

Aspetti comunicativi e interculturali nell'insegnamento delle lingue

Cittadini europei dal nido all'università

Atti del Convegno (Firenze, 14 marzo 2013)

a cura di

Benedetta Baldi, Enrico Borello, Maria Cecilia Luise



Edizioni dell'Orso

© 2013

Copyright by Edizioni dell'Orso S.r.l.

15121 Alessandria, via Rattazzi 47

Tel. 0131 - 25.23.49 - Fax 0131 - 25.75.67

E-mail: edizionidellorso@libero.it

info@ediorso.it

<http://www.ediorso.it>

È vietata la riproduzione, anche parziale, non autorizzata, con qualsiasi mezzo effettuata, compresa la fotocopia, anche a uso interno e didattico. L'illecito sarà penalmente perseguibile a norma dell'art. 171 della Legge n. 633 del 22.IV.1941.

ISBN 978-88-6274-471-3

CULTURA E CIVILTÀ: PROCESSI E PRODOTTI

Paolo E. Balboni

*Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue
dell'Università Ca' Foscari di Venezia*

Nella tradizione glottodidattica la “cultura/civiltà” (usiamo per ora queste nozioni come sinonimiche) era lo scopo finale per cui si studiava una lingua: avere un accesso diretto al patrimonio letterario, filosofico, artistico, operistico di una civiltà straniera. La “Cultura con la C maiuscola”, come si suol dire.

Dagli anni Sessanta, con l'inizio della globalizzazione che costringe ad apprendere lingue per scopi comunicativi e non più culturali (con la ‘C’ maiuscola), la glottodidattica diventa, per usare la magistrale espressione francese, *didactologie des langues-cultures*, una teoria dell'insegnamento delle lingue-culture, nozione duplice nell'espressione lessicale ma unitaria nella realtà: una cultura esiste in quanto si esprime in una lingua e la lingua è lo strumento di perpetuazione di una data cultura.

Dapprima la cultura/civiltà era il fine ultimo per cui si apprendeva una lingua (ed è rimasto tale nell'insegnamento/apprendimento delle lingue classiche, anche se prospettive come quelle di Cardinale 2008), poi la cultura (con la ‘c’ minuscola, la cultura quotidiana, materiale, antropologicamente intesa) è diventata una grammatica *a priori*, un software mentale (Hofstede 1991) di sistema, da attivare per poter comunicare nel mondo reale.

Ma, così come si insegna ad apprendere lingue, così come si fa notare che le lingue variano al loro interno a seconda dello spazio e del contesto e si evolvono impercettibilmente ma significativamente nel tempo, bisogna considerare che anche le culture variano e si evolvono – ma osservare tale varietà e tale evoluzione è ben più complesso che osservare gli stessi fenomeni nella lingua. Una lingua ha grammatiche molto semplici sia come gamma (fonologia, morfossintassi, lessico, testualità, sociolinguistica, pragmatica) sia come complessità interna ad ogni ambito; una cultura ha milioni di attori che la ricreano e la tramandano, è interessata a fenomeni allogenici, dalla televisione al cinema, dal turismo alle aziende multinazionali, dalle borse Erasmus all'immigrazione.

Ora, se già è impossibile insegnare una lingua come prodotto finito, perfetto, concluso, ancor di più è impossibile ‘insegnare’ una cultura: lo stesso concetto di ‘insegnare’ un tale oggetto è per molti versi inconcepibile: si può insegnare a osservare, classificare, catalogare una cultura. Non più come prodotto ma come processo di auto-identificazione e di auto-determinazione di un popolo (su questi te-

mi c'è molta riflessione in Francia, come ad esempio Le Moigne 2005; Puren 2009; i manuali di riferimento sul tema della cultura nell'insegnamento linguistico possono essere identificati in Valdes 1986; Hinkel 1999).

1. *Cultura e civiltà*

Riprendiamo due nozioni proprie delle prospettive antropologiche, riportate in glottodidattica dallo studioso che del binomio lingua/civiltà ha fatto il fulcro della sua ricerca, Giovanni Freddi (il suo primo volume sul tema è del 1968).

Secondo l'impostazione di Lévy-Strauss è "cultura" tutto ciò che non è "natura": la natura pone il bisogno di nutrirsi, coprirsi, procreare, ecc., e le varie culture offrono modelli culturali quali il modo di procurarsi, preparare e distribuire il cibo, il modo di creare abitazioni e vestiti, le regole di corteggiamento, la struttura familiare, e così via.

Dagli anni Cinquanta in poi, come reazione ai macelli della prima parte del ventesimo secolo, l'antropologia culturale ha elaborato ed imposto il concetto di "relativismo culturale", secondo il quale ogni cultura, in quanto risposta originale ai bisogni di natura, è degna di rispetto. Nella tradizione glottodidattica italiana si afferma sempre che il "relativismo culturale" costituisce uno degli obiettivi primari. Tuttavia un'analisi più fine ci permette di discernere una doppia dimensione: alcuni modelli culturali, infatti, possono risultare più produttivi di altri, e quindi costituiscono la *civiltà* di un popolo.

L'attribuzione del valore di "civiltà" può venire dall'esterno, ma essa interessa poco: ad esempio, agli italiani interessa poco che gli europei considerino la cultura del vino una componente essenziale della grande civiltà culinaria italiana oppure che i musulmani osservanti la ritengano segno di inciviltà: al massimo possono esserne gratificati o irritati; in effetti questa attribuzione esogena interessa poco anche al nostro discorso.

Quello che conta è l'attribuzione endogena, il fatto che *un popolo considera alcuni tra i suoi tanti modelli culturali come irrinunciabili, come parte costitutiva della propria identità* – e li considera superiori ai modelli alternativi, che definisce "incivili".

Due esempi:

- a. gli italiani hanno varie culture del cibo, da quella basata sul maiale in Pianura Padana all'apoteosi delle verdure nel Sud; ciascun italiano può preferire l'una o l'altra, ma questo non porta a giudizi negativi su chi ha gusti diversi, anzi: proprio per gusto della diversità culturale, proprio per il piacere della varietà, si va volentieri in ristoranti "etnici". La cucina è quindi un insieme di modelli culturali in cui vige il principio del *relativismo* culturale, del *rispetto*, spesso dell'*interesse* per la diversità;

- b. la pena di morte è talvolta inflitta negli Stati Uniti a minorenni, a minorati, sulla base di processi che spesso lasciano perplessi: anche gli italiani favorevoli alla pena di morte (quei pochissimi che lo sono davvero, non quelli che la invocano sull'onda emotiva dopo qualche evento drammatico) giudicano *incivile* quelle procedure giuridiche e quel tipo di pena di morte, perché va contro ad un modello culturale ormai fatto proprio dagli italiani e assunto a valore di *civiltà*: la sacralità e l'inviolabilità del corpo umano. E' per questo principio che gli italiani in blocco, tutti, condannano tanto la tortura quanto gli sculaccioni a scuola, tanto la violenza sessuale quanto una discussione o una partita che finisce in aggressione all'avversario.

Per i modelli culturali non si litiga, al massimo ci si stupisce e si deride chi ha modelli diversi; *per i modelli di civiltà si è pronti a lottare*, perché rappresentano l'essenza intorno alla quale un popolo si riconosce come tale.

Applichiamo ora la dicotomia cultura/civiltà all'insegnamento dell'italiano L2, per esemplificare meglio (per un approfondimento, Balboni 2002). Da un lato abbiamo l'Italia, con alcuni *valori di civiltà* intorno a cui il popolo italiano si riconosce e con un enorme patrimonio di *modelli culturali* che governano la vita quotidiana; dall'altro abbiamo l'immigrato, che viene in Italia con il suo bagaglio di modelli di civiltà e di modelli culturali. Anche se i suoi modelli culturali (il vestirsi, il nutrirsi, il cantare) si discostano dai nostri non c'è problema: li può applicare sia in privato sia in pubblico purché si mantenga dentro alcuni limiti di civiltà italiana (tutti afferenti al senso di rispetto per i vicini, cui gli italiani tengono sempre di più): può vestirsi come vuole ma senza ignorare il senso del pudore; può nutrirsi come vuole ma senza riempire la tromba delle scale, spazio comune, con effluvi spiacevoli durante la cottura; può cantare con finestre aperte ma non proprio a mezzanotte...

Ma se i suoi costumi si scontrano con modelli di civiltà forti per gli italiani, il conflitto è inevitabile: l'infibulazione è un modello culturale diffuso in alcune zone africane (non solo islamiche), ma si scontra con la difesa dell'integrità fisica, valore della civiltà italiana; il tenere le donne lontane dall'istruzione e dalla vita pubblica, spesso semi-recluse, è modello culturale accettato in molte culture afro-asiatiche, ma si scontra con l'istanza – sentita da tutti gli italiani, ancorché non pienamente realizzata – per la parità tra le opportunità di uomini e donne, recente conquista della civiltà italiana; vendere la figlia appena pubere dandola in moglie a qualcuno che magari non conosce neppure sarà pure un costume diffuso altrove, ma si scontra con il diritto alla libertà di scelta affettiva, pilastro della civiltà italiana d'oggi.

Il conflitto può essere evitato con un richiamo al “relativismo culturale”, alla pari dignità di tutte le culture, ma si tratta di una soluzione momentanea, adatta a chi vive nei quartieri alti e vede San Salvario solo in TV; oppure il conflitto può essere *gestito*, ponendo paletti chiari, limiti precisi.

A nostro avviso, un principio del tipo “i modelli non italiani sono accettati a meno che non confliggano con *modelli di civiltà* fortemente sentiti dagli italiani” può regolare il conflitto tra italiani e immigrati, nella società e in quella particolare situazione che è la scuola.

Il principio che abbiamo esposto nel paragrafo precedente da sostanza ad una delle frasi più comuni in ogni discussione sul ruolo della cultura e civiltà nell’insegnamento delle lingue: “la diversità è un arricchimento” – frase cui non segue mai una domanda, “in che cosa ci arricchisce?”, che porrebbe in difficoltà molti di coloro che sostengono il valore della diversità. Applicando quel principio all’italiano L2, gli italiani – ogni città, ogni scuola, ogni consiglio di classe, ogni docente, ogni famiglia, ogni studente – sono costretti a riflettere, a discutere, a pensare, in modo da poter decidere quali sono i modelli irrinunciabili, gli elementi di *civiltà* per i quali sono disposti a combattere, sui quali non vogliono transigere. E, in ordine alla lingua straniera, ogni studente deve essere portato a chiedersi quali modelli di civiltà stranieri sono migliori di quelli italiani e in quali ambiti c’è invece un potenziale contributo della civiltà italiana a quella di un altro popolo.

2. *Prodotto e processo*

Sono ben noti ai docenti di lingua straniera i libri di *civilisation* o le pagine di “letture di cultura e civiltà” alla conclusione delle unità didattiche nei manuali. Si offrono *prodotti*: informazioni sull’*underground* o la *Oktoberfest*, aneddoti, racconti, descrizioni. Sono prodotti necessariamente parziali, scelti tra i mille possibili e simili, e spesso sono obsoleti perché la realtà, soprattutto quella culturale, cambia continuamente. Ma cambiano anche i valori di civiltà: in vent’anni, l’Italia “democristiana” del dopoguerra è diventata l’Italia berlusconiana (anche quando non era al governo Berlusconi) e sta diventando l’Italia post-berlusconiana, grillina, antipolitica: sono evoluzioni fondamentali che un libro di testo raramente può riportare nei contenuti e aggiornare nei tempi. In una riflessione sul senso dello stato e della responsabilità politico-sociale in Italia non ha importanza conoscere le etichette (“democristiana”, “berlusconiana”, “grillina”, ad esempio), anche se sono utili come punti di riferimento: quel che conta è saper vedere il processo – e continuare a osservarlo mentre l’Italia politica si evolve in direzioni che, al momento di scrivere questo saggio dopo le elezioni del febbraio 2013, non sono ancora immaginabili.

In particolare, poi, l’insegnamento dell’inglese come lingua franca non ci dà un’indicazione di quali *prodotti* culturali presentare, a quale popolo appartengono: se l’inglese giustifica la sua egemonia curricolare con il fatto di essere la lingua del mondo, allora non si può arbitrariamente legarlo a modelli culturali britannici, americani, australiani.

Anziché presentare prodotti, modelli culturali singoli e definibili, individuabili, conviene forse insegnare agli studenti i processi di osservazione, costruire insieme a loro dei parametri di osservazione, declinati quindi sulla base della loro età e della loro sensibilità.

Abbiamo proposto in altra sede (Balboni 2007) un modello di *comunicazione* interculturale, che identifica le quattro aree in cui si possono avere punti critici quando l'interazione avviene in eventi che coinvolgono persone appartenenti a più culture, indipendentemente dalla loro padronanza di una lingua comune. Ma se anziché alla *comunicazione* pensiamo alla *osservazione* culturale, possiamo pensare ad una serie di ambiti culturali per ciascuno dei quali si individua, insieme agli studenti, una serie di variabili da osservare, quali ad esempio:

a. *Stato*:

- monarchia o repubblica;
- unitario o federativo;
- modalità di rappresentanza elettorale;
- livello di intervento nella vita quotidiana;
- ecc.

b. *Famiglia*:

- solidità o fragilità (sia nell'idea, sia nella realtà);
- lavoro intra- ed extra-domentico;
- ruolo dei genitori;
- rapporto genitori-figli;
- autonomia dei figli;
- relazione con i familiari anziani; ecc.

c. *Scuola*:

- pubblica e privata;
- struttura di ordini e gradi;
- idea di conoscenza e competenza;
- ruolo docente/studente;
- natura e tipi della verifica e della valutazione;
- rapporto tra trasmissione e costruzioni di conoscenza;
- ecc.

d. *Città*:

- centro, periferia;
- trasporto pubblico e privato;
- istituzioni della città;
- urbanizzazione spinta o micro-costellazioni urbane;
- strade, ferrovie, piste ciclabili, zone pedonali, parchi;
- ecc.

e. *Rapporto di genere:*

- il corteggiamento;
- ruolo della donna nella società;
- la diversità di orientamento sessuale;
- idea di mascolinità e femminilità;
- ecc.

f. *Religione e religiosità:*

- la religiosità;
- le religioni presenti e dominanti;
- i luoghi di culto;
- le feste religiose;
- i giovani e le religioni
- ecc.

g. *Eccetera:*

questa non è una parola a caso, è un progetto di riflessione che può continuare per tutto il periodo scolastico; e l'*eccetera* alla fine di ogni elenco precedente mostra che tutti sono progetti aperti, che si perfezionano e approfondiscono mano a mano che le occasioni date dai mass media, dai manuali, dagli scambi internazionali mettono in campo nuove idee e nuovi voci.

Sul piano esecutivo la realizzazione richiede la creazione di un file per ogni ambito, diviso in vari paragrafi, uno per ogni voce dell'elenco. In questa struttura gli studenti raccolgono le loro osservazioni; queste vengono confrontate (anche lavorando on line) con quelle dei propri compagni fino a quando l'insegnante non ne conferma, dopo averla eventualmente corretta e integrata, la versione definitiva e l'osservazione diventa un dato nel proprio manuale sulla diversità culturale tra italiani e...

L'insegnante può anche assegnare come "compito" la visione di un film di normale programmazione televisiva, chiedendo di osservare un dato elemento culturale: in tal modo la discussione avviene nella lezione successiva, confrontando e giustapponendo e infine integrando le osservazioni dei singoli studenti.

Un'abitudine all'osservazione, maturata e consolidata in questo modo, diventa uno strumento per un autentico *lifelong learning*, rende autonomo lo studente nell'osservazione, secondo le indicazioni del Consiglio d'Europa (Attard 1996).

Studi citati nel saggio

Attard P.A. (cur.) 1996, *Language and Culture Awareness in Language Learning/Teaching for the Development of Learner Autonomy*, Strasburgo, Consiglio d'Europa, CCC.

- Balboni P.E. 2002, "Conflitti di cultura/civiltà in una classe inter/multiculturale", in AA.VV., *Atti del convegno Anils di Cagliari*, Cagliari, Cucc.
- Balboni P.E. 2007, *La comunicazione interculturale*, Venezia, Marsilio.
- Cardinale U. (cur.) 2008, *Nuove chiavi per insegnare il classico*, Torino, Utet Università.
- Freddi G. (cur.) 1968, *La civiltà nell'insegnamento delle lingue*, Bergamo, Minerva Italiana.
- Hinkel E. (cur.) 1999, *Culture in Second Language Teaching and Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Hofstede G. 1991, *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, Londra, McGraw-Hill.
- Kramsch C. 1993, *Context and Culture in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Le Moigne J.-L. 2005, "Les enjeux éthiques de la didactique des langues et des cultures n'appellent-ils pas un 'nouveau discours sur la méthode des études de notre temps'?", «Etudes de Linguistique Appliquée» 140.
- Puren C. 2009, *La didactique des langues-cultures en France entre maturité disciplinaire et dépendances multiples*, <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2009f/>
- Valdes J. (cur.) 1986, *Culture Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.

La ricerca negli ultimi cinque anni

- 2008:

- Badredine B. 2008, "Insegnamento/apprendimento dell'italiano L2 in classi plurilingue arabofone la realtà algerina", «Studi di glottodidattica» 1.
- Coppola D. 2008, *Parlare, comprendere, interagire. Glottodidattica e formazione interculturale*, Pisa, Felici.
- Caon F. (cur.) 2008, *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*, Torino, Bruno Mondadori.
- Caon F. 2008, "Potenzialità della canzone per l'insegnamento della lingua, della cultura e della letteratura italiana", «Cuadernos de italianistica cubana» 9.
- Derosas M. 2008, "Il parlante interculturale. un nuovo modello per l'apprendente nella didattica delle lingue", «Itals. Didattica e linguistica dell'italiano a stranieri» 17.
- Diadori P. 2008, "Cinema, apprendimento della L2 e pragmatica transculturale", in M. Clementi (cur.), *La scuola e il dialogo interculturale*, Milano, Fondazione Ismu.
- Lucatorto A. 2008, "Imparare le lingue e la cultura attraverso al pubblicità", «ILSA italiano per stranieri» 6.
- Mollica A. – Dolci R. – Pichiassi M. (curr.) 2008, *Linguistica e Glottodidattica. Studi in onore di Katerin Katerinov*, Perugia, Guerra.
- P. Desideri, "Pubblicità paremiologica e italiano L2: lingua e cultura in contesti educativi".
 - R. Dolci, "Le "culture" nella classe di lingua italiana".

- P. Mazzotta, "I malintesi della cortesia nella comunicazione interculturale".
- Musumeci G. 2008, "Una canzone per imparare e riflettere. Lingua e cultura italiana come LS e L2", «Lingue e nuova didattica» 4.
- Nienhou S. 2008, "Comprensione e malintesi nella comunicazione interculturale. Un esempio dell'incontro tra tedeschi e italiani", «Studi di glottodidattica» 2.
- Paggiaro L. 2008, "A scuola in Europa: come sviluppare la competenza didattica e interculturale nel futuro insegnante europeo di lingue straniere", «Lingue e nuova didattica» 3.
- Snaidero T. 2008, "L'insegnamento della cultura nella didattica delle lingue straniere in Germania", «Studi di glottodidattica» 1.
- Vettorel P. 2008, "Cultura e vissuto del discente nell'apprendimento dell'italiano L2: il progetto dossier", «Studi di glottodidattica» 3.
- 2009:
- Argondizzo C. (cur.) 2009, *Studenti in Mobilità e Competenze Linguistiche. Una sfida accademica, linguistica e culturale*, Catanzaro, Rubbettino (vari saggi sul tema culturale).
- Avellini L. – Pugliese R. 2009 (cur.), *Lingua, cultura, cittadinanza. Prospettive internazionali per l'educazione linguistica*, Bologna, Odoya, (vari saggi sul tema culturale).
- Banesa Fernandez Granada A. – Nunez Pertejo P. s.d., *The relevance of multiculturalism in an on-line program*.
- Bilotto A. F. (cur.) 2009, *Portfolio Europeo delle Lingue ed autonomia. Esperienze e prospettive nei Centri Linguistici*, Catanzaro, Rubbettino.
- R. Laugier, "Les compétences interculturelles: apprendre à se connaître et se reconnaître".
- F. Laviosa, "Autonomous Learning in the Italian Cultural Studies Course: Women in Italy".
- M. Pasqua, "Insight into the Cultural, Social and Educational Contexts for a Pedagogy Towards Autonomy in the Foreign Language Classroom".
- Mariani L. 2009, "Documentare e autovalutare la competenza comunicativa interculturale: l'esempio del progetto 'cromo'", «Lingua e nuova didattica» 3.
- Pedrana M. – Salvati A. 2009, "Aspetti linguistici e culturali della comunicazione: i cinesi d'Italia", in A. Benucci (cur.), *Liberare la comunicazione*, Perugia, Guerra.
- Serragiotto G. (cur.), 2009, *La facilitazione e la mediazione linguistica nell'italiano L2*, Venezia, StudioLT2.
- M. Pedrana, "L'approccio interculturale nella facilitazione linguistica".
- A. Toscano, "Mediatori linguistico culturali e l'italiano come L2: un'esperienza tra lingua e interculturalità".
- 2010:
- Berrettini L. 2010, "La formazione interculturale e (glotto)didattica degli insegnanti", in L. Berrettini, M. Pichiassi (curr.), *La scuola umbra con gli occhi sul mondo. Immigrazione, scuola e formazione dei docenti in Umbria*, Perugia, Guerra.

- Bettoni C. 2010, "Lingua, cultura e identità nella comunicazione tra stranieri", in M. Santipolo, C. Di Siervi (curr.), *La lingua oltre la scuola. Percorsi di italiano L2 per la socializzazione*, Perugia, Guerra.
- Daloiso M. 2010, "Insegnare la cultura italiana nei corsi di lingua in immersione: dalla lezione all'azione", «ITALS. Didattica e Linguistica dell'Italiano come Lingua Straniera» 24.
- Laugier R. (cur.) 2010, *Intercultura, interculturalità. Dalla teoria alla pratica*, Catanzaro, Rubbettino.
- Nardon-Schmid E. – Cipriano S. 2010, "Il WebQuest come utile modello didattico per la storia e cultura in lingua straniera: l'esempio della caduta del Muro di Berlino", «Nuova Secondaria» 10.
- Pavan E. 2010, "La scuola italiana di didattica della cultura", in P.E. Balboni, G. Cinque (curr.), *Seminario di Linguistica e Didattica delle Lingue. Scritti in onore degli ottant'anni di Giovanni Freddi*, Venezia, Cafoscarina.
- Valdiviezo A. 2010, "La dimensione interculturale nell'apprendimento della lingua spagnola: l'acquisizione e la valutazione in 9 Aproxes nueve", in N. Komninos, N. Vasta (cur.), *Il 'testing' linguistico. Metodi, procedure, sperimentazioni*, Udine, Forum.
- 2011:
- Benucci A. 2011, "Il contributo francese alla didattica dell'italiano LS/L2: la competenza culturale", in C. Bosisio (cur.), *Ianua linguarum reserare. Saggi in onore di Bona Cambiaghi*, Firenze (Le Monnier).
- Coonan C. M. 2011, "La motivazione nella didattica delle lingue: la dimensione culturale", in B. Di Sabato, P. Mazzotta (curr.), *Linguistica e didattica delle lingue e dell'inglese contemporaneo. Saggi in onore di Gianfranco Porcelli*, Lecce (Pensa Multimedia).
- Daloiso M. 2011, "Didattica della cultura in prospettiva esperienziale: nodi concettuali e orientamenti metodologici", in P. Celentin, P. Torresan (curr.), *L'insegnamento dell'italiano nei Centri Linguistici di Ateneo*, «Bollettino Itals», numero monografico, supplemento online a «Itals».
- D'Annunzio B. 2011, "Quale educazione linguistica per gli studenti non italofofoni? La dimensione culturale e interculturale", in AA.VV., *Glottodidattica giovane 2011. Saggi di 20 giovani studiosi italiani*, Perugia, Guerra.
- Freddi G. 2011, "Dalla lingua alla lingua-civiltà", in C. Bosisio (cur.), *Ianua linguarum reserare. Saggi in onore di Bona Cambiaghi*, Firenze, Le Monnier.
- Santipolo M. 2011, "Il policentrismo e la variabilità culturali nella didattica dell'inglese contemporaneo", in B. Di Sabato, P. Mazzotta (curr.), *Linguistica e didattica delle lingue e dell'inglese contemporaneo. Saggi in onore di Gianfranco Porcelli*, Lecce, Pensa Multimedia.
- Vettorel P. 2011, "Cultura, culture, intercultura: approcci nella classe di lingua inglese", in R. Anòè, L. Mion (curr.), *La formazione in lingua inglese dei docenti di scuola primaria. Esperienze e proposte*, Padova, Cleup.

Villarini A. 2011, “L’intercultura nelle attività didattiche per lo sviluppo della competenza lessicale presenti nei manuali di italiano L2”, «Silta» 1.

- 2012:

Anquetil M. 2012, “La préparation linguistico-culturelle des étudiants Erasmus au départ pour la France: pour un projet d’interdidacticité franco-italienne”, in AA.VV., *Journées d’étude Le français dans le contexte plurilingue des Centres Linguistiques Universitaires Italiens*, http://www.dorif.it/ezine/show_issue.php?iss_id=2

Bonola A. 2012, “Storia e cultura attraverso il lessico. Il vocabolario come strumento di competenza lessicale e culturale”, in S. Gilardoni (cur.), *Uso dei vocabolari nell’apprendimento delle lingue*, Milano, Vita e Pensiero.

Nalesso D. 2012, “Cromo (CROssborder MOdule): una cultura di progetto oltre i confini”, in A. Abi Aad, L. Marci Corona (curr.), *Una scuola che parla: lingue straniere, italiano L2 e lingue regionali*, Roma, Aracne.

Santipolo M. 2012, “L’intelligenza culturale: una lettura glottodidattica per un approccio multiprospettico alla cultura anglofona”, in M. Santipolo (cur.), *Educare i bambini alla lingua inglese. Teoria e pratica dell’insegnamento dell’inglese nella scuola primaria e dell’infanzia*, Lecce, Pensa MultiMedia.