

# USO CREATIVO DI OGGETTI E REALIA NELL'AULA DI LINGUE STRANIERE

di Paola Iasci

## ABSTRACT

*Negli ultimi cinquant'anni, l'insegnamento delle lingue straniere ad adulti ha sperimentato numerose e diverse metodologie, tecniche e azioni didattiche orientate all'apprendimento della competenza comunicativa della lingua seconda sulla base di materiali autentici. La proposta che facciamo in questa sede riguarda la funzione creativa di alcuni strumenti didattici, in particolare i realia e gli oggetti tridimensionali, all'interno del percorso didattico di apprendenti adulti di una lingua straniera, nel nostro caso italiano LS per ispanofoni. Consideriamo che l'uso di oggetti funzionali, autentici e fisicamente tangibili stimoli la capacità creativa degli alunni, permettendo ai discenti dotati di intelligenze cinestesiche e naturalistiche di sfruttare al massimo le proprie capacità sensoriali e, in ultima istanza, favorendo l'approccio attivo all'esperienza di apprendimento.*

*"Ricordiamo solamente quello che ci emoziona"*  
Ignacio Morgado (Istituto de Neurociencia, UAB)

## 1. REALIA: SIGNIFICATO E IMPLICAZIONI

Nel dizionario inglese *online* di Oxford (OED) il termine [realia](#) viene descritto come segue: "Objects and material from everyday life used as teaching aids" (Oggetti e materiali della vita quotidiana usati come sussidi didattici).

La definizione di *realia* ci comunica direttamente che ci troviamo di fronte a del materiale a scopo didattico. Normalmente si stabilisce una separazione tra materiale, sia scritto che orale, usato dalle persone che appartengono a una determinata popolazione nella loro vita quotidiana e oggetti tangibili comuni. In traduttologia, tuttavia, il termine *realia* (che proviene dal latino medievale e significa le "cose" reali) possiede un'ulteriore accezione: sono parole che denotano oggetti, significati e fenomeni tipici ed esclusivi di una determinata cultura e che non possiedono una corrispondenza biunivoca in un'altra lingua.

Nel primo caso, *realia* viene associato a materiale didattico autentico, tant'è che nel dizionario *online* di spagnolo LS dell'Istituto Cervantes la

definizione di *realia* è direttamente associata a quella di autenticità [[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm)]. Per *realia* si intendono quotidiani, volantini pubblicitari, orari, *depliant*, immagini e materiale vario che il professore usa per integrare e personalizzare le proprie lezioni di lingua straniera e per stimolare discussioni collettive in relazione a questioni e argomenti quotidiani o di attualità, il cui obiettivo principale è quello di contestualizzare l'uso della lingua.

Quello che trattiamo in questo ambito, senza rinunciare alla definizione più nota di *realia*, è l'**uso didattico e creativo di oggetti tridimensionali**.

Questi ultimi possono essere sia oggetti tipici del Paese di riferimento che oggetti comuni introdotti nell'aula per sfruttarne il potenziale e le qualità tattili e manipolative. Difatti, crediamo che toccare un oggetto in tre dimensioni, odorarlo, manipolarlo, valutarne la consistenza e i colori sia assai motivante: l'oggetto reale diventa in questo modo un supporto e un'informazione extralinguistica di vitale importanza nell'apprendimento di una lingua straniera. Si trasforma in un detonante per risvegliare emozioni e sensazioni o diventa così parte di un'esperienza.

Torresan (2016), facendo riferimento alle ricerche di Claudia Sabatano (2004), sottolinea come i vocaboli nuovi si associno ai luoghi dove li abbiamo appresi e a sensazioni tattili:

"La memoria non è un armadio con molti cassetti, ma funziona come una rete, tale per cui un nodo si collega agli altri: è distribuita. Così, per esempio, un vocabolo straniero (es: book) non sussiste 'da solo', ma si collega a molte associazioni: immagini, ricordi di dove l'abbiamo appreso, con chi, sensazioni tattili, collocazioni nelle quali è comparso, ecc. Di conseguenza, tanti più stimoli (linguistici, visivi, sonori, quindi anche cinestesici) sono associati al vocabolo, tanto più forte è il ricordo che ne avremo (Sabatano 2004)".

Anche Mezzadri (2003: 74) crede nella bontà dell'uso dei *realia* e degli oggetti in classe:

"[...] l'uso degli oggetti è una delle preziose strategie a disposizione dell'insegnante per coinvolgere anche "sensi" secondari nella vita della classe, quale il tatto, o come nell'attività proposta, l'olfatto. Inoltre il loro impiego dà la possibilità di creare situazioni in cui la scoperta della lingua avviene in modo induttivo, rendendo gli studenti reali protagonisti del processo."

Molti docenti sono convinti che gli oggetti possono essere facilmente memorizzati dagli studenti e allo stesso tempo si ricordano di più perché sono una rappresentazione del mondo reale. È noto che all'inizio un apprendente di una lingua straniera ricorre alla sua conoscenza del mondo e al proprio bagaglio culturale per la formulazione di ipotesi: l'uso di oggetti

quotidiani per impostare attività di apprendimento di lessico nuovo o di elementi linguistici agevolerà il compito.

## 2. TEORIE DELL'APPRENDIMENTO

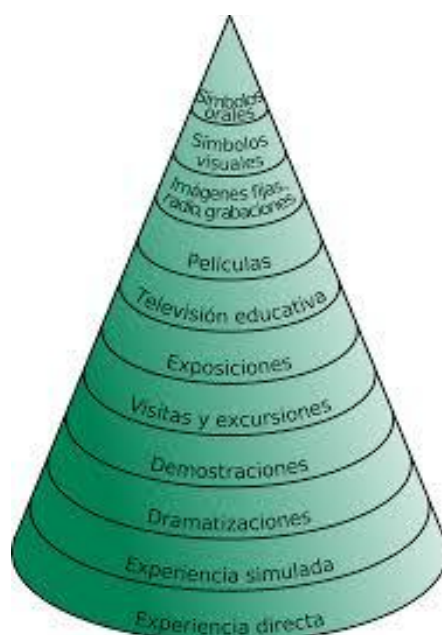
Risalendo indietro nel tempo, alla prima metà del diciannovesimo secolo, ci imbattiamo nei concetti pedagogici innovativi di Maria Montessori (1950) che propugnava un apprendimento basato sull'azione, l'esplorazione e la scoperta. Quest'approccio fisico all'apprendimento prendeva in considerazione, oltre naturalmente agli ambiti cognitivo ed affettivo, anche quello psicomotorio, dando importanza tanto alle abilità manuali e fisiche, quanto alla percezione e agli stimoli sensoriali (pensiamo alla matematica manipolativa e al calendario Montesca, ideato assieme ad Alice Hallgarten, in cui i bambini potevano annotare osservazioni ma anche riporre oggetti quali fiori e pietre). L'approccio tattile di Montessori ci induce a pensare che uno spazio didattico che incoraggia il movimento, lo scambio di idee e l'esplorazione creativa sia effettivamente, come molti esperti di scienze dell'educazione affermano negli ultimi tempi, il "terzo insegnante".

In un contesto di attività strutturate e predisposte intenzionalmente dall'insegnante, l'ambiente e gli oggetti circostanti diventano spazio d'azione, luogo in cui sperimentare conoscenze e costruire competenze.

"Sperimentare" ed "esperienza" acquisiscono quindi progressivamente una centralità nello studio dei processi di apprendimento.

Il cono dell'esperienza, ideato da Edgar Dale (1969<sup>3</sup>), spiega visivamente in che modo si impara: l'apprendimento si integra nella conoscenza solo se si sperimenta direttamente.

L'uso di oggetti nella classe di lingua straniera si potrebbe ricondurre all'interno delle sezioni pratiche denominate "Dimostrazioni" e "Drammatizzazioni", che rappresentano una maggiore intensità di apprendimento rispetto alla comunicazione simbolica (la lingua parlata e scritta), la quale occupa, invece, la punta del cono. Evidentemente, l'interazione con oggetti durante le presentazioni e le drammatizzazioni costituisce una delle tante strategie messe in atto durante il processo di apprendimento, dato che il loro uso creativo consente, in qualche modo, di contestualizzare il *role play* e di guidare la comunicazione verso interazioni significative di stimolo e risposta.



**Fig. 1.** Cono dell'esperienza di Edgar Dale (1969<sup>3</sup>)

[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/2/26/Cono\\_de\\_la\\_Experiencia.svg/2000px-Cono\\_de\\_la\\_Experiencia.svg.png](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/2/26/Cono_de_la_Experiencia.svg/2000px-Cono_de_la_Experiencia.svg.png)

Il primo che si rese conto dell'importanza del contesto fisico nel processo di insegnamento/apprendimento di una lingua straniera fu Asher (1972), ideatore del *Total Physical Response* (TPR). Per il TPR, quando i bambini apprendono una lingua possono dimostrare di aver capito attraverso dei gesti, ed eventualmente manipolando oggetti.

Un'altra metodologia che fa ampio uso di oggetti e materiali vari è, senza dubbio, il **PBL** (Project-based Learning) o l'approccio comunicativo per compiti. I progetti sono compiti attraverso i quali, a partire da un'idea iniziale, si costruisce la conoscenza mediante attività interrelazionate e mirate al raggiungimento di un obiettivo finale (a modo di esempio, se il nostro progetto prevede di mantenere vive le esperienze degli espatriati italiani in Spagna e quindi di realizzare una radio scolastica per mandare in onda le interviste, potremo pensare ad attività di gruppo quali un sondaggio per scegliere il nome dell'emittente, filtrare ed analizzare informazioni su possibili argomenti da trattare, cercare possibili intervistatori ed intervistati, redigere le bozze per le interviste, simulare interviste orali, fare prove di registrazione con i *podcast*, eseguire la post-produzione degli audio, fare pubblicità e diffondere il progetto, ecc).

Durante tutte le fasi del procedimento si impiegano molti tipi di materiale didattico ed articoli di cancelleria - cartoncini per compiti di *problem solving* in gruppo, *post-it* e *poster* per il *brainstorming* - apparecchi tecnologici - cellulari o registratori per registrare, *ipad* per editare i video, microfoni - e materiale didattico autentico - riviste, *depliant* turistici, biglietti dei trasporti

pubblici, cartine -, come pure oggetti di uso corrente: macchine fotografiche, clessidre, cronometri, ecc.

Ultimamente, le correnti metodologiche più innovative sono arrivate alla conclusione che l'apprendimento è un processo naturale e che il cervello tende naturalmente ad imparare, sebbene non tutti imparino nello stesso modo. In base alla **teoria delle intelligenze multiple** esistono diversi profili cognitivi, di cui bisognerebbe tenere conto al fine di pianificare le esperienze di apprendimento degli alunni, con l'obiettivo di personalizzarle il più possibile. La teoria delle intelligenze multiple di Gardner (1993) consiglia di presentare l'input in maniere diverse per rispettare le differenti intelligenze degli apprendenti. I diversi tipi di apprendimento richiedono quindi strategie appropriate, strumenti e risorse specifici e pertinenti. Per esempio, gli alunni dotati di un tipo di intelligenza denominata naturalista dimostrano curiosità per l'ambiente circostante e la natura; per risvegliare il loro interesse e motivarli si possono portare in aula piante, pietre, conchiglie o qualsiasi altro materiale che abbiamo a portata di mano per proporre attività che riguardino la selezione e classificazione di elementi. In questo modo, attraverso i *realia* si lavora soprattutto sul lessico relativo all'ambiente naturale.

Adattare la metodologia didattica alle diverse intelligenze dei nostri alunni è un'ottima maniera per individualizzare l'insegnamento, facendo attenzione ai bisogni di ciascuno, e quindi rispettando anche bisogni di riconoscimento e affettivi in senso lato.

La neurodidattica afferma che senza emozione non c'è apprendimento e Francisco Mora, dottore in Neuroscienza e cattedratico di Fisiologia presso l'Università Complutense di Madrid, reitera la necessità di stabilire una connessione con le emozioni degli alunni, come si evince dalle pagine del libro ['Neuroeducación, sólo se puede aprender aquello que se ama'](#) (*Neuroeducazione, si può imparare solo quello che si ama*).

D'altra parte, per i sociocostruttivisti l'apprendimento è un processo sociale: si impara meglio in compagnia, interagendo con i nostri pari e negoziando i significati. La pedagogia sociocostruttivista, peraltro, considera l'apprendimento un atto interpersonale che è agevolato dal fatto che le esperienze di apprendimento sono condivise, e si trasformano in un processo attivo durante il quale gli alunni si aiutano collaborativamente.

Da ultimo, non possiamo non menzionare Krashen e la sua teoria del filtro affettivo, descritta in *The Natural Approach* (Krashen, Terrell 1983). Le tecniche consigliate da Tracy Terrell e Stephen Krashen all'inizio degli anni Ottanta si propongono di creare un ambiente motivante che riduca l'ansia, agevoli la comprensione e potenzi la fiducia. La riduzione del filtro affettivo avviene proponendo un *input* comprensibile, reso tale con l'aiuto di *realia*.

Come vediamo, la presenza di oggetti della nostra quotidianità, cioè che siamo abituati a usare ogni giorno, permette di creare un ambiente disteso, familiare e accogliente che propizia l'apprendimento e allontana la zavorra dell'ansia e la paura di mettersi in gioco, così tipica di apprendenti adulti.

Crediamo, inoltre, che la presenza di oggetti tridimensionali in classe permetta di introdurre un elemento sorpresa.

### 3. UNA VALIGIA PIENA DI...

Tenere in aula un baule o una valigia piena di oggetti utili stimola la creatività e si ottiene l'effetto sorpresa se vogliamo proporre un *role play* o una drammatizzazione. Nei corsi di livello fino al B1, generalmente i manuali presentano esercizi, testi e audio tematicamente legati ad attività quali fare la spesa, fare spese, chiedere e dare informazioni in un negozio e altre interazioni simili. Disporre di vestiti ed accessori per organizzare una sfilata, di piatti e bicchieri di plastica per simulare una cena al ristorante o di frutta e cibo per riempire il carrello e passare alla cassa di un supermercato può aiutare gli alunni ad immedesimarsi nel ruolo che gli è stato assegnato e a concentrarsi affinché l'interazione sia il più realista possibile. Le stoffe, gli odori, i colori, la consistenza degli oggetti che manipolano durante i compiti li aiutano a fare mente locale e allo stesso tempo stimolano la creatività spingendoli a formulare domande e a fornire risposte. Una semplice penna può addirittura essere usata in maniera creativa per fare pratica con il presente progressivo: si dispongono gli studenti in cerchio e si chiede loro di simulare un'azione con l'aiuto della penna. Poi chiedono a un compagno *Cosa sto facendo?* Se si porta la penna alla bocca, quest'ultimo potrebbe rispondergli: *Stai fumando*. Manipolare oggetti permette agli studenti di concentrarsi sulla dinamica dell'interazione e promuove lo scambio di informazioni basato sul significato.



Fig. 2: Il kit del docente di lingue straniere (foto propria)

#### 4. TIPOLOGIA DEGLI OGGETTI

Esistono numerosi oggetti tridimensionali che si possono portare in aula: monete, francobolli, cartoline, biglietti, banconote, fotografie, volantini, cartine, dadi, *post-it*, palle, ecc.

Nel campo della glottodidattica si parla di **codice oggettuale**, usato per decodificare linguaggi extratestuali o esprimere ed ampliare i significati del messaggio. Spesso, difatti, usiamo oggetti per comunicare consapevolmente o inconsapevolmente uno *status*, una decisione o qualsiasi altra informazione che vogliamo dare di noi agli altri. Per esempio, se vogliamo lavorare con gli stereotipi sugli italiani in una classe di ispanoparlanti, un'idea potrebbe essere quella di portare con sé occhiali da sole, orologi e maglioni e chiedere agli studenti di rappresentare un ipotetico dialogo tra un italiano e uno spagnolo oppure lanciare un dibattito sull'origine dello stereotipo dell'italiano elegante.



Fig. 3. Infografica dell'autrice

<<https://create.piktochart.com/output/37106449-realia-nell-aula-di-lingue>>



Come illustrato nell'infografica precedente, possiamo dividere i *realia* in:

- **oggetti tipici**, attribuibili a un determinato contesto socioculturale e temporale del Paese di cui si studia la lingua (strumenti musicali, utensili, banconote o monete, marionette di personaggi pubblici, cibo, confezioni). Per lavorare sulla dimensione socioculturale, si possono portare in classe gli euro italiani, un *gettone telefonico* di quelli che si usavano per chiamare dalle cabine, un pupazzo della *Befana*, i cioccolatini *Baci Perugina*, con il loro messaggio in tre lingue, la macchina per fare la pasta, la carta d'identità, *souvenir* vari, ecc. A questo proposito si può chiedere agli alunni stessi di portare un *souvenir* di uno dei loro viaggi all'estero e sfruttarlo per raccontare aneddoti, narrare fatti passati o introdurre gli aggettivi di nazionalità.
- oggetti che si usano per la **gestione del tempo e dello spazio dell'aula**, come, per esempio, oggetti per indicare l'inizio o la fine di una attività – fischietto, cronometro, clessidra, campanella –, per stabilire un modello di domanda/risposta – una palla da lanciare a qualcuno per richiedere un suo intervento orale – o per definire lo spazio dell'aula e collocare in un modo o nell'altro gli studenti (sedie, tavolo, ecc.).
- oggetti di cancelleria per **attività manuali** (forbici, colla, cartoncini, puntine, *scotch*, *post-it*, pastelli, pennarelli, riviste, *dépliant*). Per creare lo *slogan* pubblicitario di un prodotto si possono fornire delle riviste e chiedere di ritagliare delle foto e di attaccarle su un cartoncino. Per introdurre i nomi delle parti del corpo ha molto successo un'attività che consiste nel chiamare un volontario, chiedergli di stare in piedi in mezzo all'aula, formare due squadre e consegnare ad ognuno vari *post-it* con il nome delle diverse parti del corpo. La squadra che termina per prima di attaccarli sul volontario, vince.
- **oggetti dell'aula**, entro i quali rientrano risorse didattiche audiovisive (pc, registratore, Lim, proiettore) e arredo scolastico (cestino, appendiabiti, ecc.). Per attività che implicano imparare espressioni per descrivere elementi nello spazio, il fatto di collocare ogni volta in un posto diverso la palla – dentro il cestino, sotto la cattedra, sopra la sedia – o nascondere un oggetto piccolo e chiedere di trovarlo, permette di esplicitare movimenti e situazioni senza bisogno di ricorrere al disegno né alla metalinguistica.
- **oggetti il cui scopo è espressamente didattico**. La maggior parte di questi oggetti sono giochi che facilitano l'apprendimento di lessico nuovo (*flashcards*, schede), di numeri (dadi, tombola), di strategie di narrazione orale (dadi per raccontare storie, come gli *storycubes*) e caratteristiche dei testi strumentali o regolativi (carte da gioco).
- **oggetti per decorare l'aula** (poster, cartine, foto, cartoline, quadri). Si usano soprattutto per simulare un'immersione linguistica e culturale e

per ricostruire "idealmente" l'ambiente della cultura obiettivo dentro le quattro pareti dell'aula. Spesso le case editrici forniscono ai docenti dei *poster* e li regalano assieme al libro di testo: sono calendari con foto di eventi e feste tipiche, cartine geografiche o politiche del Paese o cartelloni con immagini di famose località turistiche, che permettono di attivare visivamente le conoscenze pregresse.

**oggetti che gli alunni portano con sé** (chiavi, astucci, agende, portafogli, borse, berretti). Tutti questi oggetti sono suscettibili di essere usati per proporre attività di stimolo-risposta, tipo TPR (*Alzi la mano chi ha un mazzo di chiavi in borsetta/nello zaino*), per descrizioni o per fare pratica di determinate funzioni del linguaggio come chiedere qualcosa a qualcuno, accettare o rifiutare con una scusa: (*"Mi presti il tuo dizionario? Non posso, mi dispiace, lo sto usando io"*). Per riusare gli aggettivi qualificativi e incidere sulla concordanza con genere e numero del nome si può chiedere agli alunni di scegliere un oggetto e consegnarlo al compagno. Quest'ultimo, con gli occhi chiusi, dovrà toccarlo, riconoscerlo e descriverlo usando il senso stereognostico (è *rigido*, è *appuntito*, è *leggero*, è *corto*, è *liscio*, ecc.) e, successivamente, indovinarne l'uso (*serve per scrivere*, è *una matita*. Allora è *rigida*, *appuntita*...).

## 5. USI E METODOLOGIA

Le attività didattiche che meglio ammettono l'uso di *realia* e oggetti per contestualizzare una situazione comunicativa sono i *role play*, ma in realtà qualsiasi uso didattico che comporti una buona dose di improvvisazione creativa è benvenuto. I giochi teatrali o di ruolo imitano la comunicazione reale; i partecipanti ricevono retroalimentazione immediata (verbale o fisica) dai loro pari. Per questo motivo è molto importante **creare un contesto il più verosimile possibile**, affinché **gli alunni possano immedesimarsi nel personaggio** e agire di conseguenza, facendo uso della lingua adatta alle diverse situazioni comunicative che si trovano ad affrontare (comprare qualcosa, andare dal dottore, prenotare un tavolo al ristorante, chiamare qualcuno in un ufficio). È assodato che i giochi di ruolo, oltre a sviluppare la competenza comunicativa, possono incidere positivamente sulla motivazione. Pertanto suggeriamo di allestire l'aula con tutti gli oggetti ed accessori necessari affinché l'alunno sia stimolato a usare la lingua per interagire, non solo con le altre persone, ma anche con l'ambiente circostante. Se il contesto è concreto, l'interazione è più agile e la capacità di concentrarsi sul contenuto più che sulla forma è più agevole.

Molte attività ludiche che facciamo in classe richiedono oggetti tridimensionali, come un paio di dadi, un pupazzo o una palla, tutti oggetti che aiutano a contestualizzare l'interazione tra i partecipanti al gioco. Si

possono usare anche giochi da tavolo o di società per rinforzare alcuni argomenti (il bingo o la tombola per fare pratica con i numeri, il *taboo* per esercitarsi con i sinonimi e i contrari, il Pictionary per approfondire il lessico o introdurne di nuovo, ecc.).

E per terminare, vi proponiamo di fornire ai vostri alunni un elemento concreto e tangibile che dia testimonianza del loro contatto con la lingua: chiedetegli di creare, durante il corso, una prova del loro apprendimento, un quaderno alla maniera di un portfolio delle lingue. Potrebbe assomigliare ad una specie di dossier dell' *e-pel* (<<https://www.educacion.gob.es/e-pel/>>), in cui, oltre agli appunti, possono includere qualsiasi altro tipo di elemento concreto che dimostri la loro interazione con la lingua e la cultura meta - biglietti, se hanno fatto un viaggio di studio, fotografie che hanno a che vedere con il proprio apprendimento della lingua, ritagli di giornale o riviste, testi di canzoni, e qualsiasi altro particolare che dimostri che il loro interesse è vivo e in continuo fermento. Prima che finisca il corso si possono scambiare i quaderni e si può avviare un'attività orale in plenum di scambio di esperienze ("Vedo che sei stato all'Arena di Verona! Cosa hai visto di bello?").

In conclusione, affinché i *realia* abbiano un effetto realmente motivante, i consigliamo di seguire questi semplici passi:

- usa gli oggetti creativamente, suscitando aspettative (un *playmobil* sopra la cattedra risveglia la curiosità), o attribuendogli nuovi usi (una penna può trasformarsi in una canna da pesca)
- coinvolgi gli alunni e promuovi il movimento (usando gli oggetti che hanno con sé o chiedendogli di cercare un oggetto nascosto)
- sfrutta al massimo la formulazione di ipotesi attorno all'oggetto (cos'è, a cosa serve, di chi è, come è arrivato fin qui, come sarebbe se...)
- permetti all'alunno di essere il protagonista del suo apprendimento e di avere la possibilità di scegliere tra più oggetti durante il processo di esposizione e produzione linguistica (es. sceglie una foto di famiglia e la porta a lezione; sceglie tra vari tipi di adesivi di occhi, bocche, nasi per creare un proprio personaggio e poi descriverlo)
- guardati attorno: con qualsiasi oggetto che hai a portata di mano e con una buona dose di improvvisazione, puoi ottenere la cosa più preziosa, l'attenzione degli allievi.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

ASHER, J. J., 1972, "Children's first language as a model for second language learning", *The Modern Language Journal*, 56, 3, 133-139.

BOLDRINI, F., "Il metodo Montessori per orientare e motivare gli adulti - Un modello per applicare il metodo nell'educazione degli adulti" <[https://www.academia.edu/23041740/IL\\_METODO\\_MONTESSORI\\_PER\\_ORIENTARE\\_E\\_MOTIVARE\\_GLI\\_ADULTI\\_UN\\_MODELLO\\_PER\\_APPLICARE\\_IL\\_METODO\\_NELL'EDUCAZIONE\\_DEGLI\\_ADULTI?source=swp\\_share](https://www.academia.edu/23041740/IL_METODO_MONTESSORI_PER_ORIENTARE_E_MOTIVARE_GLI_ADULTI_UN_MODELLO_PER_APPLICARE_IL_METODO_NELL'EDUCAZIONE_DEGLI_ADULTI?source=swp_share)> [consultato il 26/07/2019]

DALE, E., 1969, *Audio-Visual Methods in Teaching*. 3rd Ed. Holt, Rinehart & Winston, New York.

GARDNER, H., 1993, *Multiple Intelligences*, Basic Books, New York.

KRASHEN, S., TERRELL, T., 1995, *The Natural Approach*, Prentice Hall, London.

MEZZADRI, M., 2003, *I ferri del mestiere*, Guerra, Perugia.

MONTESSORI, M., 1950, *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano.

MORA, F., 2017, *Neuroeducación, sólo se puede aprender aquello que se ama*, Alianza, Madrid.

SABATANO, C., 2004, *Come si forma la memoria*, Carocci, Roma.

TORRESAN, P., 2016, "Perché far muovere gli studenti?", *Officina.it*, 26, sezione "Extra" <[http://www.almaedizioni.it/it/officina/2016/officina-26/?utm\\_campaign=officina.it+n.+26+-+Il+movimento+nella+classe+di+italiano&utm\\_medium=mail&utm\\_source=newsletter\\_126](http://www.almaedizioni.it/it/officina/2016/officina-26/?utm_campaign=officina.it+n.+26+-+Il+movimento+nella+classe+di+italiano&utm_medium=mail&utm_source=newsletter_126)> [consultato il 07/07/2019]

VASSALLO, M.L., 2006, "L'ippogrifo didattico: il fascino del materiale autentico", *Bollettino Itals*, 14, <<http://www.itals.it/l%E2%80%99ippogrifo-didattico-il-fascino-del-materiale-autentico>> [consultato il 07/07/2019]

## RIFERIMENTI SITOGRAFICI

CANCELAS Y OUVIÑA, L. P., (s.d.) *Realia o Material Auténtico ¿Términos diferentes para un mismo concepto?* <[http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_11/nr\\_183/a\\_2324/2324.htm](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_11/nr_183/a_2324/2324.htm)> [consultato il 07/07/2019]

MOCHÓN RONDA, A. (s.d.), *Los materiales reales en la formación y docencia del profesorado para la enseñanza de la lengua y cultura*

*española*, (Fiape: I Congreso internacional El español, lengua del futuro, Toledo 20-23/03/2005)  
<<http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/80536/00820103008379.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> [consultato il 27/07/2019]

ÁLVAREZ MENNUTO, A. (s.d.), *Objetos valiosos en la clase de ELE*  
<[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/manchester\\_2011/04\\_alvarez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/04_alvarez.pdf)> [consultato il 07/07/2019]

MASTROMARCO, A., 2016, *Giocare, costruire, fare... imparare l'italiano con il metodo TPR (Sesamo. Didattica interculturale)*  
<<https://www.giuntiscuola.it/sesamo/in-classe/dalle-scuole/giocare-costruire-fare-imparare-l-italiano-con-il-metodo-tpr/>> [consultato il 07/07/2019]