

# Nuova Secondaria Ricerca

4 dicembre  
2016

- VALENTINA SAVOJARDO (*Università di Macerata*)  
Esperimento e teologia rivelata pp. 1-4
- MARIO CASTELLANA (*Università del Salento*)  
Epistemologia ed ermeneutica. Le benefiche conseguenze  
del “Caso Calileo” per Giovanni Paolo II pp. 5-14
- FRANCESCA BRACCI (*Università Cattolica, Milano*)  
Insegnare per cambiare. Pratiche e storie trasformative pp. 15-23
- MARINELLA ATTINÀ (*Università di Salerno*)  
Dialogicity and Alterity. Interculturality:  
Pedagogical Challenge or Utopia? pp. 24-33
- LEONARDA LONGO (*Università di Palermo*)  
La *flipped classroom* a scuola: uno studio di caso pp. 34-41
- VITTORIA PRENCIPE (*Università Cattolica, Milano*)  
Traductio - traditio: il ruolo della tradizione nella trasmissione  
della cultura. Uno sguardo agli antichi pp. 42-57
- FABIO TOGNI (*Università di Bergamo*)  
Intorno al mostro “fuori” e “dentro” del sé. L’‘iperbolia’ del mostruoso  
dal XVII secolo, il simbolico e l’educazione dello sguardo pp. 58-69
- PIERFRANCA FORCHINI, AMANDA MURPHY (*Università Cattolica, Milano*)  
Potential phonetic and phonological traps  
for Italian Speakers of English pp. 70-82

# Esperimento e teologia rivelata

Valentina Savojardo

Considerando la proposta di Y. Fehige di rileggere l'argomento ontologico di S. Anselmo come esperimento mentale di una teologia rivelata, il presente contributo intende riflettere sul problema dello statuto epistemologico dell'esperimento mentale, in ambito teologico. Tenendo presenti le differenze con il contesto delle scienze naturali, la valenza cognitiva dell'esperimento mentale, in teologia, emerge all'interno di una teologia rivelata, come lavoro d'interpretazione del racconto biblico.

*Considering the proposal of Y. Fehige to reread the ontological argument of St. Anselm as a thought experiment of a revealed theology, this contribution aims to reflect on the problem of the epistemological status of the thought experiment, in the theological context. Bearing in mind the differences with the context of the natural sciences, the cognitive value of the thought experiment, in theology, emerges in a revealed theology, as an interpretation of the biblical story.*

**B**enché il ricorso alla sperimentazione mentale percorra l'intera storia della filosofia, soltanto a partire dagli anni Ottanta del secolo scorso, l'espressione "esperimento mentale" si è consolidata nel vocabolario filosofico, divenendo oggetto d'indagini sistematiche. La prima sfida alla quale occorre rispondere riguarda l'efficacia cognitiva di un esperimento che viene definito "mentale", un esperimento inteso come strumento del pensiero capace di cogliere la natura delle cose, negli ambiti più disparati.

Senza dubbio, occorre affrontare tali questioni considerando le differenze tra gli ambiti nei quali gli esperimenti mentali vengono utilizzati, rispetto a scopi di volta in volta diversi. Gli esperimenti mentali si rivelano, infatti, preziosi strumenti capaci d'indagare la natura delle cose in contesti profondamente differenti come le scienze naturali, l'economia, la storia, la matematica, la filosofia, la religione, la teologia e la letteratura. In particolare, due problemi si sono rivelati centrali nel lungo dibattito sulla sperimentazione mentale concernente le scienze naturali: In che modo alcune conclusioni tratte dalla sfera del pensiero possono arricchire la nostra conoscenza della realtà empirica? E che cosa

differenzia e che cosa accomuna esperimento reale ed esperimento mentale? Nel contesto delle scienze naturali, sembrerebbe molto difficile rinunciare al nesso tra esperimento mentale ed esperimento reale, negando la relazione tra il piano del pensiero e quello dell'azione. Se da un lato l'esperimento mentale può essere definito come "mezzo potente per accrescere la comprensione della natura" (Kuhn 1977, p. 261), dall'altro occorre chiedersi in che modo un esperimento mentale, che non si basa su elementi ricavati dall'esperienza, possa condurre a conclusioni inaspettate, mettendo in crisi teorie empiriche ormai consolidate.

Il problema del rapporto tra esperimento reale ed esperimento mentale solleva così una riflessione sugli stessi limiti e sulle condizioni di possibilità della conoscenza sperimentale. Come è stato notato, nell'ambito delle scienze empiriche, riconoscere il legame inscindibile tra il nostro uso dei concetti e la natura cui essi possono essere riferiti equivale a riconoscere implicitamente un nesso intrinseco tra esperimento mentale ed esperimento reale (cfr. Buzoni 2004, 2008, 2013a, 2013b).

Il nesso tra esperimento mentale ed esperimento reale, invece, non sembra più così intuitivamente

# Epistemologia ed ermeneutica

## Le benefiche conseguenze del “Caso Galileo” per Giovanni Paolo II

*Mario Castellana*

Non è abbastanza noto l'interesse di Giovanni Paolo II per la riflessione epistemologica che questo contributo vuole prendere in considerazione e che ha costituito una parte non secondaria del suo pontificato rivolto fra le altre cose a riprendere su nuove basi il rapporto fra scienza e fede o meglio, come ha ribadito in più occasioni, il rapporto fra le verità della scienza e le verità della fede. Se non si tiene presente questo obiettivo di carattere chiaramente pastorale rivolto a superare il secolare conflitto fra il mondo della scienza e il mondo della Chiesa, il suo interesse per la Questione galileiana non può essere capito nella sua giusta dimensione; la lettera qui presentata ribadisce tale centralità assegnata alla riflessione filosofica sulla conoscenza scientifica, ritenuta già presente nel pensiero di Galileo che l'ha utilizzata euristicamente per arrivare a leggere con altri strumenti concettuali le verità della fede aprendo la strada all'ermeneutica biblica.

*The interest of John Paul II for the epistemological reflection is not quite known. This contribution will want to consider this aspect that, according to the author, has been a non secondary part of his pontificate aimed among other things to take on a new basis the relationship between science and faith, or better, as reiterated on several occasions, the relationship between the truths of science and the truths of faith. If no one remembers this clearly pastoral objective aimed at overcoming the age-old conflict between the world of science and the world of the Church, his interest in the “Galilean question” can not be understood in its proper dimension. The letter presented here confirms that the centrality assigned to philosophical reflection on scientific knowledge, considered already in the thought of Galileo that he used heuristically to get to read other conceptual tools the truths of faith, opening the way biblical hermeneutics.*

*L'uomo va a verità, come la macchina va a benzina.*  
Wilfred Bion

*Chiarissimo Professore, ho appreso con piacere che codesta amica ed illustre Università ha promosso un Simposio Internazionale a chiusura dell'Anno Galileiano, indetto per ricordare il quarto centenario della chiamata del grande Scienziato alla cattedra patavina di matematica, e mi è particolarmente gradito farLe pervenire il mio cordiale apprezzamento per tale iniziativa di alto profilo culturale.*

*Su Galileo Galilei ho avuto recentemente occasione di esprimermi durante la sessione plenaria della Pontificia Accademia delle Scienze, accogliendo i risultati delle ricerche svolte, sulla base anche di*

*documenti sinora non pubblicati, dall'apposita Commissione da me istituita nel 1981 per un esame approfondito dell'intera questione. In effetti, il caso Galileo era diventato quasi un simbolo della pretesa opposizione tra la scienza e la fede, l'una con la sua esigenza di libertà nella ricerca, l'altra col suo dovere di obbedienza all'autorità dottrinale della Chiesa. Era, però, un simbolo privo, in definitiva, di fondamento.*

*Avere chiarito ciò mediante un'accurata analisi dei fatti, ha reso possibile discernere le vere questioni sceverandole dai pregiudizi e dai malintesi. Non s'è voluto con ciò cancellare il passato, giacché la storia è una scuola e, come ha dichiarato il Concilio Vaticano II (cfr: Gaudium et spes, n. 44), la Chiesa intende trarne ogni utile insegnamento.*

# Insegnare per cambiare

## Pratiche e storie trasformative

Francesca Bracci

L'articolo analizza: (1) le possibili connessioni tra processi di insegnamento e di apprendimento trasformativo nell'adolescenza; e (2) le opportunità e i vincoli di un approccio all'insegnamento basato sulla promozione del cambiamento e sulla capacità di supportare i learner a mettere in discussione e a valutare l'integrità dei propri assunti sul mondo e sul modo attraverso cui relazionarsi. L'interesse è rivolto alla comprensione dei risvolti applicativi che la pratica dell'apprendimento trasformativo può avere per i docenti della scuola secondaria di secondo grado.

*The article analyzes: (1) possible connections between processes of teaching and transformative learning in adolescence; and (2) strengths and weaknesses of a teaching approach based on promoting change and on ability to support learners in questioning and assessing the integrity of their deeply assumptions about how they relate to the world around them. The interest is aimed at understanding the implications that practice of transformative learning may have for the teachers of secondary school.*

Come progettare esperienze educative che promuovano apprendimenti trasformativi nell'adolescenza? Quali sono gli elementi fondanti un approccio trasformativo alla didattica e all'insegnamento? Quali implicazioni intercorrono fra traiettorie trasformative, adolescenza e i processi di costruzione identitaria che ne scandiscono il corso? Questi sono gli interrogativi affrontati nell'articolo che ha l'obiettivo di analizzare: (1) le possibili connessioni tra processi di insegnamento e di apprendimento trasformativo nell'adolescenza; e (2) le opportunità e i vincoli di un approccio all'insegnamento basato sulla promozione del cambiamento e sulla capacità di supportare i *learner*<sup>1</sup> a mettere in discussione e a valutare l'integrità dei propri assunti sul mondo e sul modo attraverso cui relazionarsi.

L'interesse è rivolto alla comprensione dei risvolti applicativi che la pratica dell'apprendimento trasformativo può avere per i docenti della scuola secondaria di secondo grado, muovendo dal riconoscimento della centralità che questo paradigma ha assunto negli ultimi decenni nell'ambito dell'educazione degli adulti e dell'*higher education*. Ciò che si è inteso fare è fornire indicazioni utili a progettare

contesti di apprendimento capaci di creare le condizioni per sostenere gli studenti nello sviluppo di forme di pensiero critico e creativo che gli consentano di imparare a individuare idee e credenze problematiche, esaminarne i significati sottesi, testarne la validità attraverso il discorso razionale e prendere decisioni che rappresentino l'esito di attività negoziali da costruire collettivamente con il contributo degli interlocutori di volta in volta coinvolti.

Del resto, la scuola secondaria è sempre più impegnata a conoscere e valutare gli esiti degli apprendimenti effettivi e i risultati raggiunti dagli studenti in termini di competenze generaliste, specialistiche e trasversali<sup>2</sup>. Una sfida particolarmente rilevante, posta dalle strategie europee in materia d'istruzione e formazione e che sta prendendo forma dentro la realtà scolastica nazionale, consiste nel ripensare i modi consueti di fare didattica così da rispondere all'esigenza epistemologica di contaminazione tra gli

1. Nel testo il termine *learner* indica *persona-che-apprende*.

2. G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2010.

# Dialogicity and Alterity

## Interculturality: Pedagogical Challenge or Utopia?

*Marinella Attinà*

È possibile un'intenzione ed un'azione educativa orientata all'intercultura? Siamo nelle condizioni culturali tali da poter proporre e progettare un'educazione all'intercultura?

Questi interrogativi nascono dalla preoccupazione-convizione che l'intercultura sia tematica che rischia sovente di essere mero esercizio retorico, percorso tematico dove si intrecciano legittimi ideali regolativi con demagogismi presappochisti.

Proprio alla luce di tali considerazioni e nel tentativo di eludere il rischio di cadere in semplicistici luoghi comuni, in un buonismo sicuramente *à la page*, ma privo di una valenza critico-problematica, si proverà ad articolare la questione-emergenza dell'intercultura intorno a tre diversi *paradigmi*: da quello squisitamente culturale a quello epistemologico a quello propriamente pedagogico.

Muovendo da questa triplice paradigmaticità dell'educazione interculturale, resta aperta la domanda: l'*interculturalità* è una *sfida* o un'*utopia*?

*Is an interculture oriented educational intention and action possible? Are we in such cultural conditions that we can suggest and project an education in interculture?*

*These questions stem from the concern-conviction that interculture may be a subject matter which often risks being a mere rhetorical exercise, a thematic route where legitimate regulatory ideals intertwine with inaccurate demagoguisms.*

*Just in light of such considerations and in the attempt to avoid the risk of falling into simplistic commonplaces, into a do-goodism surely *à la page* but with no critic-problematic value, an effort will be made to organize the issue-emergence of interculture around three different paradigms: from the exquisitely cultural paradigm to the epistemological as well as to the properly pedagogical one.*

*Moving from this triple paradigmaticity of intercultural education, the following question remains open: interculturality is a challenge or a utopia?*

### 1. Interculturality: Challenge or Utopia?

Nowadays the issue of 'interculturality' represents one of the hardest challenges, which once again involves education in its broadest sense, as a *text* that has to be written and interpreted in light of a *context*.

It is exactly in this dialectical game between text and context, in this tension between *Bildung* and contemporary *Stimmung*, that over the last decade interculturality has hooked the pedagogical as well as didactical reflection to the point of determining a specific discipline modulation in that various, com-

plex, never self-referential field, always open to "other" views, that is precisely pedagogy.

This epistemological and cultural perspective includes the intercultural pedagogy subject of study, i.e. the complex of theoretical-reflective devices combined with the typical didactic practices of an intercultural education.

Is an interculture-oriented educational intention and action possible? Are we in such cultural conditions that we can suggest and project an education in interculture?

These questions stem from the concern-conviction that interculture may be an issue that often risks be-

# La *flipped classroom* a scuola: uno studio di caso

Leonarda Longo

Questo lavoro è inserito all'interno del progetto di ricerca di interesse nazionale (PRIN, 2010/2011) "Il successo della formazione, l'inclusione e la coesione sociale: strategie innovative, modelli di ICT e di valutazione" (coordinatore scientifico nazionale è il professor Gaetano Domenici).

Il contributo vuole rappresentare uno studio di caso sull'utilizzo della *flipped classroom* con studenti dai 14 ai 18 anni. Il modello della *flipped classroom* porta a profondi cambiamenti nella prassi didattica invertendo i momenti classici dell'attività educativa, quello della presentazione delle informazioni in classe e quello dell'acquisizione dei contenuti a casa.

Attraverso il lavoro di ricerca si è inteso: esplorare nuovi ambienti di apprendimento e di insegnamento e nuove modalità di interazione tra docenti e studenti verificandone la validità e l'efficacia; sviluppare un modello di insegnamento-apprendimento contestualizzato, riferito a particolari contenuti e obiettivi formativi. La metodologia utilizzata è stata quella della ricerca basata su progetti (Pellerey, 2005): essa offre la possibilità di considerare e superare i limiti delle metodologie rigidamente sperimentali e di quelle di natura etnografica; si è scelto di impiegare tale metodologia di ricerca in quanto abbiamo ritenuto che meglio si adattasse alla complessa dinamicità della situazione e perché consente di strutturare percorsi di apprendimento, sulla base di teorie e ricerche precedenti, facendo riferimento ad attività svolte in situazioni formative concrete.

La ricerca ha coinvolto complessivamente 12 insegnanti e 124 studenti appartenenti a sette classi (una prima, una terza, quattro quarte ed una quinta) di un Istituto Tecnico Economico e per il Turismo.

Nel corso della ricerca, i dati di natura qualitativa e quantitativa sono stati raccolti, attraverso differenti tecniche e strumenti (focus group, osservazione partecipante, intervista semi-strutturata, questionari).

*This work is part of the Research Project of National Interest (PRIN, 2010/2011) "Success training, inclusion and social cohesion: innovative strategies, ICT and valuation models" (Scientific Coordinator of the National Research Programme is Professor Gaetano Domenici).*

*The research is meant to represent a case study on the use of the flipped classroom with students of 14 to 18 years. The flipped classroom model leads to deep changes in the teaching practice reversing the ordinary moments of educational activity, that of presenting information in the classroom and that of acquiring contents at home. Through our work, we aimed to explore new learning and teaching environments, to investigate new ways of interaction between teachers and students which verify the validity and effectiveness; to develop a contextualized teaching-learning model referring to specific content and learning objectives. We used the Design Based Research methodology (Pellerey, 2005) as it provides the opportunity to consider and overcome the limitations of both rigidly experimental and ethnographic research methods. We have chosen to use this research methodology as we felt it is among the most suitable ones to the complex dynamics of the situation, and because it allows us to structure learning paths based on previous theories and research, referring to the activities carried out in real educational situations.*

*the research involved a total of 12 teachers and 124 students from seven classes (one first, one third, four fourth, and one fifth grades) of a technical and economic institute for tourism. during the research, the qualitative and quantitative data were collected through different techniques and tools such as focus groups, participant observation, semi-structured interviews, and questionnaires.*

# Traductio - traditio: il ruolo della traduzione nella trasmissione della cultura

## Uno sguardo agli antichi

Vittoria Prencipe

Nella convinzione che la traduzione sia un atto comunicativo duplice, inserito, come tale, in un determinato contesto e dipendente dall'intenzione del mittente e dalla disposizione del destinatario, il saggio si propone di indagare il ruolo della traduzione nella trasmissione della cultura, soffermandosi in modo particolare sull'attività dei drammaturghi, dei retori e dei filosofi latini nel momento in cui si trovano a introdurre a Roma la cultura greca.

Punto di partenza del lavoro sono le definizioni jakobsoniane di "comunicazione" e di "traduzione", che costituiscono il sostrato teorico contemporaneo alle riflessioni degli antichi, rintracciabili sia nelle introduzioni alle opere tradotte o nelle lettere di accompagnamento ai testi, sia nella terminologia stessa, molto varia, che essi utilizzano per riferirsi al tradurre.

*In the belief that translation is a double communication act, inserted in a particular context and dependent on the intention of the sender and the addressee's desposal, the essay aims to investigate the role of translation in the transmission of culture, focusing particularly on the activity of playwrights, rhetoricians and Latin philosophers when they introduced Greek culture in Rome.*

*The point of departure are the jakobsonian definitions of "communication" and "translation", which make up the contemporary theoretical substrate to the thoughts of the Ancient, traceable in the introductions to the works translated or in the letters accompanying the texts, both in the terminology, very varied, they use to refer to translation.*

**I**n contrasto con il noto adagio "traduttore-traditore", questo saggio vuole proporre alcune riflessioni sul ruolo della traduzione come strumento privilegiato, nella tradizione occidentale, di comunicazione e di trasmissione di una cultura. Che la traduzione sia uno strumento comunicativo che veicola culture differenti è un'affermazione verificabile sia nella società contemporanea, dove possiamo definire la traduzione come duplice comunicazione tra membri di sistemi linguistici differenti<sup>1</sup>, sia nella società latina antica sulla quale ci soffermeremo nello specifico, dove il tradurre è il mezzo del quale retori, grammatici, filosofi e drammaturghi si servono per introdurre a Roma la tradizione greca. Il primo passo consisterà nel definire la comunicazione e la traduzione secondo uno degli orientamenti contemporanei, mettendole in relazione l'una con l'altra; il secondo nell'analizzare la terminologia

latina che, come vedremo, veicola comportamenti diversi di fronte al testo da tradurre.

### 1. La comunicazione secondo Roman Jakobson

Nel noto saggio, *Closing Statement: Linguistic and Poetics*, Roman Jakobson individua gli elementi costitutivi di ogni atto comunicativo al fine di isolare le funzioni del linguaggio, in particolar modo la funzione poetica. Dal momento della pubblicazione del saggio jakobsoniano, i fattori insostituibili della comunicazione verbale sono sei: il *mittente*, colui che

1. «Ogni modello di comunicazione è al tempo stesso un modello di traduzione, di trasferimento verticale o orizzontale di significato» (Steiner, *Dopo Babele*, p. 74).

# Intorno al mostro “fuori” e “dentro” del sé L’‘iperbolia’ del mostruoso dal XVII secolo, il simbolico e l’educazione dello sguardo

Fabio Togni

Il saggio affronta il problema dei ‘mostri’ con un taglio multidisciplinare e una preoccupazione educativa. Il mostruoso è cifra del difetto di natura. La relazione con esso rappresenta una chiave di lettura dei modi attraverso cui si vive la relazione con il “diverso”. In particolare si sottopone ad analisi la teratologia del XVII secolo, criticata dal positivismo ottocentesco. Dal 1600 si assiste a un’iperbole di visione che fa perdere valore simbolico alla visione ‘eccedente’ del mostruoso.

*The essay approaches the problem of the ‘monsters’ (or Freaks) in a multidisciplinary way and with a pedagogical intent. The monstrous figure tells about the ‘defect of nature’. The relationship with them is a way to analyze the relationship with the “different” people. In particular the text starts to analyze the seventeenth century teratology, criticized by nineteenth-century positivism. Since 1600 we can see a hyperbole of vision that lose the symbolic value of the ‘excess’ vision of the monstrous.*

## Quando Mary Shelley lesse *L’Emile*

L’11 marzo 1818 veniva pubblicato a Londra in forma anonima il noto romanzo *Frankenstein o il moderno prometeo*. Il racconto, a metà tra il *fantasy* e il fantascientifico, narrava la tragica fine, fatta dall’esploratore e narratore epistolare della vicenda, tal Sir Robert Walton, del dottor Victor Frankenstein e della sua orrenda creatura. La scena finale si svolgeva al Polo Nord, luogo ritenuto tra i più inospitali al mondo.

Il racconto, accolto in modo altrettanto rigido e freddo dalla critica, era opera di Mary Shelley, moglie del filosofo inglese Percy Bysshe Shelley, autore, tra l’altro, di poemi visionari tra cui, degno di nota per l’argomento, il *Prometeo Liberato*. La reazione all’uscita del romanzo fu tale che l’autrice volle rimanere anonima fino alla risistemazione del romanzo avvenuta nel 1831.

L’opera, anche se all’apparenza pareva un ‘semplice gotico esercizio letterario’, nascondeva una serie di riflessioni che andavano ben oltre l’estetismo ro-

mantico. L’autrice, allora ventunenne, si proponeva di riflettere intorno allo spinoso tema della scienza e dei suoi limiti, cercando di individuare fino a che punto si potesse spingere la ragionevolezza nell’esperimento di laboratorio.

Dalle cronache si veniva a sapere che Mary Shelley lesse *L’Emile* di J.J. Rousseau<sup>1</sup>. Soprattutto nella lettura del romanzo, si percepiva una straordinaria similitudine di temi con il pensatore francese. Oltre a qualche chiaro rimando e cameo letterario – la ragazza araba del romanzo, non a caso, si chiamava Saffie, evidente citazione della Sophie dell’*Emile* – fu la riflessione intorno alla questione della natura a rivelare una certa parentela letteraria con l’autore francese. Il mostro era immagine di una innocenza originaria, – disordinata e confusa per l’autrice,

1. D. Marshall, *The surprising effects of sympathy. Marivaux, Diderot, Rousseau e Mary Shelley*, The University of Chicago Press, Chicago 1988, pp. 135-234; W.D. Brewer, *The mental anatomies of William Godwin and Mary Shelley*, Associated University Press, London 2001, pp. 30-94.

# Potential phonetic and phonological traps for Italian Speakers of English

Pierfranca Forchini, Amanda Murphy<sup>1</sup>

L'acquisizione di successo del sistema fonologico di una lingua è una parte importante della padronanza stessa di quella lingua. In questo contesto, il presente saggio ha due principali obiettivi: prendendo l'italiano e l'inglese come esempi, esplora prima le differenze tra i sistemi fonologici delle due lingue; in secondo luogo, si propone di scoprire le tendenze fonologiche degli italiani che parlano inglese, che possono potenzialmente innescare un trasferimento negativo se non considerato e controllato.

*The successful acquisition of the phonological system of a language is an important part of mastering that language. In this context the present paper has two main purposes: taking Italian and English as examples, it explores the differences between the Italian and English phonological systems; second, it proposes to uncover the phonological tendencies of Italian speakers of English, which may potentially trigger a negative transfer if not considered and controlled.*

## 1. Introduction

The successful acquisition of the phonological system of a language is an important part of mastering that language. Scholars such as Sinha et al. (2009) have demonstrated the crucial role that the awareness of and access to the phonology of one's first language plays in language learning. At the same time, the difficulty of not being influenced by first language (L1) habits has been pointed out in the research. This is commonly defined as the influence, or automatic transfer due to habit (cf. Dulay *et al.* 1982), that the learner's L1 exerts during the acquisition of a second language (L2) (Ellis 1997). Despite numerous studies dedicated to these linguistic habits, little has been written about what these habits actually are. Hence, the aim of the present paper is twofold: taking Italian and English as examples, it first explores the differences between the Italian and English phonological systems; second, it proposes to uncover the phonological tendencies of Italian speakers of English, which may potentially trigger a negative transfer if not *considered* and controlled. For the purpose, the present work is divided into three

parts: the first part introduces the inconsistency of the English language (i.e. the non-correspondence between its spelling and pronunciation systems), the differences it presents if compared to Italian, and the ensuing reasons why Italian speakers of English may find mastery difficult. The second part offers an overview of the potential phonological mismatches that may be caused by phonological interference from the L1. The last part illustrates an experiment which tests the level of interference of Italian university students who have studied English for at least 9-10 years.

In terms of methodology, the examples provided here come from three main sources: our personal experience of teaching English to Italian students in secondary school and at university, and to Italian primary and secondary school teachers of English; from the phonological analysis of the transcriptions available on the *Speech Accent Archive*<sup>2</sup>; and from an ex-

1. The paper is the result of joint work, but specifically Pierfranca Forchini is responsible for Sections 3 and 4, and Amanda Murphy for Sections 1, 2 and 5.

2. [http://accent.gmu.edu/browse\\_maps/europe.php](http://accent.gmu.edu/browse_maps/europe.php)