ricorrono nel film e nell'opera letteraria, così che l'apprendente possa, oltre all'acquisizione delle regole sintattiche, cogliere il messaggio culturale lanciato dall'opera e dal film trattato; e questo perché il cinema è uno dei prodotti culturali di ogni società che presenta le caratteristiche intrinseche e estrinseche, i valori e le tradizioni di un popolo” (Spaliviero e Caon, 2015). L'utilizzo delle capsule culturali accanto alla letteratura – che secondo

Di Carlo (2002) e Pavone (2004) è tra i migliori modi per unire la cultura e la lingua insieme – e linguistica è la tecnica d'insegnamento adoperata in questi corsi di lingua a Siena. Il punto forte di questa tecnica sta nel fatto che il docente permette agli studenti di intervenire con discorsi liberi in aula e esprime il proprio punto di vista relativo a un certo argomento trattato magari prima attraverso sequenze di un film o attraverso la lettura di alcuni passi di un quotidiano. Questa tecnica che si chiama “slice of life technique” di solito si volge ai margini di lettura di un testo e di visione di un film così che le principali idee e le tematiche più importanti di cui parlare in aula vengono già fornite agli studenti.

In questi corsi di lingua, citando Triolo, vediamo che si è fatto un uso intelligente dei contesti come per esempio le canzoni che a loro volta rispecchiano vari livelli della cultura del paese e del popolo che ospita lo studente straniero (Triolo, 2011). Inoltre nelle interviste abbiamo verificato che i due studenti presi in esame si sono dimostrati soddisfatti dei comportamenti cortesi e dell'accoglienza a parte dei docenti e questo elemento, soffermandoci sull'“affective dimensione of language learning process” indubbiamente incide in modo positivo sulla qualità dell'insegnamento stesso in quanto gli studenti ricevendo l'attenzione e la disponibilità da parte dei docenti sono

più attratti dalle dimensioni affettive della cultura target. Naturalmente “ogni mestiere oltre al proprio saper fare, necessita di un complesso di regole e norme comportamentali che se ignorate offuscano l’aspetto sociale della professione stessa” (Yazdani Moghadam, Moafi, Ameri, 2019, 1422). È ovvio che pieno rispetto dei propri doveri e della dimensione umana di qualsiasi lavoro, aiuta a svolgerlo in modo più soddisfacente (Yazdani et al, 2019).

4- In conclusione

La lingua e la cultura sono in un rapporto stretto tra di loro e in realtà sono le due facce della stessa medaglia. Nella didattica di una lingua straniera o di una lingua seconda la centralità della cultura è molto fondamentale e altrimenti il discente non avrà la possibilità di acquisire le necessarie competenze socio-culturali per l’uso corretto della lingua d’arrivo. Perciò i piani di studio, oggi nei corsi di lingua, vengono disegnati e progettati in ottica di migliorare le quattro abilità linguistiche allo stesso tempo in cui viene sviluppato la dimensione culturale della lingua. Dal punto di vista metodologico della didattica delle lingue, il problema importante sta nella “distanza gisuta” che bisogna intravedere e creare tra la cultura della lingua di partenza e quella della lingua d’arrivo, perché così si forma nell’apprendente l’intelligenza

sociale e comunicativa che sottosta alla base delle competenze socio-culturali. Così il discente sarà capace di identificare le strutture linguistiche e metalinguistiche dell’interazione sociale e associandole alle norme comportamentali, ai valori e ai significati appartenenti alla propria cultura, riesce a categorizzare meglio le nuove conoscenze linguistiche e abilità acquisite. Per arrivare a tale stadio, è necessario che – a quanto afferma Beacco – il docente sia dotato delle capacità didattiche e metodologiche (Beacco, 2006, 14).

Analizzando i casi di questa ricerca, abbiamo visto che l’adozione di una tecnica didattica attenta a formare un legame bidirezionale tra la cultura di partenza e la cultura d’arrivo fa sì che si aviluppi in discente il pensiero critico che a sua volta è di grande importanza e di natura vitale nella percezione e nella comprensione delle differenze culturali e perciò in questo modo e con l’ausiliare di abilità socio-linguistiche analizzate in questo contributo il discente partecipando ai corsi di lingua tenuti nel paese di cui la lingua è l’oggetto di studio, potrà accedere ad una competenza comunicativa interculturale in base al proprio sapere linguistico.

5- Bibliografia:

Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence. *ELT Journal*, 56(1), pp. 57-64.

doi:<http://dx.doi.org/10.1093/elt/56.1>.

57

Arabski, J. & Wojtaszek, A. (2011). *Aspects of Culture in Second Language Acquisition and Foreign Language Learning*, Berlin:Springer Verlag Edition

Asgari, F. Tavanayihaye motefavete zabanamouzan dar yek kelas: Moshkelat va rahbordha (Le diverse competenze dei discenti in una classe: problematiche e soluzioni). *Linguistic research in foreign languages*, 9 (4), 1131-1166.

Balboni, P. (2014). *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Torino: Loescher-Bonacci.

Beacco, J.C. (2006). *Èducation à la citoyenneté et enseignement des langues*. Paris: Didier.

Byram, M. (2006). *Foreign Language Education for Intercultural citizenship*. *LEND*, 5, pp. 20-32.

Caon, F. & Spalviero, C. (2015). *Educazione letteraria, educazione linguistica, educazione interculturale*. Torino: Loescher-Bonacci.

Ciliberti, A. (2012). *La Glottodidattica. Per una cultura d'insegnamento*. Roma: Carocci.

Cinquegrani, A. (2009). *Letteratura e cinema*. Brescia: La Scuola.

Dahmardeh, & M., Parsazadeh. H. (2015). *Language and Culture: Can we shape what the future holds? Cultura*. *International journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 12(2). pp.61-72.

Dahmardeh, M. & Parsazadeh, A. (2017). *A diachronic analysis of the cultural aspect of local English coursebooks*. *Journal of Pedagogic Development*, 7(2). pp.57-67.

Dahmardeh, M. & Sungo-Do, K. (2020). *Cultural Competence: Interculture, Transculture, and Metaculture*. *EPISTEME*, 23(2). Pp. 155-179.

<http://doi.org/10.38119/cacs.2020.23>.

7

Dahmardeh, M. & Timcheh Memar, H., Timcheh Memar, A. (2014). *A bottom-up approach towards culture. Learning, Culture and Social Interaction*, 3(1). pp. 15-20.

Di Carlo, S. (2002). *Idee proposte per una educazione interculturale*. Napoli: Tecnodid.

East, M. (2012). *Addressing the intercultural via task-based language teaching: possibility or problem? Language and Intercultural Communication*, 12(1), pp.56-73. doi:10.1080/14708477.2011.626861

Favaro, G. & Luatti, L. (2004). *L'interculturale dalla A alla Z*. Milano: Franco Angeli.

- Holliday, A. (1999). Small cultures. *Applied Linguistics*, 20(2), pp.237–264.
- Ka-Ming, Y. (2011). The Representation of Foreign Cultures in English textbooks. *ELT Journal*, 65(4), pp. 458-466.
- Kramersch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramersch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), pp.57-58.
- Marin, T. (2020). *Insegnare la Civiltà italiana con la C maiuscola*. Roma: Edilingua.
- Maugeri, G. (2020). *Insegnare l'italiano a stranieri attraverso la letteratura e il cinema d'autore. Insegnare la civiltà italiana con la C maiuscola*, Roma: Edilingua. pp.65-71.
- Nemati, M., Taraqi Ghasti, M. (2018), Rabeteye beyne khallaghiat, angize va sehhat va shivayie goftar baraye faragirane zabane khareji (Rapporto tra la creatività, la motivazione e la correttezza e la fluenza degli enunciati per gli apprendenti delle lingue straniere). *Linguistic research in foreign languages*, 8 (1), 271-299.
- Pavone. M. (2004). *Personalizzare l'integrazione*. Brescia: Editrice La Scuola.
- Pugliese. R. (2003). *La prospettiva interculturale tra ricerca linguistica e didattica delle lingue*. DAF Werkstatt. Rivista semestrale del laboratorio di didattica del tedesco, 2. Arezzo: Università di Siena-Arezzo. pp. 82-96.
- Sarangi. S. (1994). Intercultural or Not? Beyond Celebration of Cultural Differences in Miscommunication Analysis. *Pragmatics*, 4,3. pp.411-421.
- Serragiotto, G. (2018). *Buone pratiche nell'italiano L2 e strumenti per documentarle*. Napoli: Tecnodid.
- Sharifian, F. (2013). Globalization and developing metacultural competence in learning English as an International Language. *Multilingual Education*, 3(7), pp.1-11. doi: <https://doi.org/10.1186/2191-5059-3-7>
- Tabucchi, A. (2013). *Di tutto resta un poco. Letteratura e cinema*. Milano: Feltrinelli.
- Triolo, R. (2011). *Analisi stilistica delle clip alla ricerca del loro potenziale didattico. Viaggi nelle storie*. Milano: Graphidea. pp.187-211.
- Yazdani Moghaddam, M., Moafi, M.J., Ameri, A. (2019). *Barresie edrake daneshjuyan az vijegihaye akhlaghie asatide zaban ba tavajjoh be paygahe ejtemai-eghtesadiye*

danshjouyan (Verifica della percezione degli studenti dalle caratteristiche morali dei docenti considerando la posizione socio-economica degli studenti). *Linguistic research in foreign languages*, 9 (4), 1403-1425.