

MODI DI DIRE ITALIANI PER APPRENDENTI L2: PROSPETTIVE PRATICHE

Viviana de Leo¹

1. INTRODUZIONE

La didattica concernente le espressioni idiomatiche² e, in generale, il repertorio paremiologico – vale a dire, l'arsenale dei proverbi della lingua italiana – è un nodo centrale nell'insegnamento dell'italiano come L2 o LS; come infatti viene ben sottolineato già in linea, sulla piattaforma *ditals.com*, le espressioni idiomatiche risultano fondamentali per gli apprendenti per due ordini di ragioni: per «comprendere la cultura di un popolo», fatto che le rende non trascurabili nella didattica di una lingua straniera³; per essere correttamente inseriti nella comunicazione quotidiana, potendo «rappresentare un grande aiuto per gli studenti stranieri che vogliono muoversi ed interagire» con un parlante nativo. Naturalmente, i modi di dire risultano difficilmente traducibili: non si tratta, infatti, di espressioni con un significato letterale, ma traslato⁴; come ricorda bene Spaliviero (2013: 14), «la difficoltà risiede perciò nella spiegazione e nella successiva comprensione del loro senso figurato, che non si può ricavare in modo logico dalla “somma” dei significati denotativi delle singole parole che li compongono, ma solo apprendere nella loro struttura semantica predefinita e complessiva». I problemi, tuttavia, iniziano a diventare perentori a partire dai livelli alti della competenza linguistica, a cominciare dal livello B2⁵: sono

¹ Università degli Studi di Milano.

² Casadei (1996: 13): «Il termine espressione idiomatica [...] indica espressioni polilessicali che abbinano un significato fisso a un significato convenzionale tipicamente non letterale. Vedremo che l'area di fenomeni cui si riferisce questa definizione è ampia e confusa; in prima approssimazione si tratta delle locuzioni comunemente dette modi di dire o frasi fatte, del tipo *tirare le cuoia, vuotare il sacco, all'acqua di rose, patata bollente*».

³ Spaliviero (2013: 15): «In che modo le espressioni idiomatiche affondano le loro radici nella cultura di un popolo? L'origine dei loro significati può essere legata ad avvenimenti o a personaggi storici, a usanze tipiche della tradizione. In origine, infatti, i modi di dire possedevano significato reale, concreto e letterale. Successivamente, però, per estensione metonimica essi sono passati a rappresentare situazioni più astratte e generiche, acquisendo nuovi significati simbolici, metaforici e figurati», ma cfr. anche Aprile (2008: 4).

⁴ Casadei (1996: 13-14): «La più importante caratteristica delle e.i. è però unanimemente ritenuta la loro irregolarità semantica. Pressoché tutte le definizioni di e.i., dai lavori di fine Ottocento ai più recenti, affermano infatti che il significato di un'e.i. non è calcolabile a partire dai significati delle parole che compongono l'espressione, ovvero, nella formulazione moderna più ricorrente, non compositiva». Pichiassi, Zaganelli (2003: 8): si tratta di «locuzioni di una lingua o di un dialetto caratterizzate da una forma fissa ed un significato convenzionale generalmente diverso da quello letterale». Altri contributi dedicati allo studio delle espressioni idiomatiche, «focalizzandosi sugli aspetti pragmatici e sulle conseguenze glottodidattiche della loro conoscenza» (Spaliviero, 2013: 15) sono Vietri (1990), Lucatorto (2008), Berruto (2011).

⁵ Si fa riferimento, dunque, all'utente indipendente (B2) e all'utente competente (C1, C2), cfr. Consiglio d'Europa (2020: 35-36). In particolare, trattando della *Comprensione orale generale*, si specifica che per l'utente di livello B2 «l'uso di espressioni idiomatiche possono pregiudicare la comprensione», mentre è atteso per i livelli superiori: «è in grado di riconoscere molte espressioni idiomatiche e colloquiali» (ivi: 50); allo stesso modo, per l'*Interazione orale*, il livello C2 «ha una buona padronanza di espressioni idiomatiche e colloquiali ed è consapevole delle relative connotazioni» (ivi: 79).

tutt'altro che rare, nell'ambito di una classe di italiano L2, domande e curiosità su espressioni italiane, spesso incontrate nella normale conversazione con un parlante nativo⁶, con l'apprendente che è rimasto al buio perché incapace di determinarne il significato. Questo perché «afferrare le sfumature e le implicazioni di un codice espressivo più elaborato, che si stacca dalla realtà percettiva, richiede l'attivazione di molteplici funzioni legate a fattori quali le capacità cognitive, le conoscenze acquisite tramite contesti educativi e sociali e il livello linguistico raggiunto» (Rolla, Sciutto, 2013: 9). È questo il momento «in cui i docenti dovrebbero tirare fuori dal proprio cilindro un elenco, anche breve, delle espressioni idiomatiche più comuni sul cui significato gli studenti possono fare delle ipotesi» (*ditals.com*).

Nel corso di questo breve contributo, si intende proporre un esempio di Unità di Formazione (UdF) riguardante l'apprendimento dei modi di dire per apprendenti con livello di competenza elevato e mostrare alcuni manuali didattici utili per docenti e discenti.

2. UN MODO PER IMPARARE I MODI

Scopo del presente intervento è proporre un'Unità di Formazione che possa favorire l'apprendimento e il consolidamento di alcune espressioni idiomatiche della lingua italiana in un contesto di apprendimento L2. L'*unità di formazione* è chiamata in modi diversi dagli studiosi, come *unità didattica*, *unità di apprendimento* (cfr. Prada, 2024a: 1093), ma in generale con essa si fa riferimento ad una serie di lezioni, intese come sessioni di lavoro dedicate a un argomento specifico (cfr. Balboni, 2008). In particolare, seguiamo Prada (2024a: 1116) scegliendo di strutturare l'UdF secondo un formato multifasico:

- a) una di motivazione e di inquadramento dei temi, in cui eventualmente, si possono già fornire agli studenti materiali per la preparazione autonoma [...];
- b) una di incontro con il testo (scritto, parlato, multimodale) che sarà oggetto di analisi, in cui se ne farà soprattutto una lettura globale;
- c) una di lettura più dettagliata, di focalizzazione su fenomeni linguistico-comunicativi interessanti e di riflessione sui temi oggetto dell'UdF;
- d) una di sintesi, di fissazione degli apprendimenti e di loro riuso via via più produttivo;
- e) una di verifica;
- f) eventualmente, una di approfondimento, ampliamento e di proiezione verso nuove attività: in questa, se si pensa di farlo, si può collocare il compito complesso, nello svolgimento del quale gli studenti potranno fare tesoro di tutto ciò che hanno appreso nelle fasi precedenti.

Un altro suggerimento importante nella composizione dell'UdF potrebbe essere sfruttare le tecnologie dell'informatica e della comunicazione (TIC), «nel tentativo di proporre attività stimolanti e di evitare una didattica esclusivamente trasmissiva» (Prada,

⁶ Zamora *et al.* (2006: 8): «L'obiettivo principale di ogni studente di qualsiasi lingua straniera è fare in modo che le sue produzioni linguistiche si avvicinino il più possibile a quelle dei parlanti nativi; il raggiungimento di tale obiettivo passa attraverso l'apprendimento delle espressioni fraseologiche e il riconoscimento dei contesti di interazione comunicativa, in cui il loro uso non è solo opportuno e appropriato, ma in molti casi necessario. Le espressioni fraseologiche [...] rispondono infatti a specifiche necessità che il parlante sperimenta in determinate situazioni: il loro apprendimento (dominio ricettivo e produttivo) contribuisce al perfezionamento della competenza comunicativa e sociolinguistica e all'ampliamento progressivo delle possibilità di partecipazione e interazione sociale».

2024a: 1111, ma cfr. anche de Leo, 2025); ciò potrebbe anche permettere di valorizzare le opportunità di una *didattica azionale*,

un modello dell'insegnamento di ispirazione comunicativa, testato soprattutto nel caso dell'insegnamento delle L2 e delle LS [...] che prevede che, in aggiunta alle attività e agli esercizi più tradizionali, si assegnino ai discenti anche alcuni compiti complessi (progetti). Si tratta di solito di operazioni che gli studenti svolgono in gruppo e che richiedono un'interazione reale per raggiungere un fine esito tangibile (per esempio: organizzare una cena di fine corso per l'intera classe; creare un blog con schede lessicali; registrare una serie di podcast sull'uso dei gesti in italiano...); in quanto tali, i compiti esigono che gli studenti scendano direttamente nell'arango della comunicazione e che sfruttino anche competenze non strettamente linguistiche (Prada, 2024a: 1114-1115).

2.1. *Motivazione*

Nella prima fase è necessario proporre in maniera accattivante l'argomento su cui ci soffermeremo nel corso dell'UdF: gli apprendenti devono essere stimolati nella discussione tra pari e col docente⁷. La domanda di elicitazione, dunque, potrebbe avere come base un testo in cui si sottolineano le espressioni idiomatiche; un suggerimento lo offriva già Spaliviero (2013: 21-22), con un'attività molto simile, intitolata *Modi di dire nella letteratura*: «Si propongono agli studenti due passaggi tratti dal libro *Lessico familiare* di Natalia Ginzburg [...] e si chiede loro di sottolineare il modo di dire presente (“dare spago”). Poi si chiede agli studenti di mettersi a coppie, di pensare al significato del modo di dire e di scrivere un testo in cui lo utilizzano»:

Di lui, mio padre (...) diceva (...) che «**dava poco spago**». (...) Gino, infatti, **dava poco spago**, perché leggeva sempre; e quando gli si parlava, rispondeva a monosillabi, senza alzare la testa dal libro (2012: 52).

A me, mia madre, non raccontava niente, perché le sembravo piccola; e poi perché diceva che io «**le davo poco spago**». (...) – Non dà spago! Non parla! – diceva mia madre di me (2012: 81).

I due lacerti testuali appaiono utilissimi: infatti, in entrambi i casi, sono presenti indizi contestuali che permettono all'apprendente di orientarsi e indirizzare con successo l'ipotesi del significato. Naturalmente, possiamo non limitarci alla letteratura italiana⁸, sfruttando più ampiamente le risorse offerte dal Web: dal sito dell'Accademia della Crusca, alla pagina *Banche dati, corpora e archivi testuali*⁹, possiamo agevolmente collegarci agli Archivi

⁷ Sull'argomento anche Zamora *et al.* (2006: 11): «Uno degli aspetti principali di cui tener conto nell'affrontare la didattica delle espressioni fraseologiche è il fattore motivazionale. Si è infatti notato da parte degli studenti un interesse notevole per questi elementi linguistici, attrazione dovuta alla spontaneità e alla fluidità che essi imprimono al discorso, soprattutto a quello orale, rendendolo più vivo e autentico. È importante che il docente, nel suo approccio alla didattica, sfrutti e alimenti questa curiosità coinvolgendo il più possibile gli alunni nel loro processo di apprendimento».

⁸ Per cui potrebbe rivelarsi utile consultare il manuale di Pichiassi, Zaganelli (1999), che propone una serie di testi (riuniti in otto sezioni tematiche), prevalentemente letterari ma non solo, affiancati da svariati esercizi, di cui alcuni rilevanti per lo sviluppo della competenza lessicale. Per esempio, dopo aver proposto il brano (ivi: 50-53) *Chiosso: il terrore degli uffici*, tratto da P. Chiara (1982), tra gli esercizi di analisi lessicale e testuale ve n'è uno dedicato ai modi di dire: *Spiegate, anche con l'aiuto del dizionario, il senso delle seguenti espressioni, come ad esempio mettere qualcuno con le spalle al muro o incrociare le armi con qualcuno, ecc.*

⁹ <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/banche-dati-corpora-e-archivi-testuali/6228>.

dedicati all'Italiano giornalistico¹⁰ o all'Italiano di Internet¹¹. L'italiano giornalistico, come spiega puntualmente Bonomi (2020: 194-195, 198), presenta un lessico che vira «nella direzione della lingua comune; si sono ridotti l'apporto della componente letteraria e di quella burocratico-giornalistica, mentre sono decisamente aumentate le voci a carattere colloquiale»; ciò permette di registrare come siano «numerose, nell'ambito del colloquialismo, anche le espressioni e i proverbi, come *gatta da pelare*, *picchiare duro*, *fare a pezzi*, *salvare capra e cavoli*, *far buon viso a cattivo gioco*, *il buongiorno si è visto dal mattino*, *il tempo è galantuomo*»; il colloquialismo, naturalmente, è poi una componente essenziale della lingua base «di tutti i testi dei servizi CMT», vale a dire della “comunicazione mediata tecnicamente” – per cui cfr. Prada (2020: 345) – scritti prevalentemente in «italiano neostandard, per lo più in una sua varietà informale e colloquiale, almeno nei servizi a vocazione sincrona, con elementi di substandardità e gergalità [...] spesso in un contesto stilizzante».

Attraverso l'Archivio storico de' *La Repubblica*, possiamo provare a cercare una delle espressioni più tipiche d'augurio, *in bocca al lupo*¹², e proporre uno stralcio dell'articolo agli apprendenti, chiedendo loro di individuarne il significato:

Judo, Mondiali U18: argento per Gualandi:
 [...] La soddisfazione di coach Pasca: “**Siamo partiti con il piede giusto**”
 “La nazionale è **partita con il piede giusto** con il titolo di vice campione del mondo di Gualandi”, dice il coach Massimiliano Pasca. “Gara straordinaria per lui, sempre lucido e concentrato [...], unica nota negativa nella sua giornata il non poter esprimersi al meglio nella finale contro l'uzbeco. Ancora tanti complimenti. Peccato, invece, per gli altri atleti in gara che, nonostante la buona prestazione, hanno dovuto **cedere il passo** ad atleti poi classificati nei primi sette al mondo. Un **in bocca al lupo** ai ragazzi in gara domani” (*La Repubblica*, 28 agosto 2025).

Una volta chiariti ai ragazzi il contesto dello stralcio citato e alcune possibili perplessità lessicali, si può iniziare a lavorare, per ipotesi e *brain storming*, sui modi di dire in esso contenuti; oltre a *in bocca al lupo*, formula di augurio per ‘buona fortuna’, si individua anche l'espressione *partire con il piede giusto*, ‘avere un buon inizio in una attività’ e *cedere il passo* ‘ritirarsi, fermarsi per far passare un'altra persona’.

Per fornire materiali più in linea con l'uso quotidiano, possiamo ricorrere alla consultazione del corpus digitale RIDIRE; la ricerca del lemma *lupo*, in collocazione con *crepare*, produce ben 101 risultati, tra cui si legge, ad esempio:

La grande novità di questo video in inglese forse è proprio l'attenzione dedicata agli sceneggiatori, argomento di grande interesse, che finalmente viene trattato in maniera più approfondita rispetto a molte altre occasioni. Vi

¹⁰ Si tratta, per esempio, dell'Archivio storico de' *La Repubblica*, «raccolta non indicizzata di articoli dal 1984 a oggi», liberamente consultabile online; o ancora, l'Archivio storico de' *La Stampa*, che copre le annate dal 1867 al 2005 e dal 2005 ad oggi, interrogabile «per edizione, data, argomento, autore», disponibile online; e ancora il Corpus *La Repubblica*, della Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori di Bologna; si tratta di un «Corpus di testi dal quotidiano omonimo pubblicati tra il 1985 e il 2000; lemmatizzato, categorizzato e indicizzato per parti del discorso», consultabile in linea.

¹¹ Interessante per i nostri scopi il corpus RIDIRE (Risorsa Dinamica Italiana di Rete), a cura di Emanuela Cresti (SILFI, Società internazionale di Linguistica e Filologia Italiana), «Corpus lessicale dinamico pensato per riflettere l'utilizzo della lingua italiana nel web in vari contesti, annotato e indicizzato», liberamente consultabile in linea.

¹² Per la cui storia si rimanda alla ricca disamina di Elżbieta Jamrozik, apparsa su *La Crusca per Voi* (n. 33, ottobre 2006, p. 18): <https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/sullorigine-della-formula-in-bocca-al-lupo/164>.

auguriamo una buona visione e, a chiunque decida di sottoporre i suoi lavori alla Marvel proprio dopo aver visionato queste riprese, naturalmente porgiamo anche il nostro sentito “**in bocca al lupo**” (e **crepi il lupo!**). Infine, essendo questo l’ultimo aggiornamento del blog per il 2011, facciamo a tutti i nostri utenti i migliori auguri per la fine di questo anno e l’inizio del prossimo. Torneremo nel 2012 con tante novità e la solita mole di aggiornamenti, sperando di proseguire nel nostro “trend positivo”: di anno in anno, infatti, abbiamo sempre aumentato il numero di post, dai 36 del 2007 ai 103 del 2011, passando per i 77 del 2008, i 79 del 2009 ed i 90 del 2010.



Il blog, oltre ad adoperare *in bocca al lupo*, permette di riflettere anche sulla discussa risposta, *crepi il lupo* (o *viva il lupo?*).



2.2. Incontri ravvicinati

Nella prima fase, dunque, sono stati illustrati i confini dell’Unità di Formazione, e l’apprendente ha ben chiaro che si sta lavorando su alcune espressioni comuni della lingua italiana dal significato non immediatamente disponibile; nella seconda fase è possibile avviare un lavoro in autonomia, che possa rappresentare un buon punto di partenza per la successiva riflessione. Interessante, ancora, il suggerimento di Spaliviero (2013: 16-17), che proponeva di mostrare «agli studenti quattro fotografie rappresentanti dei modi di dire italiani con animali seguite dalle loro definizioni in ordine casuale e si chiede loro di abbinare le lettere (fotografie) ai numeri (modi di dire)»:

Figura 1. Spaliviero (2013: 17), *Modi di dire con gli animali*

Consegna
Abbina le fotografie dei modi di dire italiani con gli animali alle loro definizioni.

A.  B. 

C.  D. 

1. Sputare il rospo 2. Non sapere che pesci prendere 3. In bocca al lupo 4. Prendere un granchio
A. _____ ; B. _____ ; C. _____ ; D. _____ .

«Successivamente, si propone un esercizio di *matching* in cui si chiede agli studenti di accoppiare con delle frecce i modi di dire (prima colonna) alle definizioni corrispondenti (seconda colonna)» (*ibidem*):

Figura 2. *Spaliviero (2013: 17), Modi di dire con gli animali*

Collega con delle frecce i modi di dire alle definizioni corrispondenti.

Sputare il rospo		Augurio rivolto a chi sta per affrontare una prova importante. Risposta: "Crepil"
Non sapere che pesci prendere		Non sapere scegliere davanti ad una vasta offerta; non sapere che cosa fare
In bocca al lupo		Fare un errore
Prendere un granchio		Confessare qualcosa

Lo studente, che a questo punto dovrebbe avere chiaro il significato di *in bocca al lupo* e della formula di risposta *crepi*, deve cercare di individuare il significato delle espressioni rimanenti; in questa fase è necessario che, dopo la lettura dell'esercizio, segua un momento di riflessione comune guidato dal docente, al fine di raggiungere la comprensione generale dei lacerti testuali proposti: se per *non sapere che pesci prendere* la risposta potrebbe essere agevolata dall'incipit pressoché identico *non sapere scegliere, non sapere che cosa fare*, più difficile potrebbe essere individuare il corretto significato di *sputare il rospo*, previa la comprensione del lemma *confessare, e prendere un granchio*.

La seconda fase permette anche individuare una modalità di lavoro efficiente per insegnare i modi di dire: essi sono molti, e un buon metodo, più che un elenco disordinato, potrebbe essere ordinarli tematicamente¹³ (ad esempio, espressioni idiomatiche con animali; espressioni idiomatiche con parti del corpo; espressioni idiomatiche con cibo e cucina; espressioni idiomatiche con i colori; espressioni idiomatiche con numeri; altro).

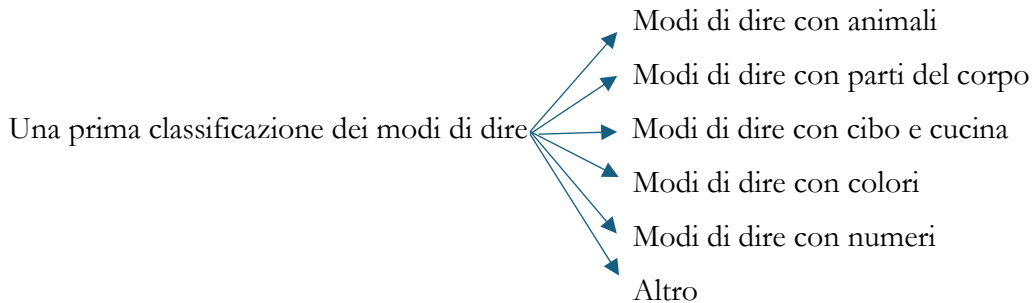
2.3. Focalizzazione e riflessione

Come ricorda bene Prada (2024a: 1122), in questa fase il compito del docente è aiutare i discenti «a cogliere [...] elementi didatticamente più importanti, fornendo esplicitamente,

¹³ Il vantaggio di suddividere le espressioni idiomatiche in famiglie, sulla base, però, delle metafore concettuali soggiacenti, emerge nell'approfondito lavoro di analisi di Casadei (1996: 101): «Obiettivo di questo lavoro, infatti, è indagare non solo la semantica delle singole e.i. ma anche l'esistenza di relazioni sistematiche tra gruppi di e.i.; relazioni che, se è giusta l'ipotesi di guardare alle metafore concettuali, potranno emergere analizzando le e.i. in "famiglie" legate a una stessa struttura metaforica. Quindi non analizzerò le e.i. ciascuna per sé ma riunendole in gruppi a seconda della metafora concettuale cui pertengono riferiscono; ad esempio nel ricondurre la relazione tra *andare a gonfie vele* e "procedere bene" a una metafora LE AZIONI/GLI EVENTI SONO PERCORSI la conetterò anche alle e.i. *segnare il passo* "non fare progressi" *bruciare le tappe* "afferinarsi rapidamente" e a tutte quelle che risulteranno legate alla metafora in questione».

se necessario, le informazioni che essi non sono stati in grado di trarre autonomamente»; per questo potrebbe essere opportuno «che l'insegnante condensi le informazioni indispensabili e che appronti qualche schema per presentarle»¹⁴:

Figura 3. *Ordinamento tematico dei modi di dire*



È necessario, inoltre, fornire agli studenti materiale di riferimento su cui possano soffermarsi sia nel lavoro in classe sia nel lavoro a casa. Utile potrebbe dimostrarsi raggruppare alcuni modi di dire (divisi, come si diceva, tematicamente) in alcune schede, fatte a mo' di tabella, che gli studenti potranno riutilizzare in un secondo momento:

Tabella 1. *Scheda su alcuni modi di dire con animali*

Modo di dire	Significato
<i>Lacrime di coccodrillo</i>	'emozione falsa, simulata'
<i>Essere quattro gatti</i>	'essere in pochi'
<i>Salvare capra e cavoli</i>	'conciliare obiettivi/interessi inconciliabili, evitando danni'
<i>Prendere due piccioni con una fava</i>	'ottenere due risultati con un'unica azione'
<i>Qui casca l'asino</i>	'momento di difficoltà/ostacolo'

Tabella 2. *Scheda su alcuni modi di dire con parti del corpo*

Modo di dire	Significato
<i>Leccarsi i baffi</i>	'sensazione di apprezzamento', <i>di solito associata al cibo</i>
<i>Mettere il dito nella piaga</i>	'infierire in una situazione difficile' 'toccare un argomento delicato'
<i>Lavarsene le mani</i>	'disinteressarsi di una situazione importante'
<i>Alzare il gomito</i>	'bere troppo alcool'
<i>Gambe in spalla!</i>	'darsi da fare'

Specialmente in questa fase è necessario che le espressioni siano calate in un contesto d'uso veritiero, attraverso la lettura guidata di brevi dialoghi:

¹⁴ Prada (2024a: 1123, ma cfr. anche de Leo, 2025): «Le piattaforme didattiche e i principali pacchetti di utilità da ufficio disponibili in rete o distribuiti insieme ai sistemi operativi rendono facile impiegare nella lezione sussidi grafici che molto possono contribuire alla chiarezza nell'esposizione».

- 1) ALESSANDRO: Hai già deciso che cosa farai questo fine settimana?
GIULIA: Credo che andrò a trovare i miei genitori a Milano. Non li vedo da Natale!
ALESSANDRO: Che bello! Potresti anche passare a visitare il Museo di Arte Contemporanea di cui mi parlavi, no?
GIULIA: Esatto, ci stavo pensando proprio ieri: **così prendo due piccioni con una fava**, vedo i miei e vado anche alla mostra.
ALESSANDRO: Fantastico! Poi mi racconterai com'è.
- 2) CRISTINA: Ieri sera siete andati al compleanno di Luca, vero? Com'è andata?
ALICE: Benissimo! C'erano tantissimi invitati, buona musica, cibo... e tanto vino!
CRISTINA: Immagino! Qualcuno ha esagerato?
ALICE: Eh... diciamo che Marco ha un po' **alzato il gomito**. A un certo punto ha iniziato a cantare a squarciagola *Sere nere* di Tiziano Ferro...davanti a tutti.
CRISTINA: Ahahaha, classico di Marco! Ogni volta che beve un po' troppo, parte con concerti improvvisati.

2.4. *Esercitazioni e verifiche*

In questa fase, il docente «potrà passare alla sintesi e alla fissazione delle conoscenze, per proporre poi agli studenti alcune attività che consentano loro di metterle in pratica in maniera via via più produttiva» (Prada, 2024a: 1126); le opzioni sono davvero molte, e ingegnosi possono essere anche i modi di presentazione: in particolare Prada (2024a: 1116) e de Leo (2025) hanno messo in luce le funzionalità dello strumento *Wooclap*, «una piattaforma didattica diffusa soprattutto nelle università, progettata per incrementare il coinvolgimento degli studenti, stimolare la loro partecipazione alle attività formative e tenere alta la loro attenzione attraverso compiti interattivi che i discenti possono eseguire attraverso i loro computer, tablet o telefoni, usando un collegamento o un QR code; tra le altre possibilità, l'ambiente offre quelle di proporre sondaggi, domande di elicitazione e test a risposta aperta o chiusa; è possibile anche condividere una lavagna virtuale e creare interattivamente presentazioni».

Tra gli esercizi possibili, gli abbinamenti non risultano molto produttivi, perché l'espressione idiomatica, decontestualizzata, non appare sempre facile da ricostruire, dando vita ad esiti erronei, in cui la struttura sintattica è corretta, ma il senso appare inevitabilmente corrotto (Figura 3).

Molto interessante, invece, il *cloze* con successiva compilazione del cruciverba proposto da Spaliviero (2013: 19) per i *Modi di dire a colori* (Figura 4); il pregio dell'esercizio – come degli altri che proporremo – è quello di inserire le espressioni idiomatiche in frasi realistiche (come *di punto in bianco*, *vedere nero*), dando conto anche di altre collocazioni (come, *principe azzurro*, *numero verde*, *giornata grigia*).

Figura 3. *Esercizio di abbinamento*¹⁵, espressioni idiomatiche con parti del corpo

ESPRESSIONI IDIOMATICHE - PARTI DEL CORPO

1 ●●○ Costruisci i modi di dire:



Figura 4. *Spaliviero (2013: 19), esercizio su Modi di dire a colori*

Orizzontali

2. Giulia mi sembrava felice, invece di punto in _____ è scoppiata a piangere.

3. Un mio antico parente aveva origini nobili, quindi anch'io ho un po' di sangue _____!

4. È tutto il giorno che piove. Che giornata _____!

7. Mia sorella è un'inguaribile romantica: sogna ancora il principe _____!

9. Per usufruire del servizio di assistenza clienti, chiamate il numero _____ indicato.

Verticali

1. Sono un grande appassionato del genere poliziesco, leggo solo libri _____. E tu?

5. Io preferisco le storie romantiche, leggo solo romanzi _____.

6. Laura sta passando un brutto periodo. Vede tutto _____.

8. I film a luci _____ sono vietati ai minori di 18 anni.

Blu – Rosse – Grigia – Verdi – Nero – Gialli – Rosa – Bianco – Azzurro

¹⁵ L'esercizio, frutto del lavoro a casa dello studente K., seguito da chi scrive, è tratto dal ricchissimo sito ItalianoLinguaDue (<https://www.italianolinguadue.it/web/>), che mette a disposizione gratuitamente materiali per l'apprendimento della lingua, comodamente suddivisi per livelli.

Un manuale davvero utile per il docente, perché ricco di spunti, è quello di Aprile (2008: 4), «strutturato in 14 capitoli tematici, in base al campo semantico di riferimento. [...] Ogni capitolo e ogni paragrafo iniziano con delle attività il cui obiettivo è ricostruire e fissare i modi di dire in oggetto», concludendosi con «un cruciverba il cui obiettivo è riassumere e rivedere i modi di dire studiati». Una particolarità, inoltre, è che il volumetto sia pensato per studenti di diverso livello, non solo avanzato (B2-C1), ma anche elementare e intermedio (A2-B1). Per esempio, il percorso dedicato ai modi di dire con gli animali (Aprile, 2008: 32-47) incomincia gradualmente con un esercizio livello B1 di collegamento parola-immagine (come visto in Spaliviero, 2013), seguito da un'attività (livello B2) in cui bisogna individuare – probabilmente con l'aiuto dell'insegnante – i significati dei modi proposti (ad esempio, per *essere un pesce fuor d'acqua* > *essere estraneo ad un ambiente*). Interessante lo specchietto che segue, dedicato ai proverbi (ad esempio, *chi dorme non piglia pesci*), in cui si richiede all'allievo prima di porre in ordine corretto le parole sparse (*chi non dorme pesci piglia* > *chi dorme non piglia pesci*), e poi di lavorare sul significato (livello B2), parafrasando il detto (ivi: 34):

Completa le frasi con le parole nella colonna di destra. A quali proverbi dell'esercizio precedente si riferiscono?

c. La pigrizia non **permette di raggiungere** alcun risultato.
Il proverbio è: **chi dorme non piglia pesci**.

Infine, per il livello C1, si propone di completare un brano de' *I Malavoglia* (Treves, 1881) di Giovanni Verga, chiedendo di inserire il proverbio mancante. L'interesse sta nella proposta di un lavoro graduale, che parte dal livello intermedio e giunge al livello avanzato; inoltre, l'autore (ivi: 5) distingue le espressioni idiomatiche dai proverbi, che «vengono affrontati [...] in modo differente, all'interno di speciali box»; questo perché «nel proverbio è sempre sottinteso un principio didattico e morale, un consiglio o una massima che hanno origine dall'esperienza», mentre «il modo di dire è nella maggior parte delle volte un “paragone accorciato”, una metafora semplificata».

Un altro manuale degno di nota per il docente è quello di Zamora *et al.* (2006: 7), «un manuale espressamente destinato alla didattica di alcune delle espressioni fraseologiche e dei segnali discorsivi più comuni della lingua italiana»¹⁶; anche in questo caso, il suggerimento è di creare un percorso graduale, in cui prima le strutture fraseologiche sono presentate «in brevi dialoghi o testi che ne permettono la contestualizzazione», proseguendo solo in secondo momento con «attività che ne facilitano l'analisi e la memorizzazione» (ivi: 11). Ad esempio, per l'espressione *mi sento come un pesce fuor d'acqua*, prima si propone al discente una brevissima contestualizzazione, che è possibile anche ascoltare attraverso l'uso di un CD-ROM (ivi: 25):

A: Parlare con Silvia mi mette a disagio: **mi sento come un pesce fuor d'acqua**.

B. Hai ragione, anche a me quella sua aria da “so tutto io” mi innervosisce.

poi gli si chiede di scegliere il significato corretto:

- a) A, quando parla con Silvia, si sente bene, a proprio agio.
- b) A, quando parla con Silvia, si sente a disagio, fuori luogo.

¹⁶ In particolare, il volume è diviso in 6 sezioni: 1. Locuzioni “centrali”; 2. Locuzioni idiomatiche pragmatiche; 3. Enunciati idiomatici pragmatici ed enunciati pragmatici; 4. Frasi implico-situazionali; 5. Schemi sintattici fraseologici pragmatici; 6. Segnali discorsivi.

Infine, si propone un esercizio per il riuso funzionale dell'espressione, sempre calata in un contesto situazionale veritiero (ivi: 26):

A partire dalle seguenti situazioni comunicative, costruisci le battute o repliche adeguate, usando le locuzioni viste negli esercizi I-1 e II-2. Ti diamo un aiuto: nella descrizione della situazione comunicativa abbiamo evidenziato la frase corrispondente alla locuzione da usare.

Lo zio Aurelio dice al nipote che non vuole andare a cena con i suoi vecchi amici del quartiere perché non fanno altro che ubriacarsi e parlare di donne. Il nipote risponde che gli pare logico che **non si senta a suo agio** con gente come quella.

Nipote: **è logico che tu ti senta un pesce fuor d'acqua con gente come quella.**

Maggiore successo, dunque, presentano gli esercizi di completamento come i *cloze* o gli esercizi di lettura, parafrasi e produzione scritta, sempre a patto che l'espressione idiomatica – o, come si è visto, il proverbio – sia inserita in un contesto comunicativo e situazionale veritiero, utile non solo all'orientamento dell'apprendente, ma anche al corretto riutilizzo dell'espressione.

2.5. *Approfondiamo*

Nell'ultima parte dell'Unità di Formazione potremmo proporre alla classe un compito complesso e collaborativo; come suggeriscono Prada (2024: 1133) – trattando di una unità dedicata agli stranierismi – e de Leo (2025: 1086) – trattando di lessico accademico – la creazione di un blog dedicato a schede contenenti le espressioni idiomatiche e il significato potrebbe avere il pregio di coinvolgere gli apprendenti con gli strumenti della *didattica azionale*, condensando le competenze acquisite attraverso operazioni «non solo linguistiche, per l'esecuzione delle quali, però, l'uso della lingua ha importanza fondamentale»¹⁷: «a questo fine si potrebbe ricorrere ai servizio di due notissime piattaforme: *WordPress* e *Blogger*, entrambe consentono di attivare un sito gratuitamente e di editarlo comodamente»¹⁸.

In particolare, sarebbe utile non limitarsi solamente alle espressioni italiane, ma porle in una prospettiva contrastiva con le espressioni appartenenti alla L1 dei discenti; già Zamora *et al.* (2006: 11) notavano, infatti, che «la prospettiva contrastiva semplifica la scoperta delle differenze tra la L1 e la L2 favorendo il confronto interlinguistico e, soprattutto, facilitando la risoluzione delle difficoltà legate alla contestualizzazione di queste strutture, caratterizzate da molteplici funzioni discorsive e valori connotativi». Anche Spaliviero (2013: 18) suggeriva, nell'esercizio dedicato ai *Modi di dire con gli animali* (ma anche in qualcuno dei successivi proposti), di chiedere agli studenti di «pensare ai modi di dire con gli animali nella propria lingua materna che esprimono lo stesso significato, di scriverli accanto ai corrispondenti modi di dire italiani e di provare a tradurli letteralmente in italiano». Un esempio viene dall'esperienza di insegnamento di chi scrive: a due studentesse afgane, A. e S., è stato richiesto di tradurre in italiano alcuni proverbi della lingua madre, trovando un corrispettivo nella L2; ne è risultata la tabella che segue:

¹⁷ Prada (2024a: 1114).

¹⁸ Prada (2024a: 1133); ma cfr. per alcuni suggerimenti anche Prada (2022: 281-282); del blog come attrezzo diffuso e utile per «avviare progetti interdisciplinari, trasversali e coinvolgenti per gli studenti», anche per l'insegnamento della scrittura, trattava Bollini (2021: 204-305).

Tabella 3.

Espressioni afghane	Espressioni italiane
<i>Il sole non si può nascondere con due dita</i> (“Non si può nascondere la verità con poco”)	<i>La verità viene sempre a galla</i>
<i>Rondine non fa primavera</i> (“Con un piccolo segno non si può giudicare un grande cambiamento”)	<i>Una rondine non fa primavera</i>
<i>Fai del bene e gettalo nell’acqua</i> (“Fai il bene senza aspettarti nulla in cambio”)	<i>Fai del bene e scordalo, fai del male e pensaci</i>
<i>La ferita di una spada guarisce, ma quella della lingua no</i> (“Le parole possono ferire più a lungo delle armi”)	<i>Uccide più la lingua che la spada/La penna è più potente della spada</i>
<i>Sono scappato dalla pioggia, e ho passato la notte sotto un ponte</i> (“Sono fuggito da un problema e ne ho trovato uno peggiore”)	<i>Passare dalla padella alla brace</i>
<i>Una mano da sola non fa rumore</i> (“Da soli si è deboli”)	<i>L’unione fa la forza</i>
<i>Senza fatica, non si ottiene il tesoro</i> (“Niente si ottiene senza impegno”)	<i>Chi dorme, non piglia pesci</i>
<i>La pentola dice alla pentola: “sei nera”</i> (“qualcuno critica un altro per un difetto che ha anche lui”)	<i>Il bue dice cornuto all’asino</i>
<i>Chi scava una fossa per gli altri, ci cade lui stesso</i> (“Il male fatto agli altri torna contro di te”)	<i>Chi la fa, l’aspetti / Chi semina vento, raccoglie tempesta</i>
<i>La gallina del vicino è sempre un’oca</i> (“Ciò che hanno gli altri ci sembra meglio”)	<i>L’erba del vicino è sempre più verde</i>
<i>Predicare il Corano alle orecchie di un asino</i> (“i tuoi sforzi sono inutili, chi riceve il messaggio è sordo o testardo”)	<i>Parlare al muro/ Dare le perle ai porci</i>
<i>Togliersi le scarpe prima di vedere l’acqua</i> (“Agire prima del tempo porta preoccupazioni inutili”)	<i>Ogni cosa a suo tempo</i>
<i>Il proprio difetto è come un ago sottile, quello degli altri come un grosso bastone</i> (“Si tende a ignorare i propri difetti e a esagerare quelli degli altri”)	<i>Perché guardi la pagliuzza che è nell’occhio del tuo fratello e non ti accorgi della trave che è nel tuo occhio?</i>
<i>Fermare una perdita, ovunque sia, è un guadagno</i> (“Meglio tardi che mai”)	<i>Meglio tardi che mai</i>
<i>Più il cielo tuona, meno piove</i> (“Chi minaccia non fa sul serio”)	<i>Can che abbaia, non morde</i>

3. CONCLUSIONI

Fornire questo tipo di strumenti linguistici agli apprendenti di italiano L2 significa non soltanto renderli in grado di immergersi nella comunicazione con un parlante nativo, «imparando ad utilizzare delle forme adeguate sotto l'aspetto pragmatico», ma anche condurli nelle origini delle espressioni figurate, che affondano le radici «nel linguaggio poetico, nella tradizione, nella storia, nella religione, nella letteratura, fino ad arrivare al cinema e alla pubblicità. Attraverso i modi di dire si può, da un punto di vista ricettivo, comprendere l'identità di una società» (Aprile, 2008: 4); lo stesso, attraverso esercizi contrastivi, può fare anche il docente, sfiorando la lingua e la cultura degli apprendenti, attraverso l'italiano, che diviene appieno *lingua della condivisione*.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Aprile G. (2008), *Italiano per modo di dire*, Alma Edizioni, Firenze.
- Balboni P. E. (2008), *Fare educazione linguistica. Attività didattiche per Italiano L1 e L2, lingue straniere e lingue classiche*, Torino, UTET.
- Balboni P. E. (2014), *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*, Bonacci, Roma.
- Berruto G. (2011), “Che cosa vuol dire ‘sapere una lingua’? Dai fonemi alle espressioni idiomatiche”, in Bernini G., Lavinio C., Valentini A., Voghera M. (a cura di), *Competenze e formazione linguistiche. In memoria di Monica Berretta*, Guerra Perugia, pp. 27-53.
- Bollini E. (2021), “Il blog di classe come strumento di didattica della scrittura”, in *Italiano a scuola*, 3, pp. 303-330: <https://italianoascuola.unibo.it/article/view/13043>.
- Bonomi I., Morgana S. (a cura di) (2020), *La lingua italiana e i mass media*, Carocci, Roma.
- Bonomi I. (2020), “La lingua dei quotidiani”, in Bonomi I., Morgana S. (a cura di) (2020), *La lingua italiana e i mass media*, Carocci, Roma, pp. 167-220.
- Caon F. (2010), *Parole in viaggio*, Guerra Edizioni, Perugia.
- Caon F. (2018), *L'italiano parla Mogol. Imparare l'italiano attraverso i testi delle sue canzoni*. Bonacci, Roma.
- Casadei F. (1995), “Per una definizione di espressione idiomatica e una tipologia dell'idiomatico in italiano”, in *Lingua e stile*, 2, pp. 335-358.
- Casadei F. (1996), *Metafore ed espressioni idiomatiche. Uno studio semantico sull'italiano*, Bulzoni, Roma.
- Chiara P. (1982), *Viva Magliavacca ed altri 12 racconti*, Mondadori, Milano.
- de Leo V. (2024), “Didattica del lessico: un percorso bibliografico”, in *Italiano LinguaDue*, 16, 2, pp. 816-838: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/27894/23383>.
- de Leo V. (2025), “Proposta di Unità di Formazione: il lessico accademico e le relazioni di causa-effetto”, in *Italiano LinguaDue*, 17, 1, pp. 1076-1088: <https://doi.org/10.54103/2037-3597/29126>.
- Consiglio d'Europa (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*, Strasbourg: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>. (Trad. it. a cura di Barsi M., Lugarini E., *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in *Italiano LinguaDue*, 12, 2, 2020: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120/13999>).

- Lewis M. (1993), *The lexical approach: the state of ELT and a way forward*, Language Teaching Publications, Hove (UK).
- Lucatorto A. (2008), “La comprensione del lessico idiomatico: aspetti psicolinguistici, neurologici e implicazioni glottodidattiche”, in Giudice T., Carlucci S. (a cura di), *Comprensione e malinteso. Lingua e scrittura tra babilonia e pentecoste*, Laterza, Bari.
- Palermo M. (2015), *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, il Mulino, Bologna.
- Pichiassi M., Zaganelli G. (1999), *Contesti italiani. Materiali per la didattica dell'italiano L2*, Guerra, Perugia.
- Prada M. (2013), “Non solo parole. Per una didattica del lessico nelle scuole secondarie di secondo grado”, in *Italiano LinguaDue*, 5, 1:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/3226>.
- Prada M. (2020), “Lingua e Internet”, in Bonomi I., Morgana S. (a cura di) (2020), *La lingua italiana e i mass media*, Carocci Editore, Roma, pp. 333-384.
- Prada M. (2022), *Non solo parole. Percorsi di didattica della scrittura. Dai testi funzionali a quelli multimodali*, FrancoAngeli, Milano.
- Prada M. (2024a), “Dal vocabolario alla vita. Progettare attività per la didattica del lessico”, in *Italiano LinguaDue*, 16, 1, pp. 1093-1136:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/23892>.
- Prada M. (2024b), “Insegnare il lessico con i dizionari dell'uso”, in *Italiano LinguaDue*, 16, 2, pp. 839-889:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/27895/23384>.
- Prada M. (2024c), “Per un'unità di formazione sulla mediazione testuale nella classe di italiano L2/LS”, in *Italiano LinguaDue*, 16, 1, pp. 1137-1158:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/23893/21307>.
- Quartu B. M. (1993), *Dizionario dei modi di dire della lingua italiana*, Rizzoli, Milano.
- Radicchi S. (1985), *Modi di dire ed espressioni idiomatiche*, Bonacci, Roma.
- Rolla R., Sciutto C. (2013), *Capire le metafore e i modi di dire. Attività di recupero del linguaggio pragmatico*, Erickson, Trento.
- Spaliviero C. (2013), “Insegnare i modi di dire italiani: aspetti problematici e proposte operative”, in *In.IT*, 29-30, pp. 14-26.
- Vietri S. (1990), “La sintassi delle frasi idiomatiche”, in *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, 19, pp. 133-146.
- Zamora P., Alessandro A., Ioppoli E., Simone F. (2006), *Hai voluto la bicicletta... Esercizi su fraseologia e segnali discorsivi per studenti di italiano LS/L2*, Guerra, Perugia.

