

# Per una didattica interculturale dell'inglese

---

**di Stefano Zoletto**

---

## **Abstract**

*L'insegnamento dell'inglese è una preziosa occasione per mettere in atto pratiche didattiche interculturali di qualità. Per gli alunni significa sperimentarsi come attori interculturali consapevoli nell'apprendimento e nell'uso di una lingua franca che consente la conoscenza e l'interazione con culture altre. Gli insegnanti, attraverso l'uso attento dei supporti didattici, possono prevenire o smontare pregiudizi e stereotipi che proprio attraverso la lingua vengono costruiti e appresi.*

Parole chiave:

**inglese, lingua straniera, lingua franca,  
libro di testo, stereotipi**

## **Abstract**

*Teaching English is a valid opportunity to practice a good intercultural approach. Students learn to use English as lingua franca; they experience themselves as aware intercultural participants in knowledge and interaction with different cultures. The accurate use of educational kits helps teachers prevent and deconstruct stereotypes and prejudices often built and learnt through language.*

Keywords:

**english, foreign language, lingua franca,  
schoolbook, stereotype**

# Per una didattica interculturale dell'inglese

## 1. L'insegnamento interculturale della lingua straniera

Insegnare e imparare una lingua straniera (LS)<sup>1</sup> attraversando la dimensione interculturale non significa necessariamente implementare un nuovo approccio metodologico, ma piuttosto considerare l'intercultura come uno sviluppo naturale di ciò che molti insegnanti realizzano nella pratica professionale. Si tratta di aumentare il grado di "consapevolezza interculturale", che può portare a incrementare meglio le competenze di quello che viene definito un "parlante interculturale".

L'apprendimento della LS è una delle prime azioni di mediazione culturale che i bambini compiono in un contesto istituzionale. Nell'arco del quinquennio di scuola primaria<sup>2</sup> gli alunni passano da una posizione di semplice ascolto e ripetizione a quella di comunicatori interessati e intenzionali, per i quali saper comunicare è qualcosa di più di parlare, ascoltare, scrivere e leggere.

È da menzionare qui una ricca fonte di spunti educativi interculturali nella didattica della LS: il Consiglio d'Europa (CE), che dedica al plurilinguismo e all'insegnamento della LS una sezione apposita del proprio sito. Da un interessante documento del CE (Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p.10) possiamo trarre una sintesi dei significati che l'educazione interculturale può attribuire all'insegnamento della LS:

- dare agli alunni competenze interculturali e non solo competenze linguistiche;
- prepararli a interagire con persone provenienti da culture differenti;
- aiutarli a capire ed accettare le persone provenienti da culture diverse come individui con altri e distinti punti di vista, valori, e comportamenti;
- aiutarli a vedere che questa interazione è un'esperienza arricchente<sup>3</sup>.

1 Per L1 si intende la lingua nativa, o madrelingua; L2 è una lingua non nativa appresa nel paese d'origine dei parlanti nativi; LS è la lingua (straniera) appresa in un contesto in cui la L1 è un'altra. Per es., per una persona austriaca che vive in Italia il tedesco sarebbe L1, l'italiano L2 e l'inglese LS.

2 L'attenzione sarà focalizzata sulla scuola primaria perché nella scuola dell'infanzia è difficile immaginare conoscenze linguistiche tali da consentire ai bambini di comunicare effettivamente nella LS.

3 Nel presente scritto si è optato per la traduzione in italiano dei testi editi in lingua inglese, al fine di facilitare al lettore la fruizione dello stesso. Tutte le traduzioni sono a cura dello scrivente.

## 2. Insegnare inglese

L'insegnamento della lingua inglese è uno degli ambiti in cui l'approccio interculturale può trovare sistematiche occasioni di attuazione, tanto da poter dire che quella interculturale può diventare *tout-court* la didattica della disciplina, senza che questa abbia a soffrirne, ma anzi aprendo ulteriori spazi di conoscenza, abilità e competenza specifica.

Vi sono varie dimensioni da considerare:

- quale inglese insegnare e perché;
- il significato educativo dell'apprendimento interculturale dell'inglese;
- l'uso dei libri di testo;
- l'uso delle nuove tecnologie;
- la didattica dell'inglese per alunni stranieri;
- la specifica didattica (interculturale) nella gestione della classe.

La LS insegnata nella scuola primaria in Italia e in Europa è quasi ovunque l'inglese (Euridyce, 2012).

Ci pare interessante rivolgere l'attenzione sulle valenze interculturali offerte dalla scelta dell'inglese, in quanto lo statuto dell'inglese come *lingua franca* è un elemento fondamentale<sup>4</sup>.

È anzi questa caratteristica dell'inglese che consente un approccio didattico interculturale particolarmente accentuato.

Negli ultimi anni il termine “inglese come lingua franca” (ELF) si è consolidato come un modo per riferirsi alla comunicazione in inglese tra persone che hanno differenti prime lingue. Visto che appena un quarto delle persone che usano l'inglese nel mondo sono di madre lingua inglese, la gran parte delle interazioni in inglese si attua tra “non-nativi”<sup>5</sup> parlanti inglese. (Seidlhofer, 2005, p. 339).

Secondo molti studiosi di linguistica, “ciò che si tende a tacere, è che, in conseguenza del suo uso internazionale, l'inglese sta venendo condizionato tanto dai ‘parlanti-nativi’ quanto dai ‘parlanti-non-nativi’” (*ibidem*). È l'idea che una lingua – nel momento in cui non è più solo una lingua nazionale – cessa di essere patrimonio esclusivo di una comunità, o di un paese. Bayyрут (2014) cita una docente di inglese alla VII Conferenza ELF (*English Lingua Franca*).

L'Inghilterra è il luogo dove la lingua è nata... Così gli inglesi possono legalmente dire che l'inglese è [proprietà] loro. Ma se una lingua di-

4 L'inglese è lingua ufficiale – o una delle lingue ufficiali – in oltre 60 Paesi, ma la sua diffusione è ben più ampia.

5 I termini “parlante-nativo” e “parlante-non-nativo” sono le definizioni usate negli studi linguistici per riferirsi a persone per cui l'inglese è la L1 oppure no.

venta globale, nessuno la possiede, e chiunque la impari, può dire di possederla. Ho sempre guardato agli inglesi di madre lingua come i proprietari, i garanti e i controllori dell'inglese, per cui – mentre parlavo – cercavo di correggere ogni mio errore e di imitare il loro accento. Ma forse questa lotta mi ha reso meno comprensibile.

Non è questa la sede per entrare in un dibattito linguistico, ma è utile sapere che questa importante discussione esiste. Vogliamo qui accennare a un'ulteriore questione che riguarda l'insegnamento dell'inglese nella scuola primaria.

Una delle maggiori difficoltà dell'apprendimento dell'inglese è quella relativa alla scrittura. La mancante corrispondenza tra fonemi e grafemi, accompagnata dall'impossibilità di dare regole ortografiche certe, diviene uno scoglio rilevante. Tuttavia, se l'insegnante riesce a porre questo tema non solo come un ostacolo da superare, ma come una questione più ampia, il discorso diventa una sorta di euristica interculturale che fa scoprire il fascino di regole relative, che costringono a non chiedersi "ma perché si scrive così?", ancorandosi al proprio punto di vista, quanto piuttosto "come si scrive?", imparando a muoversi tra sistemi e codici differenti.

### 3. Il libro di testo

Il supporto didattico di LS più usato è il libro di testo: l'editoria scolastica è attenta, e l'offerta è ricca. Nella gran parte dei casi si tratta di kit composti da libro dello studente, eserciziario, guida per il docente, vari poster, un set di *flashcards* e qualche forma di strumento digitale, da un semplice CD audio, al DVD interattivo per la LIM; l'offerta si completa spesso con un sito con ulteriori risorse. I kit sono composti in maniera coerente, mediamente ben costruiti, rendendo quindi meno necessaria la ricerca di altro materiale di lavoro (Balbi, 2010, p.70).

Abbiamo visionato alcuni testi proposti<sup>6</sup> per l'a.s. 2014/2015, guardandoli sotto l'ottica dell'intercultura (presenza di stereotipi e luoghi comuni, ric-

6 Questi sono i testi presi in esame; si tratta di alcuni fra quelli proposti per l'adozione dell'a.s. 2014-2015. Sono stati considerati solo i "libri per lo studente": Beddall F., Carter J. (2014), *Our discovery island*, Torino, Lang; Bertarini M., Iotti P. (2013), *Give me 5!*, Loreto, Eli La spiga; Bertarini M., Iotti P. (2014), *Happy Kids*, Loreto, Eli La spiga; Bertarini M., Iotti P. (2013), *The magic book*, Loreto, Eli La spiga; Bonfiglio P. (2013), *English Hooray*, Villorba, Tredieci; Covill C., Charrington M. (2014), *Let's explore*, Scandicci, Oxford University Press; Curtis P., Santandrea D. (2014), *Welcome to Kerry more*, Ancona, Celtic Publishing; Di Tella S. et alii (2014), *Up*, Brescia, La Scuola; Dooley J., Evans V. (2014), *Smiley*, Firenze, Giunti; Foster F., Brown B. (2014), *Top secret*, Torino, Pearson; Gerngross G., Puchta H. (2013), *Join us for english*, Loreto, Eli La spiga; Howell S., Kester-Dodgson L. (2009), *Treetops*, Scandicci, Oxford University Press; Jones K., Green C. (2013), *Bubbles Magazine*, Ancona, Celtic Publishing; Jones K., Green C. (2014), *Wow*, Ancona, Celtic Publishing; Madden J., Bruni A. (2014), *Jingle*, Torino, Il Capitello; Musiol M., Villarroel M., Iozzi C. (2008; 2010), *Merry Team*, Loreto, Eli La Spiga.

chezza di riferimenti a paesi e culture, canti e musiche del mondo, personaggi guida riferiti a diverse etnie, culture, religioni, ...). L'analisi – prettamente empirica – ha riguardato i volumi destinati alle classi IV e V, dove gli alunni possono avere sviluppato maggiori competenze comunicative e linguistiche. È chiaro che qui non si intende avere un'attendibilità scientifica che vada oltre una lettura analitica e mirata; tuttavia riteniamo significativo quanto emerso, soprattutto pensando che questi testi sono quelli che normalmente offre il mercato editoriale alle scuole primarie.

Non sono stati presi in esame i supporti audio, per i quali il discorso sarebbe troppo specifico.

Soltanto tre testi possono proporsi come buoni strumenti interculturali:

- presentano un repertorio “geografico” che prende in considerazione non solo l'Inghilterra e gli USA, ma anche altri paesi del mondo anglofono, come India, Canada o Nigeria;
- un testo presenta esplicitamente Londra e New York come città emblematiche per la loro dimensione “multiculturale” (il termine è usato esplicitamente) e chiede agli studenti di analizzare il loro contesto sotto questo profilo;
- i personaggi dei fumetti sono sia maschi che femmine, non solo bianchi e non solo occidentali; in un caso nel gruppo dei personaggi è presente una bambina musulmana;
- le impostazioni delle narrazioni e le relative iconografie (vita familiare, sociale, sportiva, scolastica) hanno attenzione a non riproporre stereotipi sessisti, classisti o razzisti;
- le feste e le celebrazioni non sono solo cristiane, ma si fa riferimento alle tradizioni musulmane, hindu ed ebraiche;
- l'inglese è presentato non solo come lingua madre dei protagonisti, ma anche come lingua di comunicazione tra parlanti altre lingue.

Un buon numero di testi, pur non avendo un'impostazione connotabile come eurocentrica, non dedicano un'attenzione specifica alle tematiche interculturali.

Infine alcuni testi si collocano in un'area quanto meno ambigua: la nazione di riferimento è il Regno Unito, l'inglese è la lingua di quel paese; non esistono persone “non-bianche” o non cristiane; i maschi giocano a pallone e le femmine sono attente ai vestiti; le mamme sono in cucina e i papà tornano dal lavoro... E purtroppo vanno notati gli stereotipi più banali: gli scozzesi sono presentati come avari e vestiti con il kilt, mentre gli irlandesi cantano e bevono birra scura.

La scelta del libro di testo non è ininfluente. Come si può evincere da una disamina anche approssimativa, i testi rappresentano già di per sé un'opzione educativa, che va da uno scenario potenzialmente carico di significati interculturali ad uno povero di punti di vista, ma ricco di luoghi comuni. Volendo allargare lo sguardo, si può affermare che ci sia una dimensione di complessità che cresce proporzionalmente al grado di intercultura presente, che

rende la pratica educativa della LS più o meno semplice, dove per semplice non si intende facile, ma piuttosto lineare, uniforme, apparentemente non contraddittoria.

Si potrebbe discutere quanto la questione delle conoscenze – geografiche, sociali, culturali, politiche – veicolate attraverso i libri di testo sia rilevante nell'apprendimento della LS; è vero che non abbiamo riscontrato studi che testimonino una migliore acquisizione della LS allorché si attui un approccio interculturale. Tuttavia vanno presi in considerazione altri fattori: il racconto conoscitivo di luoghi, persone, storie ha una forte valenza motivazionale, dando intrinsecamente un significato di utilità all'apprendimento (se conosco la lingua posso conoscere queste cose) e offrendo informazioni che alimentano la curiosità e il desiderio di sapere; non presentare la dimensione globale dell'inglese significa di fatto omettere quel risvolto – la lingua franca – che, comunque la si veda, è un elemento fondante della spendibilità della conoscenza dell'inglese; le classi delle scuole italiane sono multiculturali e multilinguistiche e può apparire perlomeno contraddittorio che proprio il libro di LS non prenda in considerazione un apparato non solo iconografico in cui ogni alunno si possa identificare. Va detto che in nessun punto delle Indicazioni Nazionali si fa menzione di elementi di cultura o di civiltà: è una scelta la cui responsabilità è tutta dell'insegnante.

Vi è un ulteriore aspetto che soggiace a questa impostazione: l'idea che chi apprende una LS debba tentare di assomigliare – partendo dalla pronuncia e finendo con valori e costumi culturali – alle persone di madre lingua, e nello specifico caso dell'inglese ciò si identifichi con i soli inglesi. È chiaro come questa cornice sia anti-interculturale e per certi versi anti-educativa.

Questo focus sull'identità nazionale, e il rischio parallelo di basarsi su stereotipi, riduce l'individuo da essere umano complesso a qualcuno visto come rappresentativo di un paese o di una cultura. Questa semplificazione viene poi rinforzata se si assume che imparare una lingua significhi diventare come una persona di un altro paese. Spesso nell'insegnamento della LS l'obiettivo implicito era quello di imitare un parlante nativo, nella competenza linguistica, nella padronanza dell'uso appropriato della lingua e nella conoscenza del paese e della sua cultura. Il concetto di cultura però è cambiato da tempo, passando dall'enfasi sulla letteratura, le arti e la filosofia alla cultura intesa come uno stile di vita condiviso; tuttavia l'idea dell'imitazione del nativo non è mutata, e quindi i nativi sono considerati come esperti e modelli [...] (Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p. 9).

Non si può d'altra parte nemmeno immaginare che un insegnante possenga tutte le conoscenze necessarie: la dimensione interculturale è quella che consente al docente di dichiarare la necessità di ricercare le informazioni che non ha, educando alla curiosità, all'interesse, al gusto della scoperta. Significa lavorare allo sviluppo di una delle abilità fondamentali dell'educazione interculturale:

curiosità e apertura, disponibilità a sospendere l'incredulità su culture e credenze altrui. Questo significa la volontà di relativizzare i propri valori, credenze e comportamenti, assumendo che non siano gli unici possibili e naturalmente corretti, e diventando capaci di vederli dalla prospettiva di chi ha altri valori, credenze e comportamenti. Questa può essere definita come la capacità di "decentramento" (Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p. 12).

#### 4. Web e dintorni

L'insegnamento dell'inglese può perdere la connotazione eurocentrica se il docente integra gli strumenti di lavoro con quanto è reperibile nel web. Vi sono almeno due direzioni verso cui muoversi.

La prima è più istituzionale e concerne i siti di enti e istituzioni che si occupano della diffusione e dell'insegnamento dell'inglese come LS nel mondo. Il British Council è l'esempio più immediato e tra i più qualificati, anche come esempio di apertura interculturale.

Imparare a dire "che ora è" in inglese non è per niente semplice per i bambini italiani. Un esempio significativo di un'attività relativa a questo apprendimento viene proposta dal British Council, nella forma di un semplice cartone animato; questa è una parte del testo:

Ryan vive a Londra. Sono le cinque del pomeriggio e fuori piove.  
Sao Paulo è in Brasile. Sao Paulo è tre ore indietro rispetto a Londra.  
Che ora è a Sao Paulo? Le due.  
Bruno vive a Sao Paulo. Sono le due del pomeriggio e Bruno ha finito la scuola. Sta giocando a calcio con i suoi amici nel cortile della scuola.  
[...]  
Doha è in Qatar. Doha è tre ore avanti rispetto a Londra. Che ore sono a Doha? Le venti.  
Zeynep vive a Doha, in Qatar. Sono le otto di sera. Zeynep sta facendo i compiti con la mamma.

E così via, passando per l'Alaska, l'India, il Messico, il Giappone... Non solo: ci sono bambini e bambine, con nomi, abbigliamento, usi differenti e che portano gli alunni naturalmente a osservare e chiedersi quanto di diverso e di simile ci sia nelle semplici immagini proposte.

Il tutto in inglese.

I medesimi contenuti linguistici li potremmo trovare con un ipotetico racconto di Bob che a Londra fa il suo *English breakfast* con *bacon and eggs*, va a scuola alle otto, a ricreazione gioca a *cricket*, mangia un *sandwich*, viaggia su un *bus* e alle cinque prende il *tea*.

Il differenziale interculturale salta agli occhi e non ha bisogno di ulteriori commenti.

La seconda direzione di utilizzo del web è data dalle comunità degli insegnanti, aggregate per tematiche (classi scolastiche, argomenti didattici, di-

spositivi metodologici, nuove tecnologie, canzoni...) e che sono veri depositi di buon materiale didattico.

## 5. L1, L2, L3, LS: gli alunni stranieri

L'apprendimento della LS è un'esperienza linguistica vissuta dagli alunni, che si connota diversamente a seconda della biografia linguistica<sup>7</sup> degli alunni stessi.

Possiamo qui definire tre gruppi di alunni: italofoeni, non solo italofoeni e non italofoeni.

Imparare l'inglese non è la stessa cosa per questi gruppi, e l'insegnante interculturale si trova a dover fare i conti con bisogni educativi differenti.

Concordiamo con Ambrosio e Lopriore quando affermano che l'inglese "si pone come terza lingua straniera per gli apprendenti non italofoeni" (Santipolo, 2012, p. 269).

Dalla ricerca di Ambrosio e Lopriore possiamo trarre alcune informazioni utili: solo il 12% dei docenti utilizza l'inglese nella didattica, mentre la gran parte usa sia l'italiano che l'inglese; gli alunni italofoeni hanno minori difficoltà nella scrittura e lettura rispetto ai non italofoeni, mentre la questione si capovolge per le abilità orali (parlare e ascoltare).

Il percorso apprenditivo dalla classe prima alla quinta primaria si fa via via più complesso, dove gli elementi di complessità sono dati, tra l'altro, dall'accrescimento della riflessione linguistica e dall'incremento della scrittura e della lettura: se la lingua di riferimento è l'italiano, per i bambini non italofoeni c'è una difficoltà in più.

La competenza linguistica e metalinguistica dei bambini bilingui emerge in maniera evidente nella prassi quotidiana degli insegnanti di LS; per questi alunni appare naturale muoversi tra i diversi registri linguistici e apprenderne le pragmatiche e forse anche le grammatiche. "I bilingui risultano ovviamente prevalenti sui monolingui nel superare i limiti di un sistema ad una sola lingua" (Santipolo, 2012, p. 381); ma è la dimensione sociale del bilinguismo che può attivare dinamiche importanti sul piano interculturale:

nella realtà della classe, l'uso di un sistema linguistico diverso per svolgere attività comuni a tutti i membri [...] crea [...] un contesto naturale nel quale l'insegnante può guidare in maniera naturale lo sviluppo della competenza d'uso della lingua inglese. Questa esperienza può attivare un positivo spirito di emulazione e rendere più naturale negli allievi italofoeni il ricorrere all'occorrenza a una lingua diversa per comunicare [...] (*ibidem*).

7 Il termine qui è usato in senso generico e non riferito al Portfolio Linguistico Europeo, che intende la storia dettagliata degli apprendimenti linguistici di una persona.

Concretamente questo significa proporre gli alunni stranieri come un modello di forte competenza andando a rompere lo stereotipo “alunno straniero = alunno in difficoltà”; non solo, vuol dire promuovere negli alunni stranieri l’idea che loro stessi possono saper essere una risorsa per il gruppo classe, uscendo per una volta da una posizione di “inferiorità linguistica”, comunicativa e partecipativa.

Nell’esperienza di chi scrive quanto detto è vero soprattutto se gli alunni stranieri detengono solidamente le loro competenze linguistiche in L1, e non è scontato che ciò accada: che le maggiori abilità dei non italofoeni siano concentrate nell’ambito dell’oralità, può essere determinato dal fatto che per molti la scrittura e la lettura nella L1 siano attività poco praticate; e questa potrebbe essere una concausa delle crescenti difficoltà nelle classi finali, quando le attività formalizzate si rivolgono molto di più all’ambito formale della LS. Una strategia, utile non solo per l’inglese, potrebbe immaginare il coinvolgimento attivo delle famiglie, chiedendo di insegnare a leggere e scrivere in L1, con letture adeguate all’età e che accrescano quindi le competenze linguistiche globali dei bambini.

Una riflessione *ad hoc* andrebbe fatta per i bambini neo-arrivati, per i quali le scuole prevedono attività di supporto linguistico nell’italiano L2: le inferenze confusive tra i diversi registri possono essere insormontabili, soprattutto quando le attività di letto-scrittura divengono pratiche correnti.

In conclusione, se la pedagogia interculturale ha un punto di forza nel riconoscimento delle differenze, la presenza degli alunni stranieri deve far riflettere l’insegnante di inglese sulle pratiche professionali in modo specifico, cercando una risposta congrua a bisogni educativi distinti.

## 6. Conclusioni. Per una didattica interculturale della LS

Vi sono infine alcune buone pratiche *bottom up* e *peer to peer* che non riguardano specificatamente la LS, ma che possono essere adottate con successo anche nella LS.

La condivisione della conoscenza è il risultato delle discussioni tra pari sulle informazioni possedute e sulle opinioni maturate sulle conoscenze. Le opinioni nascono in contesti sociali familiari – non solo domestici – e trovano nello spazio della classe un luogo di confronto e scambio, che può facilmente costringere pregiudizi e stereotipi su popoli e paesi a venire allo scoperto e confrontarsi con le conoscenze del mondo che l’apprendimento della LS porta con sé.

Dal Portfolio Linguistico Europeo si possono estrapolare altri suggerimenti di lavoro specifici per la LS:

- curiosità e interesse per lo stile di vita di altre persone;
- capacità di cambiare punto di vista, guardando alle altre culture da prospettive non auto-centrate e alla propria cultura anche da altri punti di vista;

- saper vivere con e in culture differenti dalla propria;
- conoscenza di altri Paesi e culture;
- saper comunicare in modo interculturale.

Questi elementi assumono il loro pieno significato quando l'insegnante li pratica come atti abituali e caratterizzanti della propria disciplina, delineando così la figura di un insegnante di LS come autore consapevole di azioni interculturali.

### Riferimenti bibliografici

- Ambrosio S., Lopriore L. (2012). L'insegnamento della lingua inglese agli allievi non italofofoni. In Santipolo M. (a cura di), *Educare i bambini alla lingua inglese. Teoria e pratica dell'insegnamento dell'inglese nella scuola primaria e dell'infanzia*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Balbi R. (2010). *L'apprendimento della lingua inglese*. Roma: Carocci.
- Byram M., Tost Planet M. (1999). *Social Identity and European Dimension. Intercultural Competence through Foreign Language Learning*. Graz: European Centre for Modern Languages of the Council of Europe.
- Fenner A., Newby D. (2000). *Approaches to Materials Design in European Textbooks: Implementing Principles of Authenticity, Learner Autonomy, Cultural Awareness*. Graz: European Centre for Modern Languages of the Council of Europe.
- Nikolov M. et alii (2007). *Teaching modern languages to young learners: teachers, curricula and materials*. Graz: European Centre for Modern Languages of the Council of Europe.
- Santipolo M. (a cura di) (2012). *Educare i bambini alla lingua inglese. Teoria e pratica dell'insegnamento dell'inglese nella scuola primaria e dell'infanzia*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Seidlhofer B. (2005). *English as a lingua franca*. ELT Journal Volume 59/4.

### Sitografia

- British Council. <<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories/one-moment-around-the-world>> (ultima consultazione: 28/10/2015)
- Byram, Gribkova, Starkey (2002). <[https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/-Guide\\_dimintercult\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/-Guide_dimintercult_EN.pdf)> (ultima consultazione: 28/10/2015)
- Euridyce (2012). <[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/143EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/143EN.pdf)> (ultima consultazione: 28/10/2015)
- VII Conferenza ELF (*English Lingua Franca*). <[http://www.erasmus.gr/UsersFiles/microsite1014/Documents/Bayyurt\\_ELF7Preconferenceevent\\_ELFTEDProject.pdf](http://www.erasmus.gr/UsersFiles/microsite1014/Documents/Bayyurt_ELF7Preconferenceevent_ELFTEDProject.pdf)> (ultima consultazione: 28/10/2015)