



VNiVERSIDAD
D SALAMANCA



TRABAJO FIN DE MÁSTER

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACION PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

ESPECIALIDAD: LENGUAS MODERNAS (ITALIANO)

***El cine como componente cultural
en las clases de italiano como lengua extranjera.
Una propuesta de unidad didáctica***

***Cinema as a Cultural Component
in Italian as a Foreign Language Classes.
A Proposal for a Didactic Unit***

Autora: María de la Soledad Manzano Bermejo

Tutora: Dra. Sara Velázquez García

En Salamanca a 8 de julio de 2024
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN



VNiVERSiDAD
D SALAMANCA



TRABAJO FIN DE MÁSTER

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACION PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

ESPECIALIDAD: LENGUAS MODERNAS (ITALIANO)

***El cine como componente cultural
en las clases de italiano como lengua extranjera.
Una propuesta de unidad didáctica***

***Cinema as a Cultural Component
in Italian as a Foreign Language Classes.
A Proposal for a Didactic Unit***

Autora: María de la Soledad Manzano Bermejo

Tutora: Sara Velázquez García

En Salamanca a 8 de julio de 2024.....
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

RESUMEN

Hoy en día, lo que se busca en las clases de lenguas extranjeras es que los alumnos desarrollen su habilidad para comunicarse en el idioma que es objeto de estudio; este objetivo requiere trabajar en el aula tanto la competencia sociocultural como la intercultural, dado que cultura, lengua y comunicación son conceptos estrechamente relacionados. Por lo tanto, además de los contenidos puramente lingüísticos, resulta fundamental incluir el componente cultural en las clases de idiomas extranjeros (italiano en el caso que nos ocupa). El cine italiano, como elemento de la cultura que se enseña, constituye una herramienta interesante para el desarrollo tanto de las habilidades comunicativas del alumnado como de sus competencias culturales.

Palabras clave: cine, competencia intercultural, cultura, italiano como lengua extranjera, glotodidáctica.

ABSTRACT

Nowadays, what is expected in foreign language courses is for students to develop their ability to communicate in the target language; this objective requires working with both cultural and intercultural competences, since culture, language and communication are three closely related concepts. Therefore, in addition to the purely linguistic contents, it is essential to include the cultural component in foreign language courses (Italian in this case). Italian cinema, as an element of the culture taught, is an interesting resource for the students to develop both their communicative skills and their cultural competences.

Keywords: cinema, intercultural competence, culture, Italian as a foreign language, glottodidactic.

RIASSUNTO

Oggi, lo scopo nelle lezioni di lingue è quello di sviluppare le capacità comunicative degli studenti; per raggiungere questo obiettivo è necessario lavorare le competenze sia culturale che interculturale, dato che cultura, lingua e comunicazione sono tre concetti strettamente correlati. Per questo motivo, oltre ai contenuti puramente linguistici, è fondamentale includere anche la componente culturale nei corsi di lingua straniera (l'italiano in questo caso). Il cinema italiano, come elemento della cultura da insegnare, è un ricorso interessante per lo sviluppo sia delle capacità comunicative degli studenti come delle loro competenze culturali.

Parole chiave: cinema, competenza interculturale, cultura, italiano come lingua straniera, glottodidattica.

ÍNDICE

Resumen	1
Abstract	1
Riassunto	2
Declaración de autoría.....	3
Índice.....	4
Introducción	6
I. Marco teórico	7
1. El papel del componente cultural en las clases de idiomas.....	7
2. ¿Qué se entiende por cultura?	8
3. La competencia intercultural.....	9
4. El material auténtico como elemento cultural en las clases de lenguas extranjeras.....	10
5. El cine como material auténtico para introducir el componente cultural en las clases de italiano como L2.....	11
II. Propuesta de unidad didáctica	13
1. Contexto de aplicación	13
2. Enfoque	14
3. Justificación de la unidad didáctica.....	15
4. Tabla de contenidos	16
Actividades de la unidad	17
Actividades de la primera sesión.....	17
Actividades de la segunda sesión	22
Actividades de la tercera sesión	26
Actividades de la cuarta sesión	30
Conclusiones	33
Bibliografía.....	34
Normativa educativa consultada	35

Materiales auténticos y didácticos empleados en la unidad.....	36
Anexos.....	37

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la finalidad principal en el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras es capacitar a los alumnos para comunicarse en el idioma de estudio; es decir, se conciben las lenguas que se enseñan y se aprenden como instrumentos para la comunicación. Por este motivo, y dado que la comunicación se desarrolla siempre en un contexto cultural concreto, es necesario que los hablantes (incluidos aquellos que comienzan a aprender el idioma estudiado en cuestión) conozcan bien la cultura en la que se emplea dicha lengua, con el objetivo de que la comunicación sea exitosa. Es por esta razón que consideramos interesante estudiar en el presente trabajo la cuestión del componente cultural en las clases de italiano como lengua extranjera y su inserción en los planes de estudio.

Además, y también a propósito del papel de la cultura en los procesos de comunicación, en los últimos tiempos se puede apreciar un interés generalizado por el desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes de idiomas, dado que esta les ayuda a entender la diversidad cultural en la que vivimos y, por lo tanto, a mejorar la comunicación con personas procedentes de comunidades y culturas diferentes a la propia. De hecho, la normativa vigente en España relativa a la enseñanza de idiomas habla sobre la competencia intercultural como elemento que se debe incluir en los planes de estudio en las Escuelas Oficiales de Idiomas. Por este motivo, el presente trabajo pretende demostrar la importancia de la inclusión del elemento cultural y del desarrollo de la competencia intercultural en las clases de italiano como lengua extranjera.

Más concretamente, este proyecto busca comprobar la utilidad del cine italiano como recurso a través del cual integrar el componente cultural en las clases de lengua italiana, ya que se trata de un elemento importante que forma parte de la cultura de cada sociedad. Por esta razón, el presente trabajo se orienta también a la elaboración de una unidad didáctica cuyo tema central sea el cine italiano, con la que los estudiantes de italiano como lengua extranjera puedan aprender diferentes aspectos de la cultura italiana y desarrollar su competencia intercultural, además de las destrezas comunicativas clásicas. Esta propuesta de unidad didáctica se dirige a estudiantes de italiano como lengua extranjera de nivel intermedio de una Escuela Oficial de Idiomas de Castilla y León, de diferentes edades, sobre todo adultos cuya lengua materna es el español.

I. MARCO TEÓRICO

1. EL PAPEL DEL COMPONENTE CULTURAL EN LAS CLASES DE IDIOMAS

En la actualidad, en lo referido a la enseñanza de idiomas extranjeros, se ha observado que el empleo de un único método puede resultar ineficaz debido a la gran diversidad de factores y situaciones que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma (Bartolotta *et al.*, 2010: 554); aun así, en los últimos tiempos se puede apreciar un predominio del enfoque denominado humanístico-afectivo (Balboni, 2002: 16) centrado en el alumno y en los factores psicológicos que influyen en el proceso de aprendizaje (Bartolotta *et al.*, 2010: 546-552). Como indica Balboni (2002: 239-243), se trata de un enfoque que concibe al docente como un guía en el proceso de aprendizaje de una lengua y a esta como un instrumento para la comunicación.

En relación con esta cuestión, Balboni (2002: 55) declara que enseñar a comunicar consiste en enseñar a intercambiar mensajes eficaces (esto es, que cumplan con el objetivo comunicativo que se persigue). Como indica este mismo autor, la comunicación sucede dentro de un contexto, al que este autor denomina «evento comunicativo», en el que convergen diferentes factores que influyen en la comunicación y que se deben analizar en relación con la cultura en la que se produce dicha comunicación, en este caso, la italiana.

En una línea similar y por esta misma razón, Serragiotto (2005) afirma que las personas que aprenden un idioma deben ser capaces de contextualizarlo y, por lo tanto, deben aprender también sobre la cultura dentro de la cual se utiliza dicha lengua. Este autor define la relación entre lengua y cultura como un binomio y declara que se trata de dos conceptos que presentan una influencia mutua. Este autor menciona que, para comprenderse entre sí, los miembros de un mismo grupo cultural deben emplear un lenguaje cuyo significado connotativo-cultural debe ser conocido por todos los interlocutores (Serragiotto, 2005). Por esta razón, resulta fundamental para este autor el conocimiento sociocultural de la comunidad en la que se emplea una cierta lengua para poder interactuar y comunicarse con otros miembros de dicha cultura, de ahí la importancia de incluir el componente cultural en las clases de idiomas.

Con respecto a este mismo asunto, Rodríguez Abella (2004: 241-243) explica que tanto la comunicación humana como las lenguas son hechos culturales, dado que se trata de fenómenos que ocurren dentro de una determinada comunidad cultural. Por lo tanto, esta autora considera que «este ineludible carácter cultural de la lengua nos obliga a encuadrar su enseñanza en un determinado contexto cultural» (2004: 243). Fong *et al.* (2018: 258) consideran igualmente que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros la cultura y la

lengua son dos elementos inseparables. En esta misma línea, Álvarez Gil y Alonso Almeida (2017: 46) también destacan la importancia de incluir contenidos socioculturales en las clases de idiomas; en este sentido, estos autores recalcan la necesidad de evitar transmitir estereotipos culturales poco veraces.

Por su parte, Varón (2020) también se plantea si enseñar lenguas implica necesariamente enseñar culturas; sobre esta cuestión, la autora concluye que, para que la comunicación entre los hablantes de una lengua sea efectiva, estos deben ser conscientes de los factores culturales que envuelven dicho acto de comunicación (Varón, 2020: 199-201); por lo tanto, de acuerdo con esta autora, para que los alumnos sean capaces de comunicarse con eficacia en un idioma extranjero deben desarrollar una comprensión intercultural que les permita identificar los patrones sociales propios de la comunidad cultural en la que se habla dicha lengua (Varón, 2020: 200).

2. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR CULTURA?

Una vez comprendida la necesidad de incluir el componente cultural entre los contenidos impartidos en las clases de idiomas, cabe preguntarse: ¿a qué nos referimos con el término *cultura*? Como recoge Balboni (2002: 64-65), este sustantivo se emplea en antropología para hacer referencia al modo en el que una comunidad responde ante una serie de necesidades, como la alimentación, la vestimenta, la formación de familias y grupos sociales, etc. En definitiva, según este autor, la cultura es el conjunto de comportamientos y valores considerados ejemplares dentro de una determinada sociedad.

Balboni también indica que las unidades mínimas de análisis de una cultura son los modelos culturales. Un modelo cultural es la respuesta que da una comunidad ante un problema (Balboni, 2002: 65). Según este mismo autor, en las sociedades complejas actuales los modelos culturales cambian muy rápidamente, debido a factores como los movimientos migratorios, el turismo y los medios de comunicación de masas; por este motivo, Balboni indica que, más que enseñar culturas, en las clases de idiomas se debe enseñar a observar las culturas y apreciar su diversidad.

También Serragiotto (2005) habla sobre la dinamicidad del concepto de cultura. Este autor explica que la cultura está en constante evolución y, por lo tanto, también lo está la lengua, ya que, como se ha comentado previamente, se trata de dos conceptos estrechamente relacionados (Serragiotto, 2005).

Varón (2020: 195), por su parte, indica que la cultura se compone de elementos materiales y no materiales. En este sentido, la autora señala la necesidad de incluir en los currículos contenidos referidos a diversas manifestaciones culturales, tanto materiales como no materiales (Varón, 2020: 195).

3. LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

A continuación, deberíamos plantearnos cómo se deben introducir los contenidos culturales en las clases de lenguas extranjeras (italiano, en el caso que nos ocupa). Como se ha mencionado anteriormente, varios autores señalan que, ante la dinamicidad con la que evolucionan las culturas, es necesario enseñar a observar y apreciar la diversidad cultural y a adaptarse a las diferentes situaciones comunicativas marcadas por la cultura (Balboni, 2002: 65; Varón, 2020: 199-201).

Se trata, por lo tanto, de que los alumnos desarrollen una competencia intercultural que les permita comunicarse en comunidades culturales diferentes a la propia. Con respecto a este asunto, Rodríguez Abella (2004: 244) afirma que los estudiantes de idiomas deben ser conscientes de que lo que están aprendiendo es la expresión de una cultura diferente a la suya, aunque posiblemente con algunos aspectos en común. En este sentido, la autora señala que:

los alumnos necesitan adquirir, además de una competencia gramatical, discursiva, estratégica, sociolingüística y sociocultural, una auténtica competencia intercultural en la lengua meta, es decir, una serie de nuevos conocimientos, actitudes y destrezas. Esta competencia intercultural será, por otra parte, la que les impedirá desarrollar comportamientos verbales y no verbales inadecuados (Rodríguez Abella, 2002: 243).

Con respecto a esta competencia intercultural, Rodríguez Abella señala la necesidad de contrastar en clase la propia cultura con aquella de la lengua que se está enseñando para llegar a un «entendimiento cultural» (Rodríguez Abella, 2004: 244). Esta autora también indica la necesidad de reflexionar sobre la cultura de la lengua que se estudia con el fin de adaptarse a ella y así «no actuar con las pautas propias de nuestra lengua materna» (Rodríguez Abella, 2004: 246). Por estos motivos, y como señala esta autora (2004: 247), enseñar la cultura de una lengua no debe consistir meramente en transmitir información sobre la misma, sino que el docente debe ejercer como guía para que los alumnos puedan desarrollar su competencia intercultural.

En una línea similar, Varón (2020: 199) indica que el estudio de la cultura en el marco de las clases de idiomas no debe centrarse en el desarrollo de una competencia cultural, sino de una comprensión intercultural. De esta manera, de acuerdo con Varón (2020: 200), los alumnos serán conscientes de los patrones sociales existentes en la comunidad en la que se habla la lengua que están estudiando y además serán capaces de adaptarse con mayor facilidad a los diferentes contextos comunicativos en los que puedan encontrarse dentro del entorno cultural del idioma estudiado.

También Fong Sánchez *et al.* (2018: 258) hablan sobre la importancia de que los estudiantes de lenguas extranjeras desarrollen una competencia comunicativa intercultural, que, para ellos, parte de cuatro premisas esenciales: la primera, es que la lengua y la cultura son dos elementos que deben considerarse inseparables y, por lo tanto, se deben enseñar conjuntamente; la segunda, es que los objetivos de la enseñanza se deben basar en términos de conocimientos, habilidades y actitudes; la tercera, es que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe concebirse como un diálogo entre docente y alumno; y la cuarta premisa consiste en que «la adquisición de la competencia comunicativa intercultural involucra la formación de una identidad y se dirige hacia un aprendizaje autónomo» (Fong Sánchez *et al.*, 2018: 258).

4. EL MATERIAL AUTÉNTICO COMO ELEMENTO CULTURAL EN LAS CLASES DE LENGUAS EXTRANJERAS

En primer lugar, cabe señalar que varios autores (Begotti, 2008; Fong Sánchez *et al.*, 2018: 259) consideran que, en lo referido a la glotodidáctica, el uso de material auténtico resulta especialmente eficaz; se trata de material creado para hablantes nativos con una finalidad no didáctica (Begotti, 2008; Fong Sánchez *et al.*, 2018: 259). Con respecto a las ventajas de este tipo de recursos, Begotti (2008) señala el hecho de que muestran a los estudiantes un tipo de comunicación real, que pueden encontrar en su vida cotidiana.

Sin embargo, la autora también indica que, debido a la posibilidad de encontrarse con un nivel de lengua demasiado elevado (sobre todo en el caso de estudiantes en niveles iniciales), este tipo de materiales pueden generar desmotivación y ansiedad entre los alumnos. Estos sentimientos también pueden proceder del desconocimiento por parte de los estudiantes de ciertas referencias culturales incluidas en los textos auténticos (que pueden ser orales o escritos) y que el docente deberá explicar, ya que este tipo de material se elabora dentro de una comunidad cultural concreta diferente a aquella a la que pertenecen los estudiantes.

Por este motivo, Begotti (2008) recomienda, más que el empleo de materiales auténticos, el de material auténtico didactizado. Con este término la autora se refiere a material auténtico que previamente ha sido seleccionado, preparado y adaptado por el docente para su uso en las clases de lenguas extranjeras.

De acuerdo con Begotti (2008), el material auténtico, al mostrar la lengua extranjera en un contexto de uso real, presenta varios beneficios a la hora de emplearlo en las clases de lenguas extranjeras; en primer lugar, el hecho de que los textos aparezcan contextualizados de manera natural y precisa fomenta una mejor comprensión del mismo y, por lo tanto, aumenta la motivación del alumnado. Por otro lado, como indica también esta autora, el uso de este tipo de recursos permite mostrar en clase varios modelos de lengua oral y escrita y diferentes variaciones sociolingüísticas (Begotti, 2008).

La autora concluye, por lo tanto, que el uso de material auténtico en glotodidáctica supone una gran ventaja, siempre y cuando el docente se preocupe por planificar el modo en que va a emplearlo y lo prepare; para evitar problemas de comprensión debidos a estructuras complejas o referencias culturales poco conocidas relativas a la comunidad en la que se usa dicha lengua, el profesor debe también guiar a los alumnos cuando se trabaje con este tipo de recursos (Begotti, 2008).

5. EL CINE COMO MATERIAL AUTÉNTICO PARA INTRODUCIR EL COMPONENTE CULTURAL EN LAS CLASES DE ITALIANO COMO L2

El cine, en tanto que producido con fines no didácticos se considera, en consecuencia, material auténtico. Como tal, y de acuerdo con lo que afirman Fong Sánchez *et al.*, «las películas son un medio que ofrece posibilidades de escuchar diferentes variedades y registros lingüísticos» (2018: 259). Además, como recogen estos mismos autores, el cine permite estudiar culturas diferentes y reflexionar sobre ellas; por lo tanto, se trata de una herramienta idónea para trabajar la interculturalidad en las clases de lenguas extranjeras. También cabe destacar que se trata de un medio que «goza de prestigio como fuente cultural» (262).

Fong Sánchez *et al.* afirman que el cine es una herramienta que puede usarse en la enseñanza de lenguas para trabajar la competencia intercultural. Esto se debe a que, como afirman estos autores, «el recurso didáctico de las películas contiene mucho material denso, tanto lingüístico como sociocultural, que se puede usar para concienciar y desarrollar la competencia intercultural en clase» (2018: 259). En cuanto al contenido cultural incluido en el material cinematográfico empleado en el aula, estos autores concluyen lo siguiente:

En definitiva, el cine presenta a la sociedad y a los seres que habitan en ella, interaccionando unos con otros, relacionándose entre sí y protagonizando actividades de la vida cotidiana. Esto es lo que convierte al cine en un recurso didáctico muy interesante, que nos permite estudiar la sociedad y las distintas realidades culturales que la integran (familia, grupo de iguales...). (2018: 263).

En relación con este asunto, Montoussé Vega (2006: 356-357) destaca el uso del cine en las clases de idiomas y el carácter representacional de este arte como una ventaja, ya que las películas muestran de manera completa los marcos situacionales en los que tienen lugar los diferentes intercambios comunicativos. En una línea similar, también Begotti (2008) afirma que tanto el cine como la televisión suponen dos recursos con gran potencial didáctico debido a la amplia gama de situaciones comunicativas y temáticas que presentan. Esta autora advierte de que, en el caso del material audiovisual empleado para enseñar italiano, el alumnado puede tener problemas de comprensión en el caso de que en el vídeo se utilice una variedad de la lengua muy diferente de la estándar, que es la que habitualmente se estudia en las aulas; sin embargo, esta diversidad lingüística también presenta ventajas, ya que muestra a los alumnos la realidad compleja de la lengua que se está aprendiendo.

Otro de los beneficios de trabajar con el cine como herramienta didáctica en las clases de idiomas, según Begotti (2008), es la motivación, basada tanto en el placer (por tratarse el cine de una actividad asociada al ocio) como en la necesidad (por mostrar situaciones comunicativas reales, como en cualquier texto oral o escrito). El docente debe saber cómo explotar ambos tipos de motivación. Para ello, debe seleccionar cuidadosamente los vídeos que puede utilizar en clase, para que tengan un nivel adecuado a los conocimientos del grupo y estos no se desmotiven por no comprender el producto audiovisual en cuestión (Begotti, 2008). También Álvarez Gil y Alonso Almeida (2017: 44) mencionan el efecto motivador del cine como herramienta didáctica y la gran ventaja que este hecho supone.

Como nota final, Begotti (2008), además, indica que, a la hora de utilizar el cine como herramienta didáctica en las clases de italiano, es necesario que las películas empleadas sean italianas, con actores italianos. Según esta autora, solo estos pueden transmitir realmente todos los elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos que caracterizan a la comunidad italiana, como es el caso de los gestos, por ejemplo, que forman parte de la cultura de este país.

II. PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA

1. CONTEXTO DE APLICACIÓN

La unidad didáctica que se propone a continuación se ha planificado para desarrollarla en el contexto de una Escuela Oficial de Idiomas de Castilla y León; se trata, por lo tanto, de un centro dedicado a las enseñanzas de idiomas en régimen especial y, en consecuencia, regulado por la legislación específica relativa a este tipo de formación en concreto.

Esta propuesta de unidad didáctica se orienta a un grupo de nivel intermedio, concretamente de B2.1. Como recoge el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de los niveles básico, intermedio y avanzado de las enseñanzas de idiomas en régimen especial en la Comunidad de Castilla y León, en esta comunidad autónoma las enseñanzas de nivel B2 se dividen en dos cursos académicos, y esta unidad didáctica está planteada para su aplicación en el primero de ellos.

La evaluación en las Escuelas Oficiales de Idiomas es sumativa, esto es, se evalúa al alumnado en función de su rendimiento en pruebas de promoción (con el objetivo de pasar al siguiente nivel) y certificación (para la obtención de certificados) reguladas por las autoridades educativas regionales, como establece el Real Decreto 1/2019, de 11 de enero, por el que se establecen los principios básicos comunes de evaluación aplicables a las pruebas de certificación oficial de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2 de las enseñanzas de idiomas de régimen especial. El curso de B2.1 es el primero de su nivel, por lo que no conduce a la obtención de un certificado. En consecuencia, el alumnado de este nivel no será evaluado con una prueba de certificación, sino con una de promoción, como indica el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, que deberá superar para continuar su recorrido académico en la Escuela Oficial de Idiomas.

Como indica la orden EDU/38/2020, de 21 de enero, por la que se regula la promoción y la certificación de los niveles Básico, Intermedio y Avanzado de las Enseñanzas de Idiomas de Régimen Especial en la Comunidad de Castilla y León, el alumnado deberá superar todas las actividades de lengua especificadas en el currículo de cada nivel e idioma. Es decir, al igual que en las pruebas de certificación de niveles intermedios y avanzados (esto es, de B1 en adelante) en las pruebas de promoción de nivel B2.1 se deben evaluar la comprensión oral, la comprensión escrita, la producción y coproducción oral, la producción y coproducción escrita, la mediación oral y la mediación escrita, pues son estas las destrezas trabajadas en el nivel B2, de acuerdo con el currículo establecido en el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre. Por esta

razón, en la unidad didáctica propuesta se incluyen actividades para que el alumnado desarrolle precisamente estas destrezas comunicativas.

En el grupo en el que se desarrollará la unidad didáctica propuesta a continuación, el alumnado es heterogéneo, de edades variadas, aunque todos son adultos. La mayoría de los asistentes a clase son estudiantes o personas con estudios universitarios. La unidad didáctica que aquí se propone está planteada para completarla en cuatro sesiones de una hora y cuarenta minutos cada una, con un descanso de diez minutos a la mitad de cada clase.

2. ENFOQUE

El enfoque utilizado principalmente en el desarrollo de la unidad didáctica que se propone en el presente trabajo será el humanístico-afectivo, de acuerdo con las últimas tendencias en glotodidáctica; sin embargo, no se empleara exclusivamente este enfoque, ya que, como ya se ha comentado previamente, el uso de un único método o enfoque no resulta efectivo a la hora de enseñar idiomas, como indican Bartolotta *et al.* (2010: 546-552) y hemos explicado en el apartado anterior.

En la mayoría de las actividades que se proponen en la unidad didáctica aquí presentadas la lengua adopta el papel de instrumento pragmático para la comunicación, como es habitual en los métodos que se encuadran dentro del enfoque humanístico-afectivo (Balboni, 2002: 239-242). Se emplearán materiales auténticos, como es habitual en el método natural de Krashen, enmarcado dentro del enfoque humanístico-afectivo (Balboni, 2002: 239-240). Sobre los roles de docente y alumno, el primero se convierte en un guía del segundo, que se convierte en el protagonista y centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y participa activamente en el mismo, como es común en los enfoques comunicativo y humanístico-afectivo (Balboni, 2002: 237-242).

Con respecto al tratamiento de la cultura, esta adquiere un valor fundamental en el contexto de la unidad didáctica propuesta. Esta concepción del componente cultural como un elemento esencial en la enseñanza de idiomas es propia del enfoque comunicativo-formativo tradicional italiano, que también encuentra su equivalente en España (Balboni, 2002: 243). También en el método natural de Krashen se toma en consideración, dado el papel que ejerce la cultura en el acto comunicativo (Balboni, 2002: 240).

En lo relativo a los materiales empleados, además, los textos empleados en las actividades de esta unidad didáctica serán auténticos (tanto los orales como los escritos), dado que en las pruebas de certificación se exige que así sea, de acuerdo con el Real Decreto 1/2019, de 11 de enero, por el que se establecen los principios básicos comunes de evaluación aplicables

a las pruebas de certificación oficial de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2 de las enseñanzas de idiomas de régimen especial. Las únicas modificaciones que se realizarán a dichos textos (tanto orales como escritos) se harán con el fin de adecuar su longitud al nivel de los alumnos, sin eliminar en ningún caso elementos que puedan afectar a la comprensión de los mismos.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

En el presente trabajo se plantea una unidad didáctica orientada al desarrollo tanto de las habilidades comunicativas del alumnado como de sus competencias intercultural y sociocultural. Para ello, se muestran diferentes manifestaciones de la cultura italiana y se propone la reflexión sobre las diferencias de esta con la cultura propia de los estudiantes (la española, en este caso).

El tema en torno al que gira la unidad didáctica propuesta es el cine, dado que, como ya se ha mencionado en el presente trabajo, se trata de un valioso recurso a partir del cual introducir el componente cultural en las clases de lenguas extranjeras. El comúnmente conocido como séptimo arte constituye una importante fuente cultural que además refleja la idiosincrasia de cada pueblo y permite la reflexión sobre las diferencias culturales entre distintas comunidades. Esto se debe a que, como se ha mencionado previamente, las películas muestran la realidad de las diferentes sociedades que en ellas aparecen representadas (Fong Sánchez *et al*, 2018: 263).

Además, el cine representa, mediante imágenes y diálogos, diferentes contextos culturales en los que se producen diversas situaciones comunicativas marcadas por factores socioculturales (Montoussé Vega, 2006: 357). Por este motivo, resulta especialmente beneficioso incluir el cine en las clases de idiomas, ya que el objetivo es enseñar a los alumnos a comunicarse no solo en la lengua que se está estudiando, sino también en el contexto sociocultural en el que se habla dicho idioma, con el fin de que esta comunicación resulte efectiva. Además, en una línea similar, cabe destacar el valor de las películas como representación de la diversidad lingüística de la comunidad cuyo idioma se está estudiando, como recogen Fong Sánchez *et al*. (2018: 259).

Otra razón de peso para trabajar con películas en las clases de lenguas extranjeras es la motivación. Como indican varios autores (Begotti, 2008; Álvarez Gil y Alonso Almeida, 2017), el cine tiene un importante efecto motivador, debido a que a menudo el cine se asocia con el tiempo de ocio. Además, como se ha mencionado previamente, se trata de una fuente cultural

de prestigio (Fong Sánchez *et al.*, 2018: 262), lo cual contribuye a aumentar la motivación del alumnado.

En esta unidad didáctica se plantean a partir de las actividades que giran en torno al tema del cine con las que se pretenden desarrollar las diferentes destrezas comunicativas de las que serán evaluados los alumnos de la Escuela Oficial de Idiomas. De hecho, las tareas que se presentan más adelante han sido diseñadas de acuerdo con los contenidos y objetivos incluidos en el currículo establecido en el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de los niveles básico, intermedio y avanzado de las enseñanzas de idiomas en régimen especial en la Comunidad de Castilla y León. Además, también se han tenido en cuenta las exigencias de los exámenes de certificación recogidas en la guía sobre las especificaciones para la certificación en nivel B2 elaborada por la Conserjería de Educación de la Junta de Castilla y León para el curso 2023/2024, por lo que la unidad didáctica también permite a los alumnos prepararse para las pruebas de promoción que deberán superar a final de curso, ya que tienen la misma estructura que las de certificación.

4. TABLA DE CONTENIDOS

Obiettivi comunicativi	Contenuti grammaticali	Lessico	Contenuti culturali
<ul style="list-style-type: none"> - Raccontare fatti sul passato. - Comprendere e redigere recensioni cinematografiche e altri testi sul cinema. - Comprendere oralmente dialoghi di scene di film italiani. - Impegnarsi attivamente in conversazioni informali su diverse questioni relative al cinema. - Sviluppare la capacità di definire in italiano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Il passato remoto. - Contrapposizione fra passati. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lessico relativo al cinema. 	<ul style="list-style-type: none"> -Contenuti cinematografici: il film <i>La leggenda del pianista sull'oceano</i> (adattamento cinematografico del romanzo <i>Novecento</i>, di Alessandro Baricco); l'adattamento cinematografico di <i>Sostiene Pereira</i>; il film <i>I cento passi</i>. - Contenuti letterari: il romanzo <i>Sostiene Pereira</i>, di Antonio Tabucchi. - Contenuti musicali: la canzone <i>I cento passi</i>.

			-Personaggi italiani rilevanti: Matteo Garrone; Peppino Impastato.
--	--	--	---

ACTIVIDADES DE LA UNIDAD

ACTIVIDADES DE LA PRIMERA SESIÓN

Sesión 1; actividad 1.

- **Tipo de actividad:**

Actividad introductoria a la unidad didáctica: activación de conocimientos previos.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Scrivi “Mentimeter” sul motore di ricerca del tuo cellulare e clicca sul primo sito che trovi. Inserisci il codice “74082951” oppure scansiona il codice QR nello schermo.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Léxico relacionado con el cine; producción oral; estrategias para definir en italiano.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Como actividad introductoria a la unidad didáctica se propone la creación de una nube de palabras en la herramienta virtual Mentimeter. Para ello, se pide a cada alumno que acceda a un espacio de Mentimeter dedicado a esta actividad con sus teléfonos móviles, mediante un código QR proyectado en la pizarra digital. Luego, en la pantalla a la que acceden con dicho código, encuentran tres espacios en los que deben escribir tres palabras que les vengan a la mente cuando piensan en el cine. Las palabras aparecen formando una nube en el espacio dedicado para ello en dicha página web, proyectada en la pizarra digital.

Este ejercicio sirve para que los alumnos activen el léxico que ya conocen sobre el mundo del cine; de hecho, Balboni (2002: 264) recoge la creación de redes semánticas (en este caso, una nube de palabras relacionadas con un tema en concreto) como una estrategia útil para facilitar la adquisición del léxico; por otra parte, además, esta actividad resulta útil para fomentar la producción oral, al comentar después grupalmente la nube de palabras que surge.

- **Temporalización:** 25 minutos.

Sesión 1; actividad 2.

- **Tipo de actividad:**

Ejercicio para trabajar el léxico.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Abbina le parole con le loro definizioni:

1) Botteghino

2) Controfigura

3) Copione

4) Doppiatore

5) Locandina

6) Sceneggiatura

A) attore che sostituisce un altro nelle scene pericolose.

B) attore la cui voce sostituisce quella di un altro attore in un'altra lingua.

C) biglietteria del cinema.

D) cartello pubblicitario di un film.

E) descrizione di ogni scena di un film.

F) testo con i dialoghi che recitano gli attori.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Léxico relacionado con el mundo del cine.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Los alumnos deben relacionar una serie de sustantivos del campo semántico del cine con sus respectivas definiciones. Esta actividad sirve para adquirir y afianzar vocabulario relacionado con el tema de la unidad mediante un ejercicio que requiere activación mental para mayor efectividad.

Se trabaja un léxico relativamente general, adecuado al nivel para el que se plantea la actividad, cuyo conocimiento facilitará a los alumnos realizar tareas relacionadas con las diferentes destrezas comunicativas más adelante; en este sentido, se obedece al currículo establecido en el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, que indica que el alumnado de B2 debe conocer léxico común y más especializado con el fin de que pueda comprender textos orales y escritos y usarlo en tareas de producción oral y escrita.

- **Temporalización:** 10 minutos.

Sesión 1; actividad 3.

- **Tipo de actividad:**

Ejercicio de comprensión escrita con preguntas de verdadero/falso.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Leggi il testo e indica se le seguenti affermazioni sul testo sono vere o false. Dopo, sottolinea nel testo i verbi coniugati al passato remoto.

1) Il film *La leggenda del pianista sull'oceano* ha avuto meno successo dal previsto quando è uscito.

2) Giuseppe Tornatore è diventato famoso nel mondo intero per essere il regista de *La leggenda del pianista sull'oceano*.

3) *La leggenda del pianista sull'oceano* parla degli americani che migravano verso l'Europa.

4) Anche se il protagonista è un pianista, la musica non è molto importante per il film.

5) Il protagonista de *La leggenda del pianista sull'oceano* ha imparato a suonare il pianoforte da solo.

6) Tim Roth è così ben valutato come merita.

7) Tutto quello che conosce il protagonista sul mondo lo sa perché gliel' hanno raccontato altri.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Comprensión escrita; repaso del *passato remoto*; pronunciación; contenidos culturales.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

El texto fuente es una reseña de la película *La leggenda del pianista sull'oceano*, extraída de la versión italiana de la revista en línea *Wired*; su longitud se ha reducido para adaptarlo a lo requerido en los exámenes de certificación de nivel B2 (455 palabras), sin eliminar elementos que afecten a la comprensión del mismo. Dicha versión modificada del artículo se encuentra disponible en el anexo.

En primer lugar, se pide a los alumnos que lean el texto en voz alta para trabajar la pronunciación. De esta manera, se desarrollan la competencia y los contenidos fonético-fonológicos, que se debe trabajar tanto desde la perspectiva de la comprensión oral como de la producción oral, tal y como se establece en el currículo establecido por el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre.

Para trabajar la comprensión escrita, se pide a los alumnos que indiquen si una serie de afirmaciones sobre el texto son verdaderas o falsas, ya que podrían encontrar este tipo de tareas en el examen de certificación de final de curso, de acuerdo con la guía sobre las especificaciones para la certificación en nivel B2 elaborada por la Conserjería de Educación de la Junta de Castilla y León. Se trata de un tipo de ejercicio que, además, sirve para comprobar la comprensión de los alumnos de una manera muy precisa, de acuerdo con Balboni (2002: 250), que indica que las actividades como esta permiten detectar fácilmente los problemas de comprensión por parte del alumnado.

Con respecto al género textual, el objeto de la tarea de comprensión escrita es un artículo periodístico (en este caso, más concretamente, la reseña de una película), que es un tipo de texto que podría incluirse en las pruebas de comprensión escrita de los exámenes de final de curso, como se indica en la guía sobre las especificaciones para la certificación en nivel B2 de Castilla y León. Con un texto de este género, además, se trabaja el siguiente objetivo para la comprensión escrita de los descritos en el currículo establecido en el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre: «Comprender textos periodísticos, incluidos artículos y reportajes sobre temas de actualidad o especializados, en los que el autor adopta ciertos puntos de vista, presenta y desarrolla argumentos, y expresa opiniones de manera tanto implícita como explícita» (Decreto 37/2018: 37469).

Por otra parte, también se pide a los alumnos que identifiquen en el texto los verbos conjugados en *passato remoto*, como forma de introducir, de manera inductiva, la cuestión gramatical que se tratará más adelante durante esta unidad didáctica a modo de repaso. De este modo, además, se trabaja otro de los contenidos del currículo establecido en el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, que es la comprensión de la narración de hechos pasados, ya que el tiempo verbal trabajado con este ejercicio se usa precisamente para cumplir esta función comunicativa.

Con esta actividad también se trabajan, de manera transversal, contenidos culturales, ya que el texto trata sobre cine italiano, es decir, sobre un elemento importante de la cultura de dicho país. Además de las teorías sobre glotodidáctica previamente mencionadas en el marco teórico que hablan sobre la importancia de enseñar cultura en las clases de lenguas, el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre también establece

en su currículo la necesidad de incluir contenidos socioculturales en las clases de lenguas en las Escuelas Oficiales de Idiomas.

- **Temporalización:** 30 minutos.

Sesión 1; actividad 4.

- **Tipo de actividad:**

Ejercicio para practicar la conjugación del *passato remoto*.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Completa le frasi con i verbi al *passato remoto*:

1) Tony Gaudio _____ (nascere) nel 1883 e _____ (morire) nel 1951.

2) Ennio Morricone _____ (comporre) la colonna sonora di *Il buono, il brutto, il cattivo*.

3) Il film *Nuovo Cinema Paradiso* _____ (avere) un grande successo quando _____ (uscire).

4) Quando eravate più giovani, _____ (voi, dipingere) quadri molto belli.

5) Sofia Loren ed Eleonora Brown _____ (essere) le protagoniste del film *La ciociara*.

6) _____ (noi, andare) al cinema a vedere quel film qualche anno fa.

7) I fratelli Grimm _____ (trascrivere) molte fiabe.

8) Anna Magnani _____ (vincere) un Oscar alla miglior attrice protagonista nel 1956 grazie a *La rosa tatuata*. Lei _____ (essere) la prima attrice di lingua non inglese che _____ (ricevere) questo premio.

9) Quando ero piccola, _____ (cadere) dalla bicicletta e _____ (rompersi) un braccio.

10) Gli artisti rinascimentali _____ (fare) molti grandi capolavori.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Conjugación de verbos en *passato remoto*.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Una vez introducida la cuestión del *passato remoto* en el ejercicio anterior, en la que los alumnos debían identificar este tiempo verbal, esta actividad sirve para profundizar en el uso y la conjugación del mismo. En primer lugar, se explica, a modo de repaso, la teoría sobre en qué ocasiones se debe emplear el *passato remoto* y cómo

se debe conjugar este tiempo verbal, con ayuda de una presentación (disponible para su consulta en el anexo del presente trabajo) proyectada en la pizarra digital. A continuación, se propone una actividad para trabajar este tiempo verbal de manera práctica; se trata de un ejercicio en el que los alumnos deben completar frases con el verbo conjugado en *passato remoto*.

La elección de este tiempo verbal como contenido gramatical de la unidad didáctica se basa en su uso frecuente en la narración de historias, y, por tanto, en el cine (tema central en torno al que giran las clases con este grupo). Además, el *passato remoto* es un tiempo verbal necesario para trabajar la narración de acontecimientos pasados puntuales, que es uno de los contenidos funcionales que se deben trabajar en el nivel B2 según el currículo establecido por el Decreto 37/18, de 20 de septiembre, en las tareas de comprensión producción, tanto orales como escritas.

- **Temporalización:** 35 minutos.

ACTIVIDADES DE LA SEGUNDA SESIÓN

Sesión 2; actividad 1.

- **Tipo de actividad:**

Ejercicio para trabajar el léxico.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Abbina le colonne per formare collocazioni. Dopo, cerca de definirle oralmente con le tue parole:

- | | |
|----------------|--------------------|
| 1) Adattamento | A) cinematografico |
| 2) Cinema | B) di coda |
| 3) Colonna | C) multisala |
| 4) Girare | D) sonora |
| 5) Prima | E) un film |
| 6) Titoli | F) visione |

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Léxico relacionado con el mundo del cine; combinatoria; producción oral.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Con este ejercicio se emplea la activación mental para trabajar la combinatoria, ya que son los propios alumnos quienes deben intentar formar colocaciones. Además, se

comprueba si los estudiantes entienden el significado de las mismas, se practica la producción oral (ya que deben definir las colocaciones oralmente).

Asimismo, los alumnos desarrollan la habilidad de definir en italiano, la cual les resultará útil en tareas de mediación, en las que habitualmente deben transmitir información de manera sencilla, lo cual a menudo implica definir términos complejos. De esta manera, se trabaja, además, uno de los contenidos estratégicos para la producción y coproducción oral incluidos en el currículo del Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, según el cual los alumnos deben aprender a compensar las carencias lingüísticas con diferentes procedimientos lingüísticos.

- **Temporalización:** 15 minutos.

Sesión 2; actividad 2.

- **Tipo de actividad:**

Tarea de mediación escrita.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Un tuo amico che ha un livello A2 di italiano vuole visitare Cinecittà la settimana prossima. Ha trovato queste indicazioni per i visitatori nel sito web di questi studi cinematografici di Roma, ma non riesce a capirle bene e ti chiede aiuto. Scrivigli una mail per trasmettergli questa informazione in un modo semplice e adeguato al suo livello (massimo 120 parole).

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Mediación escrita.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Esta tarea consiste en transmitir, de forma sencilla, las indicaciones contenidas en una infografía dirigida a los visitantes de Cinecittà (disponible para su consulta en el anexo del presente trabajo), extraída de la propia página web de estos estudios cinematográficos. En este caso, el texto fuente es un conjunto de normas, que es uno de los posibles formatos para este tipo de pruebas recogidos en la guía para el examen de certificación de nivel B2 en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Castilla y León. En las actividades de este tipo, como indica el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, el alumnado debe transmitir el sentido general de un texto fuente, en este caso escrito, en alguna variedad estándar de la lengua. Esta tarea en concreto parte del supuesto de que un amigo con un nivel A2 de italiano quiere visitar los estudios, pero no

comprende las indicaciones de la página web, por lo que los estudiantes deben transmitir la información de una forma muy sencilla, con un máximo de 120 palabras, como se exigiría en una prueba de certificación de B2, de acuerdo con las especificaciones de la guía de examen de este nivel de Castilla y León.

- **Temporalización:** 30 minutos.

Sesión 2; actividad 3

- **Tipo de actividad:**

Actividad de comprensión oral con preguntas de verdadero/falso.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Ascolta questa intervista al regista italiano Matteo Garrone (<https://www.youtube.com/watch?v=F8EEExfkfbfo>) e indica se le seguenti frasi sono vere o false (due ascolti):

- 1) Matteo Garrone spiega che ha molto chiaro com'è e come sarà l'evoluzione del suo cinema.
- 2) Matteo Garrone dipingeva quadri prima di essere regista.
- 3) Matteo Garrone realizzò uno storyboard quando aveva sei anni dopo aver ascoltato la storia di Pinocchio.
- 4) A Matteo Garrone di solito dispiacciono i personaggi dei suoi film.
- 5) Secondo Matteo Garrone, l'immagine gioca un ruolo secondario nei suoi film.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Comprensión oral.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Los alumnos escuchan dos veces una entrevista radiofónica realizada al director de cine Matteo Garrone, en la que se habla sobre su trayectoria. A partir del audio, los alumnos deben indicar si una serie de afirmaciones son verdaderas o falsas. Se ha elegido este tipo de ejercicio ya que se trata de un tipo de tarea que podrían encontrar en las pruebas de comprensión oral de los exámenes de certificación, como se recoge en la guía elaborada por la Conserjería de Educación de la Junta de Castilla y León para estas pruebas. Además, como se ha mencionado previamente, Balboni (2002: 250) indica que se trata de un tipo de ejercicio que permite evaluar la comprensión de manera muy precisa, no sólo de los textos escritos, como es el caso que se ha explicado con anterioridad, sino también de los textos orales, como en esta ocasión.

Las entrevistas, como la del audio empleado en esta actividad, se recogen como un posible tipo de texto fuente para las tareas de comprensión oral en los exámenes de certificación en la guía para estas pruebas en Castilla y León. Asimismo, cabe destacar que uno de los objetivos de comprensión oral recogidos en el currículo del Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, consiste en que el alumnado sea capaz de entender entrevistas y programas radiofónicos.

Además, de manera transversal se trabajan contenidos culturales, en este caso, sobre cine italiano, ya que en el audio se habla sobre la trayectoria de uno de los directores italianos más conocidos a nivel internacional en la actualidad. Como ya se ha mencionado, trabajar la cultura resulta esencial en las clases de idiomas, como recogen tanto el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, como las diferentes teorías sobre glotodidáctica previamente mencionadas.

- **Temporalización:** 15 minutos.

Sesión 2; actividad 4.

- **Tipo de actividad:**

Juego: el Tabú (*il Taboo*).

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Cerca di definire le parole nella parte superiore delle carte SENZA utilizzare le parole sotto perché il resto le indovini. NON si possono neanche utilizzare parole derivate. Ognuno ha un minuto e 30 secondi per definire il massimo numero possibile di parole.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Producción oral; léxico relacionado con el mundo del cine; estrategias para definir en italiano.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Se propone el juego del tabú, con tarjetas elaboradas *ad hoc* para esta actividad (disponibles en el anexo para su consulta) y exclusivamente con palabras relacionadas con el mundo del cine. La actividad consiste en que, en un tiempo limitado, los alumnos deben intentar definir una cierta palabra de una tarjeta sin mencionar otras dos palabras también contenidas en la tarjeta, ni sus derivados.

Este juego permite mejorar la producción oral y profundizar en el léxico, así como desarrollar estrategias para definir en lengua italiana. Como ya se ha mencionado, al desarrollar los alumnos su capacidad para definir en italiano, trabajan también, como

contenuto strategico para la producción y la coproducción oral, la compensación de las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, el cual, como se ha explicado previamente, se incluye en el currículo del Decreto 37/2018, de 20 de septiembre.

- **Temporalización:**40 minutos.

ACTIVIDADES DE LA TERCERA SESIÓN

Sesión 3; actividad 1.

- **Tipo de actividad:**

Ejercicio para practicar la conjugación del *passato remoto*.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Completa il testo con i verbi al passato remoto:

Sostiene Pereira che il signor Monteiro Rossi _____ (farfugliare) subito che sarebbe andato in redazione quel giorno stesso, _____ (dire) anche che il lavoro lo interessava, che tutti i lavori lo interessavano, perché, eh sì, aveva proprio bisogno di lavorare, ora che aveva finito l'università e si doveva mantenere, ma Pereira _____ (avere) la precauzione di dirgli che in redazione no, per ora era meglio di no, magari si trovavano fuori, in città, e che era meglio darsi un appuntamento. _____ (dire) così, sostiene, perché non voleva invitare una persona sconosciuta in quella squallida stanzetta di Rua Rodrigo da Fonseca [...]. E poi non voleva che uno sconosciuto si accorgesse che la redazione culturale del "Lisboa" era solo lui, Pereira, un uomo che sudava dal caldo e dal disagio in quel bugigattolo, e insomma, sostiene Pereira, gli _____ (chiedere) se potevano incontrarsi in città, e lui, Monteiro Rossi, gli _____ (dire): “stasera, in Praca da Alegria, c'è un ballo popolare con canzoni e schitarrate, io sono stato invitato a cantare una romanza napoletana, sa, io sono mezzo italiano [...]. Che ne dice se ci vediamo là?”. E Pereira _____ (dire) di sì, sostiene, _____ (riattaccare) la cornetta, si _____ (asciugare) il sudore, e poi gli _____ (venire) una magnifica idea, di fare una breve rubrica intitolata "Ricorrenze", e _____ (pensare) di pubblicarla subito per il prossimo sabato, e così, quasi macchinalmente, forse perché pensava all'Italia, _____ (scrivere) il titolo: *Due anni fa scompariva Luigi Pirandello*. E poi, sotto, _____ (scrivere) l'occhiello: «Il grande drammaturgo aveva presentato a Lisbona il suo *Sogno ma forse no*».

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Conjugación del *passato remoto*; contenidos culturales.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Se trabaja de nuevo el *passato remoto* para afianzar los conocimientos de los alumnos en cuanto a la conjugación en este tiempo verbal, que, como ya se ha mencionado, constituye el principal contenido gramatical de la unidad didáctica aquí presentada. De nuevo, se propone un ejercicio para que los alumnos conjuguen varios verbos en *passato remoto*. La tarea consiste en completar un texto con los verbos indicados conjugados en *passato remoto*. Se trata de un fragmento de la novela *Sostiene Pereira*, de Antonio Tabucchi, en el que se han omitido todos los verbos conjugados originalmente en *passato remoto* para que los estudiantes completen el texto precisamente con dichos verbos.

El uso de un fragmento extraído directamente de una novela italiana sirve para que los alumnos amplíen de manera transversal sus conocimientos culturales, ya que el material empleado en la actividad forma parte de la literatura italiana y, por tanto, de la cultura de este país. Para trabajar este contenido cultural, se explica brevemente el argumento de esta novela.

- **Temporalización:** 25 minutos.

Sesión 3; actividad 2.

- **Tipo de actividad:**

Actividad de comprensión oral para completar frases con vídeo.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Completa le seguenti frasi con l'informazione che manca di questa scena del film *Sostiene Pereira* (https://www.youtube.com/watch?v=mo8HrE_2hC8) (massimo 4 parole).

- Secondo Monteiro Rossi, D'Annunzio si cambiò il nome perché "Rapagnetta"
_____.
- Pereira dice di aver commissionato a Monteiro Rossi
_____.
- Monteiro Rossi chiede un'altra opportunità per scrivere l'articolo perché
_____.
- Monteiro Rossi dice che la sua testa è altrove perché
_____.
- Secondo Pereira, le ragioni del cuore sono le più importanti, ma è necessario
_____.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Comprensión oral; contenidos culturales.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

En relación con el ejercicio anterior, y también a propósito del tema central de la unidad didáctica (el cine), se propone una actividad a partir de una escena de la adaptación cinematográfica de *Sostiene Pereira* (disponible en Youtube). La tarea consiste en completar una serie de frases con un máximo de cuatro palabras a partir del vídeo. Los ejercicios de completar frases sin banco de ítems a partir de un texto oral, como este, se incluyen en la guía de las pruebas de certificación de B2 de Castilla y León como uno de los tipos de tareas posibles para evaluar la comprensión oral en estos exámenes; además, los extractos de películas, como el empleado en esta actividad, se recogen como una posible fuente para estas tareas de las pruebas de certificación, según la mencionada guía.

Este ejercicio, además de contribuir al desarrollo de la comprensión oral, sirve para seguir trabajando contenidos culturales; en este caso, se tratan contenidos tanto literarios (ya que la película de la que se extrae la escena se basa en una novela) como cinematográficos (ya se está trabajando con una escena de una producción italiana).

- **Temporalización:** 30 minutos.

Sesión 3; actividad 3.

- **Tipo de actividad:**

Tarea de producción escrita.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Vuoi cominciare a scrivere su un blog su cinema. Scrivi una recensione sull'ultimo film che hai visto o sul tuo film preferito per postarlo sul blog. Devi includere i dati del film (il titolo, il regista e gli attori principali) e un breve riassunto della trama. Devi anche indicare la tua opinione su diversi elementi (come la colonna sonora, i costumi, il copione, la recitazione, ecc.). Estensione: 150 parole circa.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Producción escrita.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

En esta actividad, se indica a los estudiantes una situación comunicativa (redactar una entrada en un blog sobre cine) que los alumnos tendrán que simular. Escribir en blogs

es uno de los posibles tipos de tareas que se pueden pedir a los alumnos en las pruebas de certificación de B2 en Castilla y León, como indica la guía sobre estos exámenes. Comunicarse en blogs, además, es uno de los objetivos que se plantean en el currículo del Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, para las actividades de producción y coproducción escrita.

En este caso, los alumnos deben redactar una reseña de una película; estos estudiantes no deberían tener ningún problema para escribir un texto de este tipo, ya que se han familiarizado con este género previamente al haber trabajado con un artículo con las mismas características en la actividad de comprensión escrita realizada en la primera sesión de esta unidad didáctica.

La extensión requerida se corresponde con lo que se pediría en las tareas de producción escrita en los exámenes de certificación de este nivel. Las redacciones se entregarán corregidas en la siguiente sesión, con el fin de que los estudiantes puedan aprender de sus errores.

- **Temporalización:** 30 minutos.

Sesión 3; actividad 4.

- **Tipo de actividad:**
Actividad para practicar la producción y coproducción oral.
- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**
Risponde oralmente alle domande nello schermo e parla con i tuoi compagni sui temi proposti.
- **Destrezas/contenidos trabajados:**
Producción y coproducción oral.
- **Desarrollo y justificación de la actividad:**
Se plantea una conversación abierta a todo el grupo sobre diferentes cuestiones relacionadas con el cine, tomando como estímulo inicial una serie de preguntas sobre este tema de un tablero extraído de Pinterest elaborado con intención didáctica (disponible en el anexo para su consulta). Participar en conversaciones informales con varios interlocutores, como se fomenta con esta actividad, es uno de los objetivos planteados en el currículo del Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, para las actividades de producción y coproducción oral.
- **Temporalización:** 30 minutos.

Sesión 4; actividad 1.

- **Tipo de actividad:**

Actividad de comprensión escrita tipo *cloze*.

- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**

Completa il testo con gli elementi dell'elenco (ATTENZIONE: ci sono quattro elementi in più). Scrivi la parola accanto al numero dello spazio dove va inserita, nella tabella di risposte, come nell'esempio.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Comprensión escrita.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

Se propone una actividad de comprensión escrita de tipo *cloze*, con un artículo periodístico extraído del periódico *La Repubblica*, ya que se trata de un tipo de tarea que podrían encontrar en la prueba de comprensión escrita de los exámenes de certificación de Castilla y León, de acuerdo con la guía sobre estas pruebas. La extensión del texto (disponible para su consulta en el anexo del presente trabajo) se ha reducido para adaptarlo al nivel B2 (413 palabras). La actividad consiste en completar el texto con las palabras de una lista, en la que se incluyen algunos distractores, al igual que ocurre en las tareas de este tipo en las pruebas de certificación.

En cuanto al género textual elegido para esta tarea, al igual que en la anterior actividad de comprensión escrita propuesta en esta unidad didáctica, se trata de un artículo periodístico, que es un tipo de texto que podría incluirse en las pruebas de comprensión escrita de los exámenes de final de curso, como se indica en la guía sobre las especificaciones para la certificación en nivel B2 de Castilla y León. Además, como ya se ha mencionado, con textos de este género se trabaja uno de los objetivos del currículo para B2 del Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, que establece que los alumnos deben comprender textos escritos de carácter periodístico diferentes.

- **Temporalización:** 30 minutos.

Sesión 4; actividad 2.

- **Tipo de actividad:**
Actividad con canción.
- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**
Completa il testo della canzone con le parole ed espressioni che mancano. Attenzione: alcune delle parole che mancano sono verbi coniugati al passato remoto.
- **Destrezas/contenidos trabajados:**
Comprensión oral; repaso del *passato remoto*; contenidos culturales.
- **Desarrollo y justificación de la actividad:**
Se les proporciona a los alumnos la letra de la canción *I cento passi*, del grupo Modena City Ramblers, con algunos espacios en blanco que deben rellenar a partir de lo que escuchen en la canción, que se reproduce dos veces, antes de corregir la actividad grupalmente. De esta manera, se trabaja la comprensión oral; más concretamente, se trabaja la percepción de patrones sonoros, lo cual constituye uno de los contenidos del currículo del Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, para el nivel B2.

Algunas de las palabras con las que deben completar la letra son verbos en *passato remoto*, por lo que se repasa transversalmente esta cuestión gramatical. También se trabajan contenidos culturales, ya que se explica que esta canción narra unos hechos reales sucedidos en Sicilia en 1978; se habla además sobre la película titulada también *I cento passi*, sobre el mismo asunto, de ahí la relación de la actividad con el tema del cine de la unidad didáctica desarrollada en este grupo. Por lo tanto, con esta actividad se trabajan de manera transversal contenidos culturales sobre historia, música y cine.
- **Temporalización:** 25 minutos.

Sesión 4; actividad 3.

- **Tipo de actividad:**
Juego: el Cadáver Exquisito (*i Cadaveri Eccellenti*).
- **Enunciado/instrucciones de la actividad:**
Ogni studente comincia a scrivere un racconto e dopo lo passa a un altro perché lo continui, ma ognuno solo può leggere l'ultima parola che ha scritto la persona

precedente. Si possono usare fogli di carta piegata per evitare leggere quello che ha scritto la persona precedente. Si deve utilizzare il *passato remoto*.

- **Destrezas/contenidos trabajados:**

Producción escrita; conjugación de verbos en *passato remoto*.

- **Desarrollo y justificación de la actividad:**

La actividad consiste en que cada estudiante comienza a redactar una historia con tres o cuatro frases en un folio y pasarlo al siguiente alumno, doblado de manera que este último pueda leer solamente la última frase del fragmento escrito previamente por su compañero para continuar la historia, y así sucesivamente. Se pide a los alumnos que utilicen el *passato remoto*, por haberse trabajado esta cuestión gramatical a lo largo de la unidad didáctica y además tratarse de un tiempo verbal idóneo para la narración de historias, que es precisamente lo que deben hacer en esta actividad. De hecho, la narración de acontecimientos pasados es uno de los contenidos que deben trabajarse en las actividades de producción y coproducción escrita, de acuerdo con el currículo establecido por el Decreto 37/2018, de 20 de septiembre.

- **Temporalización:** 45 minutos.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se ha comprobado que, efectivamente, el cine constituye un recurso con un gran potencial didáctico a la hora de incluir el componente cultural en las clases de italiano como lengua extranjera. Como se ha mostrado a partir de las actividades propuestas en la unidad didáctica que se plantea en este proyecto, a través del séptimo arte se pueden enseñar contenidos culturales de diferente índole, no sólo cinematográficos, sino también literarios, musicales o históricos, por ejemplo, por lo que resulta especialmente útil para que los alumnos puedan desarrollar sus competencias sociocultural e intercultural.

Las películas resultan especialmente versátiles cuando se incluyen en las clases de lenguas extranjeras, ya que, además de reflejar la cultura de la comunidad cuya lengua se está aprendiendo, representan actos comunicativos diversos dentro de un contexto sociocultural concreto, similares a aquellos que los alumnos podrían encontrar al intentar comunicarse dentro de la sociedad de la lengua estudiada. Asimismo, como se aprecia en el presente trabajo, el cine es un tema central en torno al cual se pueden elaborar diferentes actividades que permiten el desarrollo de todas las destrezas comunicativas incluidas en los currículos de enseñanzas de idiomas, además de la adquisición de diferentes contenidos gramaticales, léxicos y culturales.

Finalmente, cabría plantearse qué otros materiales auténticos y elementos culturales podrían servir como punto de partida para la elaboración de actividades útiles para trabajar tanto los contenidos lingüísticos y culturales como las destrezas comunicativas de las que son habitualmente evaluados los estudiantes de italiano como lengua extranjera, especialmente en los casos de alumnos de Escuelas Oficiales de Idiomas. El concepto de abarca una grandísima variedad de temáticas, artes y ramas del conocimiento, por lo que las posibilidades son muy amplias.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Gil, Francisco José., Alonso Almeida, Francisco. (2017). «El cine como herramienta didáctica para la inclusión del elemento cultural en la clase de inglés como lengua extranjera». *Revista Educacao E Linguagens*, 6 (11), pp. 44-62.
- Balboni, Paolo Ernesto (2002). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse* (2ª edición). Turín: UTET Università.
- Bartolotta, Salvatore; González de Sande, Estela; González de Sande, Mercedes y Martín Clavijo, Milagro (2010). «Tendencias actuales en la didáctica del italiano». En *Introducción a la didáctica del italiano*. Sevilla: Arcibel.
- Begotti, Paola. (2008). «Dalla pubblicità alle canzoni: didattizzare materiale autentico per insegnare l'italiano a stranieri». *Rivista ITALIS*, 16, 33-50.
- Fong Sánchez, Leisan Armando., Alonso Ávila, Arlin Mercedes, & Alonso Ávila, Ailin Mercedes. (2018). «El cine para desarrollar la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes de lenguas extranjeras». *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(3), 257-270.
- Montoussé Vega, Juan Luis (2006). «Tendiendo puentes de conocimiento: el cine en el aula de lengua extranjera». En José María Martínez (coord.), *Enciclopedia del español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2006-2007* (pp 355-358). Madrid: Instituto Cervantes.
- Rodríguez Abella, Rosa María (2004). «El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras». In *Atti del XXI Convegno [Associazione Ispanisti Italiani]: Salamanca 12-14 settembre 2002* (pp. 241-250). Associazione Ispanisti Italiani, AISPI. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2349709> [Fecha de consulta: 20/04/2024].
- Serragiotto, Graziano (2005). «Il binomio lingua-cultura». *INDIRE*. Recuperado de <http://www.chersi.it/listing/neoassunti2008/3intercultural/materiali/499.pdf>. [Fecha de consulta: 20/04/2024].
- Varón, Martha Elizabeth (2020). «El lugar de la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras: Del hablante nativo como modelo al hablante intercultural como meta». *El Toldo de Astier*, (20-21), 186-205. Recuperado de <https://bit.ly/3v38ivu> [Fecha de consulta: 20/04/2024].

NORMATIVA EDUCATIVA CONSULTADA

DECRETO 37/2018, de 20 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de los niveles básico, intermedio y avanzado de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad de Castilla y León. (2018). Recuperado de <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-37-2018-20-septiembre-establece-ordenacion-curricul> [Fecha de consulta: 16/06/2024].

Especificaciones de examen. Nivel intermedio B2. Pruebas de certificación. Curso 2023/2024. Conserjería de Educación de la Junta de Castilla y León. <https://www.educa.jcyl.es/es/temas/idiomas-bilinguismo/enseñanzas-idiomas-eoi/evaluacion-pruebas-certificacion> [Fecha de consulta: 16/06/2024].

ORDEN EDU/38/2020, de 21 de enero, por la que se regula la promoción y la certificación de los niveles Básico, Intermedio y Avanzado de las Enseñanzas de Idiomas de Régimen Especial en la Comunidad de Castilla y León. (2020). <https://www.educa.jcyl.es/es/temas/idiomas-bilinguismo/enseñanzas-idiomas-eoi/evaluacion-pruebas-certificacion> [Fecha de consulta: 16/06/2024].

Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto. (2017). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2017-15367> [Fecha de consulta: 16/06/2024].

Real Decreto 1/2019, de 11 de enero, por el que se establecen los principios básicos comunes de evaluación aplicables a las pruebas de certificación oficial de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2 de las enseñanzas de idiomas de régimen especial. (2019). https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2019-317 [Fecha de consulta: 16/06/2024].

MATERIALES AUTÉNTICOS Y DIDÁCTICOS EMPLEADOS EN LA UNIDAD

«Cinecittà si mostra». (4 de marzo de 2024). *CINECITTASIMOSTRA*. Recuperado de <https://cinecittasimosta.it/> [Fecha de consulta: 05/04/2024].

Cozzella, Eleonora. (7 de diciembre de 2023). «Al cinema i *pop corn* me li porto da casa». *La Repubblica*. Recuperado de https://www.repubblica.it/il-gusto/2023/12/07/news/al_cinema_i_pop_corn_me_li_porto_da_casa_si_puo_portare_cibo_in_sala_il_titolare_della_sala_non_puo_vietarlo-421605237/ [Fecha de consulta: 05/04/2024].

«Il cinema». (s.f.). *Pinterest*. Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/911134568352178859/> [Fecha de consulta: 05/04/2024].

Modena City Ramblers (2004). «I cento passi». [Canción].

Postergatore. (7 de julio de 2009). *Sostiene Pereira: Le ragioni del cuore* [Archivo de vídeo]. *YouTube*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=mo8HrE_2hC8 [Fecha de consulta: 05/04/2024].

Radio dei Navigli. (18 de diciembre de 2018). *Intervista al regista Matteo Garrone* [Archivo de vídeo]. *YouTube*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=F8EEExkfbfo> [Fecha de consulta: 05/04/2024].

Tabucchi, Antonio. (1994). *Sostiene Pereira: una testimonianza*. Milán: Feltrinelli Editore.

Zoppello, Giulio. (28 de octubre de 2023). «La Leggenda del Pianista sull'Oceano meritava molto di più». *Wired Italia*. Recuperado de <https://www.wired.it/article/la-leggenda-del-pianista-sull-oceano-tornatore-colonna-sonora-trama-cast-streaming/> [Fecha de consulta: 05/04/2024].

ANEXOS

En las páginas que siguen se presentan los materiales empleados en la unidad didáctica, tanto los de elaboración propia como aquellos de otros autores, citados en el presente trabajo.

Testo per attività di comprensione scritta (vero/falso)

La Leggenda del Pianista sull'Oceano meritava molto di più

Il 28 ottobre 1998 usciva in sala il film di Giuseppe Tornatore, un concentrato di sensibilità e bellezza, all'epoca ingiustamente sottovalutato

La Leggenda del Pianista sull'Oceano tra tutti i film italiani degli anni '90 è senza ombra di dubbio ancora oggi uno dei più ambiziosi, uno dei più complessi e profondi. Giuseppe Tornatore, traendo spunto da un monologo di Alessandro Baricco, creò un kolossal atipico, a metà tra Hollywood vecchio stile ed epopea del concetto di scoperta e di alienazione. Non ebbe il successo che ci si aspettava ma ad un quarto di secolo di distanza, rimane qualcosa di unico.

Una straordinaria odissea tra musica e onde del mare

Con *La Leggenda del Pianista sull'Oceano*, Giuseppe Tornatore cercò di ricreare la magica combinazione che gli aveva permesso di conquistarsi un posto di rilievo sulla scena internazionale, grazie a *Nuovo Cinema Paradiso*, premiato con l'Oscar. Nel celebrare il legame tra fantasia e realtà, tra viaggio e cambiamento, ebbe l'idea di trasformare in film un monologo creato nel 1994 da Alessandro Baricco, inerente la strana e per certi versi tragica esistenza di Danny Boodmann T.D. Lemon Novecento (Tim Roth). A raccontarne l'incredibile vicenda umana era il suo ex migliore amico: Max Tooney (Pruitt Taylor Vince).

Novecento è letteralmente nato e cresciuto a bordo del Virginian, un Transatlantico che fin dai primi anni del XX secolo ha trasportato ricchi e poveri dall'Europa all'America. Non si sa chi siano i genitori, da dove viene, di base è una sorta di fantasma, ragazzo e poi giovane uomo il cui universo inizia e finisce dentro quella nave. Ma al pianoforte, su quei tasti, egli invece di confini non ne conosce. Tutto questo *La Leggenda del Pianista sull'Oceano* ce lo narrava in modo agrodolce, malinconico eppure spesso ironico, potente nelle emozioni che sapeva risvegliare. Ad elevare il tutto, le musiche del maestro Ennio Morricone, capace anche qui di dare il meglio di sé, rendendo l'insieme più che un film musicale, un film sulla musica, sull'importanza che la stessa ha nel descrivere il mondo.

Questo film è un contenitore ricchissimo e sfaccettato di una miriade di tematiche, attraverso la figura di questo timido, misterioso pianista autodidatta, a cui Tim Roth, forse l'attore più sottovalutato della sua generazione, dona una profondità e una vulnerabilità meravigliose.

La Leggenda del Pianista sull'Oceano è anche un grande affresco storico, parla delle grandi migrazioni verso l'America, quel nome che passa di bocca in bocca, soprattutto tra quelli della terza classe. Sono loro quelli a cui ama mischiarsi Novecento, che del mondo non sa né saprà mai niente, solo ciò che gli viene raccontato; ma in compenso dell'uomo, nel senso più universale possibile, saprà sempre qualcosa in più degli altri.



IL PASSATO REMOTO

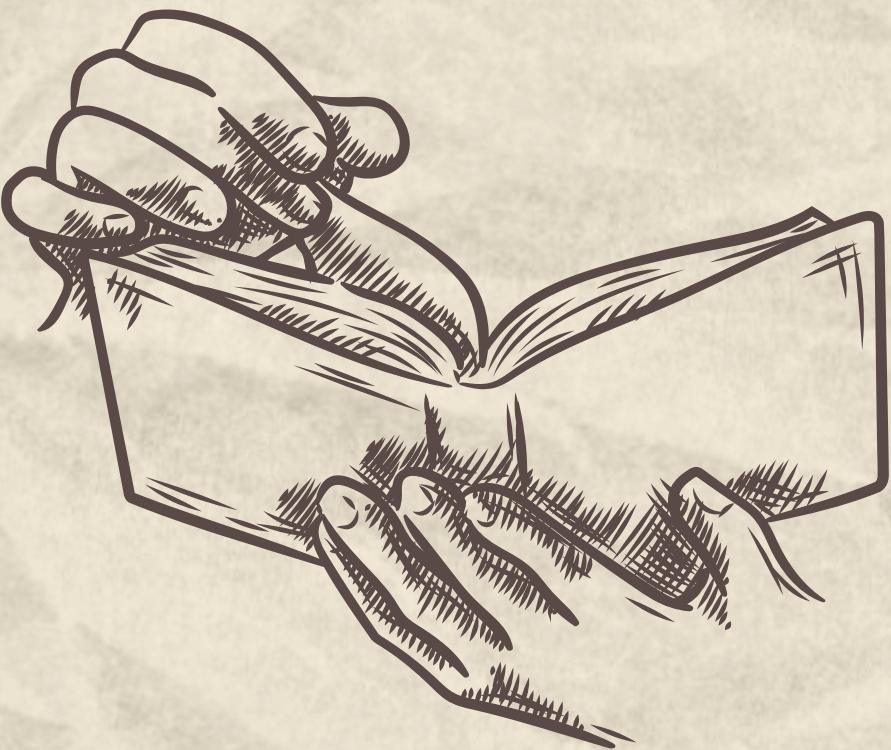


Marisol Manzano Bermejo

Livello B2.1

Uso

- Si usa per esprimere azioni molto lontane nel passato, senza nessuna relazione con il presente. Si usa per raccontare fatti storici.
- Si usa anche nei racconti letterari.
- Uso più frequente in alcune regioni del sud di Italia.



I verbi regolari al passato remoto

1^a coniugazione: amare

Io am-**ai**
Tu am-**asti**
Lui/lei am-**ò**
Noi am-**ammo**
Voi am-**aste**
Loro am-**arono**

2^a coniugazione: credere

Io cred-**ei / -etti**
Tu cred-**esti**
Lui/lei cred-**è / -ette**
Noi cred-**emmo**
Voi cred-**este**
Loro cred-**erono / -ettero**

3^a coniugazione: servire

Io serv- **ii**
Tu serv-**isti**
Lui/lei serv-**ì**
Noi serv-**immo**
Voi serv-**iste**
Loro serv-**irono**

Essere ed avere

Essere

Io fui
Tu fosti
Lui/lei fu
Noi fummo
Voi foste
Loro furono

Avere

Io ebbi
Tu avesti
Lui/lei ebbe
Noi avemmo
Voi aveste
Loro ebbero

Fare, dare, stare (gli irregolari della prima coniugazione)

Fare	Dare	Stare
Io feci	Io diedi/ dietti	Io stetti
Tu facesti	Tu desti	Tu stesti
Lui/lei fece	Lui/lei diede/dette	Lui/lei stette
Noi facemmo	Noi demmo	Noi stemmo
Voi faceste	Voi deste	Voi steste
Loro fecero	Loro diedero/dettero	Loro stettero

Altri verbi irregolari

- Nel passato remoto, le irregolarità appaiono nella **prima e terza persona del singolare e nella terza del plurale**.
- I verbi che finiscono in **-dere** (eccetto “credere”, “vedere” e “cadere”), **-gere**, **-lvere**, **-ncere**, i verbi “**correre**”, “**mettere**” e “**porre**” (e i loro derivati) e il verbo “**rimanere**” si coniugano al passato remoto con l’infisso **-s-** tra la radice e le desinenze.
Esempio: chiedere > io chiesi, lui chiese, loro chiesero
- Fate attenzione al verbo **mettere**, perché cambia anche la radice: io **misi**.

*Notate che la desinenza della **3^a persona del plurale** nei verbi irregolari è “**-ero**”

- I verbi che finiscono in **-ggere**, **-vere** (eccetto quelli che finiscono in **-lvere**), **-primere**, **-durre** e **-trarre** si coniugano al passato remoto con l'infisso **-ss-**.

Esempi:

Leggere:

Io lessi

Lui/lei lesse

Loro lessero

Vivere:

Io vissi

Lui/lei visse

Loro vissero

Tradurre:

Io tradussi

Lui/lei tradusse

Loro tradussero

Anche il verbo **“dire”** e i suoi derivati portano **-ss-**: io dissi.

- Nei verbi “**cadere**”, “**venire**”, “**volere**” e “**bere**” si radoppia la consonante della radice. Esempi: cadere > io **caddi**; venire: io **venni**; volere > io **voll**i; bere > io **bevvi**.
- Nei verbi che finiscono in **-scere** si usa l’infisso **-bb-**. Esempio: conoscere > **conobbi**.
- Con i verbi “**nascere**” e “**piacere**” si usa **-cq-**. Esempio: io **nacqui**.
- Nei verbi “**rompere**” e “**sapere**” si radoppia la **-p-** e cambia la radice. Esempi: rompere: io **ruppi**; sapere: io **seppi**.

Mediazione scritta

Un tuo amico che ha un livello A2 di italiano vuole visitare Cinecittà la settimana prossima. Ha trovato queste indicazioni per i visitatori nel sito web di questi studi cinematografici di Roma, ma non riesce a capirle bene e ti chiede aiuto. Scrivigli una mail per trasmettergli questa informazione in un modo semplice e adeguato al suo livello (massimo 120 parole).

INDICAZIONI PER I VISITATORI



Apporre in maniera visibile il bollino di ingresso fino alla fine della visita



Osservare il silenzio nelle sale della mostra



Non introdurre cibi e bevande nelle sale espositive



Non introdurre animali, con la sola eccezione dei cani guida per le persone non vedenti



Non fumare negli spazi interni e sui set all'aperto



La Mostra non è dotata di guardaroba



Deposito bagagli fino a esaurimento spazi



È possibile effettuare riprese fotografiche e video amatoriali in tutte le aree accessibili al pubblico

Film
biografico

vita
famoso

Protagonista

attore
importante

Cinema

guardare
proiettare

Controfigura

attore
pericolo

Film d'azione

supereroe
esplosione

Telecamera

immagine
apparecchio

Film
romantico

coppia
amore

Film
d'animazione

bambino
infantile

Film horror

paura
mostro

Film
drammatico

piangere
triste

Commedia

risa
umore

Doppiaggio

voce
lingua

Antagonista

protagonista
cattivo

Copione

testo
recitare

Attore

recitare
teatro

Cameraman

filmare
video

Film giallo

poliziesco
mistero

Adattamento cinematografico

film
libro

Locandina

pubblicitario
film

Film

pellicola
cinema

Titoli di coda

attore
regista

Sottotitoli

traduzione
testo

Produttore

finanziare
pagare

Recensione

commento
critica

Domande per praticare la produzione orale

IL CINEMA

1. Quale genere cinematografico preferisci? E quello che ti piace meno?
2. Hai un film preferito? Ti capita di vedere un film solo perché ti piace l'attore?
3. Preferisci vedere un film in versione originale (e sottotitolato) o doppiato? Perché?
4. Secondo te, quali sono le caratteristiche che deve avere "un buon film"?
5. Cosa pensi della cerimonia degli Oscar? Chi vince l'Oscar è davvero il migliore?
6. Per un regista, quale può essere il genere più difficile? Commedia, drammatico...?
7. C'è qualche differenza tra la produzione cinematografica americana ed europea?
8. Cosa pensi del cinema del tuo Paese? E dell'Italia?
9. Vai spesso al cinema? Hai qualche abbonamento (come Netflix)? Vedi i film su internet? Cosa pensi della pirateria?
10. Un film che consigli e uno che sconsigli

IL CINEMA È UN'ESPLOSIONE DEL MIO AMORE PER LA REALTÀ.
(PIER PAOLO PASOLINI)

Edi Cáceres - Auxilia Verónica Capasso



Attività di comprensione scritta (cloze)

Completa il testo con gli elementi dell'elenco (ATTENZIONE: ci sono quattro elementi in più). Scrivi la parola accanto al numero dello spazio dove va inserita, nella tabella di risposte, come nell'esempio.

ALCUNI	POSSIBILE
ALL'ESTERO	PROBABILE
CASA (item 0)	PROIEZIONE
CHE	PROTESTE
CONTRO	PUBBLICO
CUI	QUALCHE
DALL'ESTERNO	RAPPRESENTA
GIÀ	RIMPROVERARCI
PORTARE	VIETATO

Tabella di risposte

0	CASA	✓	7		
1			8		
2			9		
3			10		
4			11		
5			12		
6			13		

Al cinema i pop corn me li porto da ...0...

di Eleonora Cozzella

Le associazioni dei consumatori in Spagna hanno vinto contro una catena di sale cinematografiche che vietavano di consumare cibo portato dall'esterno

In Spagna l'hanno battezzata battaglia delle *palomitas*, che sono i popcorn. E stanno diventando il simbolo della ribellione ...1... un monopolio. Il mais scoppiato e salato che si mangia al cinema in questa lotta di fatto ...2... tutto il cibo in generale che si vorrebbe mangiare durante la ...3... del film, ma che i gestori delle sale cinematografiche spesso vietano di portare da fuori.

Ma le cose stanno cambiando e il vento del rinnovamento soffia dai cinema spagnoli: l'associazione dei consumatori Facua e l'Associazione di consumatori e utenti baschi (Eka/Acum) si sono alleati contro le catene di distribuzione

cinematografiche che impongono la messa al bando nelle sale di alimenti o bibite acquistate all'esterno. Dopo diverse ...4... e ricorsi incassano una vittoria. Infatti l'istituto basco di consumo Kontsumibide (un organismo ...5...) ha imposto una multa di 30.000 euro alla catena di cinema Yelmo sulla base della denuncia presentata a gennaio dalle associazioni. La multa è motivata dalla "clausola abusiva", che impone il divieto di ...6... cibo o bevande da casa, pena il divieto di accesso in sala.

L'associazione Facua ha sottolineato nell'esposto che "la principale attività di un cinema è la proiezione di film e non la ristorazione", per ...7... è da considerare non lecito "impedire l'entrata nelle sale con cibo o bibite acquistati fuori, per di più se nello stesso luogo si possono acquistare alimenti". Va da sé che la catena Yelmo ha ...8... annunciato ricorso.

Ma in Italia si può consumare in sala cibo non acquistato nel punto ristoro del cinema? Posso voler mangiare pop-corn e patatine senza pagare il prezzo maggiorato del cinema, che approfitta del monopolio? La legge è piuttosto chiara. Non vieta di portare cibo ...9.... A meno che nel cinema sia proprio ...10... mangiare (per motivi igienici, come è accaduto durante il Covid). Ma se non c'è il divieto di mangiare, non si può costringere a comprare il cibo solo all'interno della struttura.

Era già accaduto questa estate dove ...11... gestori degli stabilimenti balneari avevano cercato di impedire ai bagnanti di portare il pranzo da casa. Divieto che non potevano attuare.

Insomma, è ben ...12...portare cibo dall'esterno. Anzi, se il personale dovesse ...13... o addirittura minacciare una perquisizione potremmo segnalarlo alle autorità competenti. Il cartello "è vietato consumare cibo dall'esterno" non ha alcun valore legale.

Estratto da https://www.repubblica.it/il-gusto/2023/12/07/news/al_cinema_i_pop_corn_me_li_porto_da_casa_si_puo_portare_cibo_in_sala_il_titolare_della_sala_non_puo_vietarlo-421605237/