

INTRODUZIONE

Andrea Cerioli - Presidente Cooperativa Sociale Progetto Con-Tatto

Dall'analisi statistica fatta dal MIUR con la collaborazione della Fondazione ISMU, emerge che nell'anno scolastico 2012/2013 gli alunni con cittadinanza non italiana continuano a crescere di numero e anche di percentuale: sono 786.630, l'8,8% sul totale degli iscritti nelle scuole italiane. Nell'anno scolastico precedente erano l'8,4%. Il grande boom di presenze comunque sembra essersi arrestato: l'aumento medio annuo è stato di 60/70mila unità dal 2002/2003 al 2007/2008 mentre si è mostrato più ridotto e instabile negli anni successivi. Sono sempre di più, comunque, gli alunni di seconda generazione: il 47,2% degli studenti stranieri sono nati in Italia. Percentuale che sale all'80% nelle scuole dell'infanzia e al 60% nella primaria. Gli alunni con cittadinanza non italiana sono presenti soprattutto nelle regioni del Nord e del Centro, concentrati in particolare nelle province di media e piccola dimensione. Quanto alla nazionalità è confermato il primato, ormai pluriennale, degli alunni rumeni (sono 148.602), seguiti dagli albanesi (104.710) e dai marocchini (98.106).

La Lombardia si conferma la prima regione per il maggior numero di alunni con cittadinanza non italiana (184.592).

In provincia di Pavia gli studenti di cittadinanza non italiana nell'a.s. 2012/2013 risultano essere 9662 con un' incidenza sul totale degli alunni del 14% . Le comunità più rappresentate sono: Romania, Albania Marocco, Egitto, Tunisia e Ucraina. I 9662 studenti censiti rappresentano, per nazionalità, tutti i cinque continenti.

Oltre all'italiano le lingue rappresentate sono complessivamente 67, dal romeno, albanese, arabo e varietà....sino al kirundi, lingala, khmer, diula ecc.

Bisogna però superare l'approccio alla lingua degli immigrati solo per sottolineare le difficoltà nell'apprendere l'italiano, così come bisogna superare la definizione di immigrato solo sulla base della nazionalità, che porta alla credenza sbagliata che nazionalità=lingua, non considerando un patrimonio linguistico molto più ricco di quello riportato nel passaporto.

La provenienza degli immigrati dà un'idea abbastanza attendibile e sufficientemente utile delle lingue da essi parlate in Italia. Si tratta di un dato non irrilevante, poiché l'immigrazione in Italia offre un ventaglio di paesi di provenienza molto ampio e complesso.

La situazione sociolinguistica, in rapporto al dato lingua-madre, rispetto al dato lingua nazionale e/o ufficiale del paese di provenienza, evidenzia un quadro di complessità sconcertante.

Pensiamo ad esempio ad un cittadino proveniente da un paese arabo: si può pensare che la provenienza da un paese arabo comporti di fatto che l'immigrato parli arabo come lingua madre. Ciò non è vero in assoluto per due ordini di motivi: a) può appartenere a una minoranza linguistica diversa (berbera, curda, turca, armena ecc.); b) può non avere conoscenza della lingua standard e parlare solo uno dei vari dialetti arabi.

Sappiamo bene come la percezione della propria identità etnica si spinge non solo a riconoscerne il criterio nella lingua ma a ritenere le lingue diverse dalla propria non lingue, ma balbetti, espressioni di balbuzie, di barbari.

Così come ci è nota la narrazione della Torre di Babele che ritiene la molteplicità e diversità linguistica una maledizione. Ma un vecchio rom, lo racconta Canterini nel suo libro "L'origine della lingua sinta" rielabora la vicenda a suo modo e ne ribalta il senso: gli uomini costruirono la torre non per superbia, ma per onorare la divinità e il premio fu che ciascun uomo ricevette una lingua. Il rom, scansafatiche, che aveva sempre fatto finta di lavorare, venne punito non ricevendo una lingua propria. Ma il rom non se ne fece un problema; vivendo a contatto con tutti, si fece da solo una lingua prendendo una parola qua e una là, così alla fine lui capiva tutti ma nessuno riusciva a capire lui!

Allora S-Confini plurilingui, perché una cultura plurilingue è una cultura della pace; nell'abituarsi a guardare il vicino con occhi disponibili e attenti alle diversità, coltiviamo la curiosità che ingenera rispetto e convivialità. Questo è anche il compito di un Centro Interculturale, in quanto alla base della prospettiva interculturale si trova la nozione di rispetto delle culture, che comprende il rispetto delle persone e delle popolazioni, una concezione dinamica della cultura e la volontà di vivere insieme.

GIOVEDÌ 23 OTTOBRE

ORE 14.30-18.30

QUATTRO SESSIONI PARALLELE. LE PRATICHE, I MATERIALI, I PROGETTI

SESSIONE 1 / Aula Grande-Facoltà di Scienze Politiche-Università degli studi di Pavia

LA LINGUA DI SCOLARITÀ: L'APPRENDIMENTO DELL'ITALIANO L2 DEI BAMBINI E DEI RAGAZZI "STRANIERI". PROGETTI INNOVATIVI E NUOVE PISTE DI LAVORO

Introduce e coordina: Laura Vento, Centro Interculturale di Torino

SESSIONE 2 / Aula Volta-Università degli Studi di Pavia

ITALIANO D'INTEGRAZIONE: GLI ADULTI STRANIERI E LA FORMAZIONE LINGUISTICA. PASSI AVANTI E PROPOSTE MIRATE PER GLI APPRENDENTI IMMIGRATI

Introduce e coordina: Eleonora Salvadori, Centro Educazione ai Media, Pavia

SESSIONE 3 / Sala Ciro Barbieri-Provincia di Pavia

CRESCERE CON DUE LINGUE: LA VALORIZZAZIONE DELLA DIVERSITÀ LINGUISTICA NELLA SCUOLA D'INFANZIA E NELLA PRIMARIA

Introduce e coordina: Lorenzo Luatti, Oxfam Italia-Centro Documentazione Arezzo

SESSIONE 4 / Sala dell'Annunciata-Provincia di Pavia

UNA LINGUA IN PIÙ. IL PLURILINGUISMO E LA VALORIZZAZIONE DELLA DIVERSITÀ LINGUISTICA NELLA SCUOLA SECONDARIA

Introduce e coordina: Gilberto Bettinelli, Centro COME, Milano

SESSIONE 1

LA LINGUA DI SCOLARITÀ: L'APPRENDIMENTO DELL'ITALIANO L2 DEI BAMBINI E DEI RAGAZZI "STRANIERI". PROGETTI INNOVATIVI E NUOVE PISTE DI LAVORO

Introduce e coordina: Laura Vento, Centro Interculturale di Torino

QUANDO IL MEDIATORE LINGUISTICO È UN BAMBINO. ESPERIENZE DI "CHILD LANGUAGE" BROKERING A SCUOLA: DALLA RICERCA ALLE LINEE GUIDA PER BUONE PRATICHE

Rosa Pugliese, Giulia Grana - Università di Bologna

L'ITALIANO CON I TASK: L'ESPERIENZA TRENTINA

Maria Arici, Centro Millevoci, Trento

ITALIANO L2 E APPRENDIMENTO COOPERATIVO

Alan Pona, Associazione "Pane e rose", Prato

L'AUTOBIOGRAFIA LINGUISTICA: UNO STRUMENTO PER CONOSCERE E PER IMPARARE

Cristina Fraccaro, I.C. Via Acerbi, Pavia

QUANDO IL MEDIATORE LINGUISTICO È UN BAMBINO.
ESPERIENZE DI "CHILD LANGUAGE" BROKERING A SCUOLA:
DALLA RICERCA ALLE LINEE GUIDA PER BUONE PRATICHE

Rosa Pugliese, Giulia Grana - Università di Bologna

Con l'espressione *child language brokering* si fa riferimento, nel dibattito internazionale, a una pratica comunicativa peculiare (e alla linea di ricerca che se ne occupa, nell'ambito degli studi specifici sul *non professional interpreting*): quella che coinvolge un bambino bilingue nel ruolo di interprete e mediatore linguistico a favore di un coetaneo o di un adulto, in diversi contesti istituzionali (scuola, ufficio pubblico, ospedale ecc.). Si tratta di una pratica spontanea o indotta, piuttosto diffusa nelle società dell'immigrazione, ma difficilmente documentabile nella sua attuazione, 'mentre si va svolgendo', per poterla così analizzare approfonditamente nelle sue diverse implicazioni (sociologiche, psicologiche, linguistiche, educative, ecc.).

Basandoci su dati audio-registrati a scuola, in una classe IV elementare, e poi trascritti, nella nostra comunicazione esporremo lo studio di un caso di *child language brokering* (CLB) che vede coinvolte, spontaneamente, due alunne cinesi: una bilingue, frequentante la scuola italiana dall'età di tre anni, e l'altra inserita da poco più di un anno nella scuola elementare.

Dopo aver accennato ad alcuni aspetti del CLB (com'è stato studiato finora, in ambito internazionale e in Italia, quali vantaggi e svantaggi presenta, quali linee attuali), ci soffermeremo sullo studio del caso, illustrando in particolare i modi in cui la mediazione linguistica tra le bambine cinesi si attiva in classe (nel loro banco, in parallelo alla spiegazione dell'insegnante); le strategie linguistiche che l'alunna bilingue adopera nel tradurre dall'italiano al cinese; l'intreccio significativo tra traduzione e 'insegnamento tra pari' (esemplificandolo con sequenze interattive riguardanti contenuti disciplinari quali la geografia e la lingua italiana). Concluderemo richiamando alcune proposte per linee guida che forniscano un supporto agli insegnanti nella gestione adeguata di questo fenomeno comunicativo nelle classi multietniche.

L'ITALIANO CON I TASK: L'ESPERIENZA TRENTINA

Maria Arici, Centro Millevoci, Trento

Il progetto è nato con l'intento di far sperimentare ai docenti partecipanti, prima su di sé e poi in classe o in laboratorio, l'*approccio didattico per task*, una modalità di insegnamento linguistico alternativa ad approcci "più tradizionali", che può essere efficacemente applicata sia nel laboratorio linguistico sia all'interno della classe.

Strumento centrale in questa modalità di insegnamento è il *task*, ossia un'attività comunicativa che porta l'apprendente ad utilizzare la lingua per raggiungere obiettivi extralinguistici. Nel task il significato è primario: è strutturato infatti in modo tale che l'attenzione dei parlanti sia concentrata su quello che stanno dicendo, piuttosto che su come lo stanno dicendo. In un tradizionale esercizio, invece, è la forma ad essere primaria, poiché ci si aspetta che gli apprendenti utilizzino nel modo più corretto possibile la struttura linguistica precedentemente presentata dall'insegnante.

Questo approccio non trascura però l'attenzione alla forma: durante il task gli studenti sono costretti ad attivare il loro repertorio e, dopo il task, il docente propone momenti di "focus linguistico", facendo osservare strutture utili a un'efficace realizzazione del compito e stimolando gli studenti a reimpiegare le strutture su cui hanno portato l'attenzione. L'intervento sulla lingua è così assai mirato e soprattutto generato da un bisogno dell'apprendente.

Grande importanza è stata data nel progetto alla documentazione del proprio lavoro, come diario riflessivo, strumento di condivisione di percorsi e materiali e come occasione di confronto. Il principale mezzo di comunicazione è stato perciò un *blog*, in cui i docenti partecipanti han potuto reperire documenti utili all'apprendimento teorico, trovare task proposti da esperte, avere uno spazio per caricare i lavori, ricevere feedback, porre domande e scambiare opinioni.

Il progetto ha avuto una durata quadriennale, dal 2008 al 2012, ed è proseguito anche negli anni successivi, attraverso la realizzazione, utilizzo arricchimento del sito che ne è scaturito.

ITALIANO L2 E APPRENDIMENTO COOPERATIVO

Alan Pona, Associazione “Pane e rose”, Prato

La normativa sui cosiddetti *bisogni educativi speciali* (Direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012; Circolare ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013 e s.m.i.) individua nelle classi della Scuola pubblica dei microcosmi nei quali gli studenti possiedono *bisogni educativi speciali*. In tali microcosmi, la scuola è tenuta a “valorizzare l’esperienza e le conoscenze degli alunni”, “attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità”, “favorire l’esplorazione e la scoperta”, “incoraggiare l’apprendimento collaborativo”, “promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere”, “realizzare attività didattiche in forma di laboratorio” per “una scuola di tutti e di ciascuno” (*Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione* del 16 novembre 2012: pagg. 34-35). Ad oggi la comunità professionale dei docenti riunita nei collegi si trova a far fronte a tanti e variegati *bisogni educativi speciali*, tra i quali quelli pertinenti alla cosiddetta “area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale”. La scuola sente il bisogno di una didattica inclusiva, convinta che la migliore forma di inclusione scolastica avvenga soprattutto attraverso azioni all’interno della classe curricolare.

Dopo anni di sperimentazioni, formazioni sulla didattica L2, laboratori specifici, la sfida affrontata dall’équipe di Prato (coordinata da Tiziana Chiappelli e Maurizio Gentile e composta da educatori/metodologi e facilitatori linguistici) è stata quella di mettere a punto un metodo per classi intere (in questo riprendendo anche le preziose indicazioni delle nuove *Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri*), capace di agire con un approccio umanistico-affettivo ed interazionale sui vari livelli linguistico-comunicativi di italiano L2 per facilitare le discipline scolastiche e la “lingua della scuola”. Benché la metodologia dell’apprendimento cooperativo sia stata molto studiata ed applicata nelle classi di tutto il mondo, poco ancora ci si è dedicati ai vantaggi dell’apprendimento cooperativo nella classe nella

quale si apprenda una seconda lingua (cfr. Richards, Rodgers 2001: pag. 201; McCafferty, Jacobs, DaSilva Iddings 2006: pag. IX). Il metodo ALC (Apprendimento Linguistico-Cooperativo) (Gentile, Nistri, Pelagalli, Chiappelli 2014), sperimentato all'interno delle scuole del Comune di Prato nel corso dell'anno scolastico 2012-2013 attraverso un progetto finanziato dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali tramite ANCI, è basato su un'integrazione tra i principi dell'Apprendimento Cooperativo e le metodologie di Facilitazione Linguistica. Con l'Apprendimento Cooperativo (AC) si è cercato di intervenire sulla costruzione del gruppo e la promozione di un clima positivo di lavoro. Con le metodologie di Facilitazione Linguistica (FL) si è cercato di sviluppare negli alunni italofoeni e non italofoeni le competenze e le abilità nella comunicazione di base e per lo studio delle discipline.

Prendendo le mosse dalla sopracitata metodologia ALC, specificamente rivolta ai bambini/ragazzi parlanti italiano L2, la nostra proposta intende tratteggiare le caratteristiche di una nuova figura professionale, il *facilitatore di apprendimenti* (cfr. *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*), che integri una polifonia di altre competenze diverse: le competenze dei facilitatori linguistici, degli insegnanti curricolari e degli educatori; una figura professionale in possesso di solide competenze di pedagogia (pluri)linguistica, metodologiche nell'apprendimento cooperativo, che sia capace di personalizzare i propri interventi educativi e didattici nella classe plurale (DPR 394/99) e che faccia delle relazioni all'interno del gruppo-classe il perno costante per la facilitazione degli apprendimenti. Questo nell'ottica di creare veramente "una scuola di tutti e di ciascuno".

L'AUTOBIOGRAFIA LINGUISTICA: UNO STRUMENTO PER CONOSCERE E PER IMPARARE

Cristina Fraccaro, I.C. Via Acerbi, Pavia

L'autobiografia linguistica è la narrazione di sé a partire dalle lingue, con le quali tutti abbiamo un rapporto che coinvolge la sfera emotiva, sensoriale e cognitiva. Considerando tale rapporto, tutti possiamo riconoscerci quali soggetti plurilingui (con il nostro idioletto e “mondo di lingue”, a prescindere dal livello di competenza linguistica) nonché rievocare il nostro vissuto e raccontarlo, in misura più o meno estesa.

Il workshop intende illustrare e discutere una selezione delle diverse attività dei percorsi sperimentali (e i relativi esiti) proposti agli alunni per il raggiungimento dei seguenti obiettivi:

- ⌚ riconoscere il valore della lingua quale elemento dell'identità complessa;
- ⌚ riconoscere ed essere consapevoli del proprio patrimonio linguistico e delle proprie potenzialità linguistiche;
- ⌚ sviluppare la propria competenza in L2 con pratiche di una narrazione autobiografica che scaturisce anche dalla condivisione, nel gruppo dei pari, degli elementi di omologazione e di differenziazione che le “vite fra le lingue” offrono;
- ⌚ riflettere sulle proprie modalità di apprendimento.

SESSIONE 2

ITALIANO D'INTEGRAZIONE: GLI ADULTI STRANIERI E LA FORMAZIONE LINGUISTICA. PASSI AVANTI E PROPOSTE MIRATE PER GLI APPRENDENTI IMMIGRATI

Introduce e coordina: Eleonora Salvadori, Centro Educazione ai Media, Pavia

LA FORMAZIONE LINGUISTICA DEGLI IMMIGRATI: DATI DA UNA RICERCA

Giovanna Tizzi, Oxfam Italia - Osservatorio Sociale Regione Toscana

LINGUA MIA, MIA MADRE: L'AUTOBIOGRAFIA LINGUISTICA IN UNA CLASSE DI IMMIGRATI ADULTI

Antonella Strazzari, CTP Voghera

TAPPE D'INTEGRAZIONE. MATERIALI PER LA FORMAZIONE LINGUISTICA E CIVICA DEGLI IMMIGRATI

Paola Piras, Centro COME e Maristella R. Leone, Caritas Pavia

UN PORTALE PER L'ITALIANO L2

Arcangela Mastromarco, Polo Start 1 e Franca Locati, Comune di Milano

UN LABORATORIO PER GENITORI E FIGLI

Giovanna Masiero, MEMO, Modena

ITALIANO L2 CON IL METODO NARRATIVO

Ramona Parenzan e Chiara Teneini, Brescia

APPRENDERE L'ITALIANO CON I PROVERBI

Laura Betti, laureanda in Linguistica, Università di Pavia

LA FORMAZIONE LINGUISTICA DEGLI IMMIGRATI: DATI DA UNA RICERCA

Giovanna Tizzi, Oxfam Italia - Osservatorio Sociale Regione Toscana

La Regione Toscana, di fronte alle recenti modifiche normative e coerentemente con gli indirizzi presi in materia di politica migratoria, ha inteso dotarsi di uno strumento operativo che permettesse di delineare, aggiornandolo costantemente, il quadro complessivo dell'offerta di formazione linguistica e sociale promossa in Toscana a favore dell'integrazione degli immigrati e delle loro famiglie.

Gli obiettivi dell'indagine sono: a) offrire un quadro conoscitivo il più accurato possibile su soggetti coinvolti nell'erogazione di corsi di formazione linguistica per cittadini stranieri, sui corsi stessi e sugli allievi; b) approfondire le strategie portate avanti nei territori in termini di "reti" ed infine; c) indagare le criticità emerse e gli elementi positivi da valorizzare all'interno di una riflessione più generale sulle politiche di integrazione.

La Rete degli Osservatori Sociali provinciali, in stretta sinergia con il settore "Politiche per le persone immigrate" della Regione Toscana, ha realizzato un primo sistema informativo regionale di raccolta dati sulla formazione linguistica per adulti stranieri, denominato SIRCLI (Sistema Informativo Regionale Corsi Lingua Italiana).

Il sistema informativo è stato costruito a partire da quattro schede elaborate dal gruppo di lavoro sui fenomeni migratori e dal gruppo tecnico della Rete degli Osservatori: a) la Scheda gestore; b) la Scheda corso; c) la Scheda allievo; d) la Scheda valutazione. Le schede sono state informatizzate e ciò ha consentito e consente tutt'ora di gestire *on line* la rilevazione.

L'indagine quantitativa è stata arricchita da un secondo livello di analisi di tipo qualitativo attraverso la realizzazione di quattro focus group a cui hanno partecipato 37 soggetti gestori di corsi.

La rilevazione dei dati per l'elaborazione della pubblicazione è stata condotta da metà ottobre 2013 al 31 marzo 2014. Il sistema informativo SIRCLI è sempre attivo.

LINGUA MIA, MIA MADRE: L'AUTOBIOGRAFIA LINGUISTICA IN UNA CLASSE DI IMMIGRATI ADULTI

Antonella Strazzari, CTP Voghera

Da alcuni anni utilizzo **l'autobiografia linguistica** come strumento didattico nelle mie classi di adulti, classi che possono essere composte solo da studenti stranieri (immigrati da Paesi UE o extraeuropei) oppure, se sono corsi di Licenza media per adulti, da corsisti italiani e stranieri, maschi e femmine, di ogni età a partire dai 15 anni, di ogni grado di scolarità (per quanto riguarda gli stranieri). In generale le competenze linguistiche in italiano sono piuttosto scarse, specialmente se si tratta di studenti italiani adulti (analfabeti di ritorno) o di immigrati con scarsa scolarità nel Paese d'origine. È con questi gruppi di studenti che ho meglio lavorato nel campo **dell'autobiografia linguistica**. Per molti motivi. La limitata scolarità, e la conseguente scarsa familiarità con tutto quanto riguarda la scuola, permette in un certo senso di abbassare il filtro: lo studente di rado si interroga sul perché si fa qualcosa o pone resistenza ad affrontare una qualche attività. La fa e basta. Aver a che fare con studenti con scarse competenze alfabetiche impone al docente/formatore di *reperire nuovi strumenti* per elicitarle le esperienze: la scrittura non è sufficiente e non è accessibile a tutti.

Ecco dunque il ricorso al linguaggio iconico, l'intervista orale, il questionario guidato e semplificato, il lavoro di gruppo, l'utilizzo della lingua madre o di altre lingue ponte.

Quanto viene detto o scritto non appare *filtrato da altre esperienze formative*, la "vita" emerge allo stato puro, con una preziosa spontaneità.

Le autobiografie linguistiche dei miei studenti non sono mai lunghi racconti, articolati e complessi. Sono *frammenti* che emergono dalle diverse attività didattiche sperimentate in classe. Dal ricordo, dall'immagine, dal vissuto raccontato nasce la scrittura, sia pure la scrittura incerta e faticosa di chi ancora non possiede questo strumento comunicativo, la scrittura di chi racconta a voce, di chi mescola le parole attingendo a tutto il suo repertorio

(che di colpo emerge e diventa visibile), la scrittura, infine, di chi ha paura di scrivere perché scrivere in un'altra lingua (o *nella lingua degli altri*) è spesso la sfida regina dell'apprendimento.

I materiali sono disponibili online ai seguenti link:

<http://www.pluri-la.eu/target-groups/adults-education/groups/formal-learning2/>

<http://www.plur-ali.eu/attivita/diario-di-bordo-sez-adulti-scuola-secondaria-plana-voghera-2011-12>

TAPPE D'INTEGRAZIONE.

MATERIALI PER LA FORMAZIONE LINGUISTICA E CIVICA DEGLI IMMIGRATI

Paola Piras, Centro COME e Maristella R. Leone, Caritas Pavia

Il progetto “Vivere in Italia. L’italiano per il lavoro e la cittadinanza” ha realizzato 29 percorsi modulari di formazione linguistica di 120 ore ciascuno, propedeutici al livello A1 e rivolti ad immigrati con nessuna o bassa scolarità, analfabeti o con alfabetizzazione in una lingua con alfabeto non neo-latino. 20 corsi sono stati organizzati per donne con bambini piccoli offrendo spazi di cura gestiti da educatrici specializzate. Le sedi si trovavano in diverse aree della regione Lombardia.

I docenti dei vari corsi di italiano sono stati coinvolti in un percorso di scambio e di confronto a livello organizzativo, didattico e pedagogico, coordinato dal Centro Come, che ha portato alla realizzazione del testo: ***Tappe di integrazione. Formazione civica e informazione sulla vita civile.***

Si tratta di un libro pratico e di facile lettura che percorre con un linguaggio molto semplice e arricchito da diverse immagini, i diversi ambiti o domini attraversati dalle donne e dagli uomini immigrati al loro arrivo in Italia: la salute, il lavoro, la scuola, la casa, i servizi della città, i documenti, ora abito qui, la costituzione italiana. Ogni tappa del percorso è costruita come un micro racconto attorno ad un protagonista. I vari capitoli, infatti, sono stati realizzati grazie alla collaborazione attiva degli studenti.

Durante il convegno verrà presentato, in particolare, il capitolo **“Iscrivo mio figlio alla scuola secondaria”**, un percorso didattico per immagini e parole. A partire dai bisogni riscontrati in classe, ci si è occupati dei servizi dedicati all’educazione e alla scolarità, in particolare al momento dell’iscrizione del proprio figlio presso la scuola secondaria di primo grado. Il percorso, che ha visto la partecipazione di una frequentante del corso e di sua figlia, consente di lavorare con apprendenti di diverso livello linguistico, all’insegna dell’inclusione. Si mostrerà l’utilizzo di un potenziale strumento didattico, il programma *Comic Life*.

UN PORTALE PER L'ITALIANO L2

*Arcangela Mastromarco, Polo Start 1 e Franca Locati, Comune di
Milano*

Allo scopo di condividere il progetto, individuare bisogni e criticità, sono stati svolti incontri preliminari con i referenti della Prefettura, dell'Ufficio Scolastico Provinciale e dei CTP. L'azione di "rete" è stata accompagnata da una mappatura di tutte le realtà presenti sul territorio che sono state intervistate telefonicamente.

Sulla base delle interviste è stata elaborata una scheda di rilevazione dei corsi che consentisse di cogliere differenze e somiglianze rispetto all'offerta formativa delle diverse scuole. Si è deciso infatti di inserire nella piattaforma tutte le tipologie di scuole, pubbliche, private e del terzo settore.

Grazie alla supervisione della Prefettura e dell'Ufficio Scolastico Provinciale sono stati elaborati e messi in rete testi informativi ad alta leggibilità che sono poi stati tradotti nelle diverse lingue di provenienza.

Video tutorial, in lingue diverse, presentano in breve gli argomenti affrontati in modo più dettagliato nei testi informativi. Sono stati inoltre realizzati spot radio e video per la diffusione del progetto.

La piattaforma milano.italianostranieri.org permette di fornire alla popolazione immigrata uno strumento funzionale di conoscenza dell'offerta formativa e dei temi connessi all'apprendimento della lingua italiana in una modalità semplice e facilmente utilizzabile anche da chi non ha specifiche conoscenze informatiche. In particolare si evidenzia la possibilità di effettuare la ricerca della scuola più adatta secondo alcuni criteri di interesse, quali la vicinanza alla propria abitazione, l'orario, la gratuità, l'ottenimento della certificazione, il livello di conoscenza della lingua italiana ecc. Sono stati realizzati 18 video tutorial in 6 lingue (italiano, francese, cinese, arabo, spagnolo, inglese) uno spot video e uno spot radio.

UN LABORATORIO PER GENITORI E FIGLI

Giovanna Masiero, MEMO, Modena

Una scuola con oltre il 50% di alunni con genitori immigrati cristallizza speranze e inquietudini di una società in profonda trasformazione. Nella sede della scuola primaria “San Giovanni Bosco” di Modena, così come in tante altre, è in gioco il benessere e l’iscrizione dei bambini nella propria filiazione e nelle affiliazioni di qui, della società italiana o meticcia che sia. Si tratta di un problema, o meglio di una sfida, su cui l’Europa si sta interrogando.

Per una buona integrazione dei bambini, concretizzata in tappe di successo scolastico e di visibilità sociale, la scuola oggi ha bisogno di avere il supporto di tutti gli attori che intervengono nella trasmissione dei saperi: sicuramente gli insegnanti e gli educatori, ma anche le famiglie.

E’ proprio la costruzione di questa alleanza tra insegnanti e genitori che risulta complessa, soprattutto nelle situazioni migratorie.

Nel ruolo di facilitatrice linguistica e consulente, dopo un anno di lavoro nella stessa sede scolastica, ho individuato nella relazione genitori – insegnanti uno dei bisogni più urgenti cui dedicare attenzione per ridare il posto di alunno al bambino, o di bambino all’alunno: non mediatore di “cose” da adulto, non inconsapevole del processo migratorio della famiglia, non vergognoso di portare una diversità o una pluralità linguistica e culturale.

Il nodo da sciogliere è innanzitutto quello tra insegnanti che lamentano l’assenza dei genitori e genitori che annuiscono per nascondere incomprensione della lingua e disagio. Ma non è solo questione di lingua o codici culturali, per le famiglie si tratta di costruire un percorso di fiducia e avvicinamento alla scuola, di accompagnarli “più dentro”.

E’ nata così la sperimentazione di un laboratorio di bambini “a scuola con la mamma o il papà”, dove non solo i genitori vedono e aiutano i loro figli ad apprendere, ma anche i figli vedono i loro genitori imparare l’italiano, interagire con altri genitori in italiano, e anche usare in aula la propria lingua

madre come supporto, come lingua segreta ma utile, come trasmissione di conoscenza.

Il presente contributo intende guardare all'adulto migrante come genitore e aprire a delle riflessioni sulle complessità che il ruolo comporta, sulla responsabilità della trasmissione di un'identità culturale e sul suo essere ponte tra un qui e un altrove.

ITALIANO L2 CON IL METODO NARRATIVO

Ramona Parenzan e Chiara Teneini, Brescia

Intento del laboratorio era introdurre i docenti al metodo narrativo, una forma di insegnamento-apprendimento della L2 basata sulla drammatizzazione di storie. E' un approccio alla lingua ludico, fortemente comunicativo ed estremamente efficace, nel quale l'acquisizione linguistica passa attraverso il piacere di raccontare e sentirsi raccontare storie.

Prendendo ispirazione dallo storytelling e dal TFR, il metodo narrativo ha come elemento chiave la ripetizione corale e l'associazione del movimento alla lingua. L'insegnante racconta una storia, recitandola con gesti e movimenti che facilitano la comprensione da parte degli apprendenti. Questi ultimi partecipano al racconto imitando i gesti del docente e ripetendo le parole associate ai movimenti. La partecipazione attiva degli studenti favorisce la memorizzazione linguistica, mentre la dimensione corale crea un senso di comunità e condivisione che abbassa il filtro affettivo: lo studente "protetto" del gruppo-classe, ha modo di sperimentare e rafforzare la sua capacità di esprimersi nella nuova lingua, senza sentirsi troppo esposto.

Durante il laboratorio sono state illustrate alcune tecniche di base per la semplificazione e per la drammatizzazione di racconti. Inoltre, sono state fornite strategie pratiche, da subito spendibili, per la proposizione del metodo nella classe di L2. Le corsiste hanno quindi potuto "agire" direttamente i concetti illustrati.: sono state assegnate loro storie e fiabe popolari provenienti da differenti aree geografiche da semplificare e drammatizzare. Per ogni racconto sono inoltre state individuate delle possibili espansioni tematiche, in base alle quali creare delle unità didattiche. Le corsiste hanno lavorato in gruppi, sia in aula che *on line*, attraverso lo scambio di materiali via facebook, illustrando e discutendo poi le loro proposte in plenaria all'incontro successivo.

APPRENDERE L'ITALIANO CON I PROVERBI

Laura Betti, laureanda in Linguistica, Università degli Studi di Pavia

“L’italiano L2 con i proverbi” nasce all’interno della mia tesi di Laurea triennale in Lettere Moderne. Ho ricostruito la storia della raccolta di Proverbi di Giuseppe Giusti, ritrovato nei suoi tremila proverbi cotanti sintattiche e le ho isolate fino alla creazione di un canone di circa ottanta sentenze, suddivise in quattro gruppi sulla base della loro struttura sintattica: imperativo, frasi nominali, periodo ipotetico, relative soggettive. Questo piccolo corpus è stato lo strumento didattico attraverso cui ho cercato di consolidare l’acquisizione delle strutture sopraelencate in apprendenti adulti stranieri.

Il progetto si è rivolto a stranieri che già conoscono l’italiano e che vivono in Italia almeno da un anno, ma che hanno scarsa competenza metalinguistica e che trovano difficoltà nella gestione di strutture complesse o non prototipiche. Il progetto si è articolato in due lezioni da due ore ciascuna. Subito dopo una breve spiegazione di carattere grammaticale, gli apprendenti hanno preso contatto con i proverbi, li hanno spiegati e applicati alla loro esperienza. Hanno cercato paralleli contenutistici e formali nelle loro lingue materne e, interagendo tra loro, hanno suddiviso i proverbi per aree semantiche e per caratteristiche grammaticali. Infine, in gruppo, hanno cercato di inventare un proverbio che sviluppasse la forma sintattica in esame e che riguardasse i contenuti emersi dai proverbi con cui sono venuti a contatto.

All’inizio e alla fine del corso li apprendenti sono stati sottoposti ad un test grammaticale e metalinguistico per valutare il loro miglioramento e con esso l’efficacia del progetto. I risultati dei test hanno dimostrato un forte miglioramento e la valutazione della didattica è stata più che positiva.

SESSIONE 3

CRESCERE CON DUE LINGUE: LA VALORIZZAZIONE DELLA DIVERSITÀ LINGUISTICA NELLA SCUOLA D'INFANZIA E NELLA PRIMARIA

Introduce e coordina:

Lorenzo Luatti, Oxfam Italia-Centro Documentazione Arezzo

LA LINGUA ESCE COME UN FUMO

Antonietta Casalnuovo e Anna Marogna, Servizio Sistema Educativo Integrato o-6, Torino

TANTE LINGUE IN CLASSE

Eleonora Mutti, Rete scuole di Piacenza

LA SCOPERTA DELLE LINGUE

Stefania Ferrari, MEMO, Modena

I BAMBINI NARRATORI.

TI RACCONTO UNA STORIA NELLA MIA LINGUA

Simona Minnucci, I.C. Fracassetti, Fermo

IO SONO, IO PARLO

Maria Teresa Camera, Scuola Primaria Vallone, Pavia

LA LINGUA ESCE COME UN FUMO

*Antonietta Casalnuovo e Anna Marogna,
Servizio Sistema Educativo Integrato 0-6, Torino*

La presenza crescente di bambini e genitori migranti nei nostri servizi e le conseguenti trasformazioni del tessuto sociale della nostra città rende necessario l'approfondimento della riflessione pedagogica su questi temi. Una riflessione indirizzata a rafforzare la realizzazione di una scuola inclusiva, impegnata a favorire lo sviluppo di un luogo d'incontro, di conoscenza, di scambio dialettico fra le diverse culture.

In questo panorama assumono una particolare rilevanza l'attenzione alle naturali difficoltà che incontreranno i bambini di cinque anni quando frequenteranno la scuola primaria senza avere un'adeguata competenza della lingua italiana e le azioni per favorire nei bambini l'apprendimento dell'italiano L2. Impegno parallelo è la cura della comunicazione e della relazione con le famiglie per coinvolgerle maggiormente nella vita scolastica dei loro bambini e sostenerli nel loro difficile compito di genitori.

L'esperienza che presentiamo aveva l'obiettivo di rafforzare nei bambini l'apprendimento dell'italiano L2 e la valorizzazione del plurilinguismo; attivare pratiche inclusive per rendere maggiormente partecipi le famiglie nella vita scolastica; coinvolgere le famiglie italiane e straniere in un percorso di conoscenza delle varie lingue d'origine parlate dai bambini della scuola e infine di valorizzare le capacità dei bambini di raccontare facendo emergere il loro vissuto linguistico (dove parli la tua lingua, con chi la parli, cosa racconti, che emozioni provi).

Abbiamo proposto a piccoli e grandi due percorsi: nel primo sono stati organizzati dei colloqui con i genitori per individuare e compilare la mappa linguistica familiare di ognuno e, sulla base dei dati acquisiti, abbiamo realizzato l'**Albero delle Lingue**, un laboratorio in cui i bambini potevano tradurre in maniera grafica la loro mappa linguistica; nel secondo, in un laboratorio pomeridiano, i bambini di cinque anni hanno raccontato le lingue

conosciute ed immaginato il posto occupato nel loro corpo, è nata così l'emozionante esperienza del **Posto delle Parole** e il successivo allestimento per la sua presentazione.

L'esperienza è stata presentata nella rivista Scuola dell'infanzia, n. 10 anno 2014 (Una scuola grande come il mondo).

Da fine ottobre 2014 sarà disponibile sul sito web **Idee per Crescere** del Coordinamento Pedagogico dei Servizi Educativi della Città di Torino: www.comune.torino.it/ideepercrescere

TANTE LINGUE IN CLASSE

Eleonora Mutti, Rete scuole di Piacenza

Attraverso un percorso musicale che ha preso in considerazione canti, balli, notizie relative alla storia musicale dei Paesi d'origine degli alunni della classe, gli allievi sono stati accompagnati nell'elaborazione di pensieri attorno al fenomeno della varietà linguistica, con particolare riferimento alla lingua spagnola, albanese, araba e al dialetto piacentino.

Dal valzer piacentino al “Currulao” (ritmo tipico sudamericano della costa occidentale del Pacifico), al “Naploni” (ritmo albanese) abbiamo visto come la musica, la danza e il canto siano portatori della storia dei popoli, testimoniata anche dai racconti in classe di genitori e nonni.

Partendo dai brani scelti e con l'aiuto delle mediatrici culturali, oltre ai contenuti, sono stati analizzati i diversi sistemi di scrittura e le diverse convenzioni linguistiche, scoprendo come esistano somiglianze e differenze, giungendo ad intuire che nei processi di migrazione anche le parole migrano e le lingue sono spesso il risultato di intrecci e incontri tra culture e civiltà diverse.

LA SCOPERTA DELLE LINGUE

Stefania Ferrari, MEMO, Modena

Il progetto *Una scuola, tante lingue* nasce all'interno del Nido Sant'Antonio e della Scuola d'Infanzia Cittadella di Modena, un servizio per l'infanzia 0-6 caratterizzato per la sua utenza da una varietà di lingue, di culture e di paesi di provenienza. Le operatrici di tale servizio si trovano dunque a operare in un contesto ricco di potenzialità educative, che se correttamente valorizzate possono portare a un arricchimento per tutti dell'offerta formativa del servizio, ma se non sufficientemente sostenute possono generare difficoltà e conflitto.

Le educatrici mosse dunque dal duplice bisogno di valorizzare le competenze familiari e linguistiche dei bambini e di costruire un dialogo con le famiglie e una condivisione delle scelte pedagogico-educative si sono messe in gioco nella realizzazione di un progetto di educazione multilingue e di scoperta delle lingue “degli altri”, con l'obiettivo di avvicinare tutti i bambini alla ricchezza linguistica degli ambienti familiari di provenienza, oltre che promuovere il bilinguismo e il multilinguismo. Nel complesso l'azione didattica prevede per ogni mese scolastico la focalizzazione su una lingua specifica, con la costruzione di momenti speciali e dedicati che vedono i genitori nel ruolo di educatori per un giorno e di insegnanti della propria lingua e l'individuazione di momenti della routine scolastica in cui rafforzare e consolidare le conoscenze e le competenze linguistiche acquisite dai bambini.

Il presente contributo illustrerà nel dettaglio le fasi di realizzazione del progetto e darà spunti per promuovere riflessioni sul tema del multilinguismo, della valorizzazione e del mantenimento delle lingue madri, oltre che della promozione di una ricca educazione linguistica per tutti.

I BAMBINI NARRATORI. TI RACCONTO UNA STORIA NELLA MIA LINGUA

Simona Minnucci, I.C. Fracassetti, Fermo

Lo scorso anno nella classe 4^a abbiamo avviato un laboratorio linguistico basato sulla narrazione in seguito all’inserimento di tre alunne NAI. Siamo partite dalla lettura di un racconto tradizionale cinese in lingua originale, *Il vecchio che spostava la montagna*. L’idea è stata quella di formare un gruppo “esperto”, composto dalle tre allieve neo-arrivate, e un gruppo “allargato”, dove a turno abbiamo fatto intervenire i compagni di classe. In questo modo tutti i bambini hanno avuto la possibilità di partecipare alla “realizzazione” di una storia, che era nota, però, soltanto al gruppo “esperto”. Insieme alle alunne NAI abbiamo deciso le suddivisioni in sequenze, la preparazione dei personaggi e delle scene sulle quali lavorare. Quando un bambino entrava nel gruppo, lavorava seguendo le indicazioni delle compagne che suggerivano loro in che modo disegnare i paesaggi, dipingere e realizzare i personaggi. L’intento è stato quello di far diventare le alunne NAI protagoniste, in quanto uniche depositarie del racconto. In questo modo tutti i bambini sono stati coinvolti nella produzione di un lavoro comune, mentre le tre alunne sono state costrette a comunicare e a parlare spiegando ai compagni le attività da svolgere. I lavori sono stati dapprima concordati insieme alle docenti, poi sono stati fatti sperimentare agli altri bambini nel gruppo allargato. La fase della stesura di un copione è stata particolarmente importante. Le alunne del gruppo “esperto” hanno deciso come far “parlare” i personaggi della storia, quindi hanno scritto il copione e poi lo hanno memorizzato. In ultimo hanno rappresentato la storia davanti alla classe, raccontandola dapprima in arabo e cinese, poi in italiano; questo ha stimolato i compagni a raccontare la storia ciascuno nella propria lingua. L’obiettivo del progetto, che è stato quello di organizzare prevalentemente un percorso specifico per promuovere la lingua della comunicazione il L2, ha contemporaneamente valorizzato le lingue di origine dei bambini.

IO SONO, IO PARLO

Maria Teresa Camera, Scuola Primaria Vallone, Pavia

Scopi del progetto sono stati: sviluppare la curiosità e l'attenzione verso l'altro da sé attraverso la condivisione di elementi autobiografici all'interno del gruppo classe; riconoscere valore paritario di tutte le esperienze relative a lingue e dialetti, riconoscendosi come soggetti plurilingui; scoprire il ruolo della lingua attraverso il nesso lingua/cultura; sviluppare la capacità di esprimersi, narrarsi, rappresentarsi attraverso la lingua e altri codici in modo creativo.

Le varie azioni che si sono succedute sono state: acquisire una maggiore consapevolezza di sé studiando i luoghi delle proprie origini e scoprendo le lingue e i dialetti parlati nella propria famiglia; riflettere sul significato della parola "lingua" attraverso varie attività (brainstorming, dizionario, modi di dire...); divenire consapevoli che la lingua non è un oggetto statico, ma che viaggia insieme all'uomo e si modifica continuamente; esplorare le radici etimologiche del proprio nome e la sua traduzione nelle diverse lingue e giocare con le lettere che lo formano; potenziare la capacità di utilizzare linguaggi non verbali; esprimere in un testo convenzionale il proprio legame con i luoghi di origine.

SESSIONE 4

UNA LINGUA IN PIÙ. IL PLURILINGUISMO E LA VALORIZZAZIONE DELLA DIVERSITÀ LINGUISTICA NELLA SCUOLA SECONDARIA

Introduce e coordina: Gilberto Bettinelli, Centro COME, Milano

A SCUOLA DI PLURILINGUISMO.

LINGUE E LINGUAGGI PER ESPLORARE IL MONDO

Tiziana Chiappelli, Università di Firenze

PROFILI LINGUISTICI

Gipo Anfosso, I.C. “Angelini” Pavia

VIDEO “SCIOGLILALINGUA”. SCIOGLILALINGUA IN ITALIANO E IN ALTRE LINGUE

Monica Rizzardi, Quirino Novellino, I.C. Calcinato (BS)

LA FESTA DELLA LINGUA MADRE: IDEE DA UN CONCORSO

Irene Cusmà, I.C. “Angelini” Pavia e Zaira Mezzadra Facioli, Centro Interculturale “La Mongolfiera”, Pavia

LE PAROLE NEL PIATTO: CIBO E PLURILINGUISMO

Maria Frigo, Centro COME, Milano

ESSERE E AVERE: IL PLURILINGUISMO NELLA FORMAZIONE DEI DOCENTI

Thérèse Manconi, Università di Pavia

A SCUOLA DI PLURILINGUISMO. LINGUE E LINGUAGGI PER ESPLORARE IL MONDO

Tiziana Chiappelli, Università di Firenze

Nel suo primo anno di attività, il progetto è consistito in una serie di incontri in orario curricolare con esperti linguistici di varia formazione (psicolinguisti, psicologi, antropologi, linguisti) e provenienza geografica (Italia, Tunisia, Francia, Croazia), essi stessi plurilingue. Lo scopo è stato quello di far sperimentare agli studenti delle scuole secondarie della Provincia di Pistoia una pluralità di sistemi linguistici (lingue europee ed extra-europee, compresi dialetti e altre varietà dell'italiano) e sistemi di scrittura altri all'interno del contesto scolastico, attraverso laboratori di lingua e di scrittura, riflessioni guidate sui sistemi linguistici e le loro varietà, esplorazione delle famiglie linguistiche, approcci a specifiche lingue naturali e ai codici scritti.

Gli incontri hanno avuto un carattere laboratoriale e sperimentale: attraverso l'ascolto di altre lingue e la visione di scritture altre, gli studenti sono stati guidati verso una riflessione di tipo anche teorico sui differenti sistemi linguistici e sulle varietà. Gli incontri hanno utilizzato metodologie di didattica attiva e di apprendimento cooperativo, coniugati con gli approcci tipici della facilitazione linguistica. Un focus specifico è stato dedicato alla lingua dei segni (in particolare quella italiana) funzionale all'individuazione delle caratteristiche formali che sono comuni a tutte le lingue, indipendentemente dall'espressione attraverso la verbalizzazione.

PROFILI LINGUISTICI

Gipo Anfosso, I.C. "Angelini" Pavia

“Profili linguistici” racconta il lavoro svolto con una classe (iniziato in I e proseguito in II) per arrivare a parlare, scrivere, disegnare le proprie autobiografie linguistiche (AL), cioè la storia del proprio rapporto con le lingue con le quali si entra in contatto, per valorizzare la diversità linguistica. L’attività ha avuto dei passi lenti per permettere a tutti di cogliere l’idea di lingua, di dialetto, di linguaggi. E’ stata un’attività importante sotto il profilo della scoperta e consapevolezza delle identità dei ragazzi ed anche sotto il profilo della considerazione delle lingue apprese in qualsiasi contesto. Ho usato questo titolo perché l’ultima attività è stata il disegno di una silhouette nella quale i ragazzi dovevano inserire i colori delle lingue scegliendo liberamente le sfumature e le parti del corpo e raccontando poi a tutti le proprie scelte.

Gli obiettivi del progetto sono quindi stati: la valorizzazione del patrimonio linguistico di ciascuno; far comprendere il punto di vista degli altri; far comprendere le difficoltà degli altri; creare autoconsapevolezza e riflessione metacognitiva; creare la possibilità di leggersi nelle AL degli altri; favorire il decentramento cognitivo ed emotivo; far comprendere che le lingue possono essere gioco e ponte; far conoscere l’ospitalità della lingua; favorire la permeabilità tra le lingue.

VIDEO "SCIOGLILALINGUA". SCIOGLILALINGUA IN ITALIANO E IN ALTRE LINGUE

Monica Rizzardi, Quirino Novellino, I·C· Calcinato (BS)

Il progetto “Metissakana. Il meticcio come territorio dell’arte e dell’incontro delle diverse culture”, è stato promosso dalla Fondazione PinAC di Rezzato e realizzato in collaborazione con l’Università degli Studi di Bergamp e con il contributo del Comune di Rezzato, delle scuole secondarie aderenti al progetto, del CFP Vantini di Rezzato, dell’Associazione Nonsolono i e del FAI-Brescia. Ha inteso favorire la partecipazione della comunità straniera a processi di creazione dell’arte e dare origine ad un contesto d’incontro in cui le differenti comunità presenti sul territorio potessero dialogare tra loro confrontando gli universi simbolici delle rispettive culture d’origine. Attraverso indagini, formazione, la creazione di una rete e una manifestazione conclusiva, ha inteso avviare un processo virtuoso della durata triennale che possa diventare tradizionale ed essere riproposto anche a progetto concluso, garantendo sostenibilità al processo.

I ragazzi sono stati accompagnati in un percorso creativo basato sui cartoni animati realizzati con le tecniche storiche del cinema d’animazione: stop motion, découpage, disegno in fase. Scelta del soggetto e sua congruenza con la tecnica, realizzazione dello story board, ripresa “passo uno” con la cattura digitale, sonorizzazione. Delle tre possibilità del lavorare sulla materia presentate nell’atelier (scolpire, modellare, assemblare), si è dato maggior rilievo all’assemblaggio, per lavorare anche sul concetto di arte povera e di riciclo creativo. Si sono valorizzate la gestualità e la corporeità come possibilità espressive.

L’esperienza degli atelier ha favorito una comunicazione vivace, mediante l’utilizzo di linguaggi alternativi e creativi. E’ stato favorito l’arricchimento del lessico specifico dell’arte nelle sue varie forme. I ragazzi condotti agli atelier hanno messo in campo le loro conoscenze linguistiche destreggiandosi nell’acquisizione degli “Scioglilingua” imparati nelle diverse lingue parlate

dagli studenti, in un clima allegro e molto disteso. a realizzazione grafica e l'animazione degli scioglilingua li ha visti protagonisti in esperienze di fine motricità e manualità (disegno-ritaglio-incollaggio-scomposizione ricomposizione delle parole....)

LA FESTA DELLA LINGUA MADRE: IDEE DA UN CONCORSO

Irene Cusmà, I.C. "Angelini" Pavia,

*Zaira Mezzadra Facioli, Centro Interculturale "La Mongolfiera",
Pavia*

Per promuovere la diversità linguistica e culturale insieme al multilinguismo, nel 2000 l'UNESCO ha dichiarato il 21 febbraio la giornata internazionale della Lingua Madre. La data vuole ricordare il 21 febbraio del 1952, quando diversi studenti bengalesi dell'Università di Dacca furono uccisi dalle forze di polizia del Pakistan mentre manifestavano per il riconoscimento del bengalese come lingua ufficiale. Il Centro Interculturale "La Mongolfiera" ha così realizzato nel febbraio 2013 una serata aperta al pubblico nella quale poter ascoltare tante lingue madri. Insieme agli studenti dei corsi di italiano per adulti del centro, la cittadinanza è stata invitata a partecipare alla serata proponendo una lettura nella sua lingua madre o dialetto per presentarla al pubblico.

Molto spesso gli stranieri presenti sul nostro territorio si trovano costretti ad accantonare la loro lingua e identità perché non hanno la possibilità e la libertà di esprimersi nella loro lingua materna. Quando una persona emigra in un paese straniero ed ha una competenza linguistica ancora limitata incontra molte difficoltà ad esprimere il proprio pensiero e i propri sentimenti. Valorizzare la lingua materna significa allora valorizzare le persone per quello che sono e che sono sempre state, valorizzare la loro cultura facendo superare loro l'ostacolo di una lingua ancora poco conosciuta.

La serata ha avuto molto successo, in particolare ha aderito all'iniziativa un gruppetto di studenti della scuola secondaria di I° "Angelini", che insieme alla loro insegnante di italiano si sono organizzati per leggere durante la serata alcune poesie in diverse lingue. Così ci è venuta l'idea di organizzare il Concorso Festa della Lingua Madre in una edizione tutta dedicata ai giovanissimi. Diffuse le informative e la scheda d'iscrizione, l'evento ha raccolto numerose partecipazioni, ben 87 ragazzi, da diverse scuole della provincia con più di 20 lingue e dialetti rappresentati. Per due mesi si sono

raccolte le iscrizioni e i testi che i ragazzi avrebbero poi letto o cantato. Dopo le esibizioni di ciascun ragazzo o gruppo, era lo stesso pubblico, ragazzi, insegnanti e molti genitori, a votare il favorito con una scheda distribuita all'ingresso. I voti sono stati contati alla fine di ogni giornata. I tre finalisti della prima giornata hanno partecipato anche alla seconda insieme ai partecipanti che ancora non si erano esibiti. Alla fine la giuria, composta da alcuni mediatori linguistico culturali, ha scelto i vincitori in base ai voti del pubblico e alla propria opinione sui testi scelti dai partecipanti.

LE PAROLE NEL PIATTO: CIBO E PLURILINGUISMO

Maria Frigo, Centro COME

Cibo e lingue, mangiare e parlare: a seconda del luogo in cui si nasce e cresce sono diversi i gusti che si sviluppano e differenti sono le lingue che si parlano. . Gli adolescenti di origine straniera che vivono in Italia, che cosa mangiano e quale lingue parlano? Da diversi anni il Centro COME è attivo nel coordinamento dei progetti sostenuti dalla Provincia di Milano, assessorato istruzione, relativi all'inclusione scolastica degli alunni stranieri. Tali progetti (NonUnodiMeno, Italiano lingua di integrazione, ...) hanno l'obiettivo di favorire l'integrazione positiva degli adolescenti di origine straniera negli istituti secondari di secondo grado attraverso l'attenzione allo sviluppo delle competenze linguistiche in italiano L2 per comunicare e per studiare, la valorizzazione del plurilinguismo, l'attenzione alle relazioni.

Un'azione forte dei progetti è relativa alla costituzione di laboratori di italiano L2 di differenti livelli (A1, A2, B1, B2 del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue). Ai docenti che operano nei laboratori di italiano L2 è stato chiesto di condividere con i colleghi strumenti e pratiche efficaci e, a tal scopo, di elaborare e sperimentare con gli alunni una propria unità didattica. Il Centro COME ha raccolto e riorganizzato le unità prodotte dai docenti e ne ha curato la pubblicazione: difatti le pratiche didattiche, come i gusti alimentari e come le lingue acquistano nuovi sapori e nuove parole proprio nel contatto e nello scambio! Il tema del *cibo*, proposto quest'anno come tema unificante e coinvolgente, è stato al centro delle diverse unità prodotte dai docenti; la pubblicazione "Le parole nel piatto" ne raccoglie alcune e presenta attività linguistiche svolte nei laboratori, esempi di produzioni degli alunni, esempi di attività a carattere interculturale indirizzate alla classe intera e anche *cartoline* e *tovagliette golose* prodotte dagli alunni, spesso nella duplice versione in italiano e in lingua materna.

ESSERE E AVERE: IL PLURILINGUISMO NELLA FORMAZIONE DEI DOCENTI

Thérèse Manconi, Università di Pavia

Il nostro contributo intende indagare nel campo delle interazioni nelle classi di lingue (L1, L2,...), attraverso un approccio interessato alla de-ritualizzazione delle identità in gioco nella/e interazione/i: l'autobiografia linguistica (sia del discente che del docente).

Aderendo all'idea che *“la parole est le lieu par excellence d'un existentialisme linguistique dont enseignants et apprenants de langue ont besoin dans nos contextes plurilingues et pluriculturels”* (Kramsch 2008), proveremo a misurare quanto abbiamo o non abbiamo recepito, messo in atto nelle nostre pratiche didattiche, oggi più che mai all'insegna della “complessità della competenza culturale” quale declinata da Puren (2011). Quanto si è arricchito il processo che ha permesso il passaggio tra “biografia linguistica” e “autobiografia linguistica”.

Partendo anche dall'esperienza ricavata nell'ambito del corso TFA presso l'Università di Pavia (maggio 2013), cercheremo di individuare e analizzare il “cahier de doléances” del rapporto ancora complesso (ma poco problematizzato) tra insegnamento e apprendimento, tra modelli di descrizione dell'oggetto di insegnamento e prescrizioni sia sul piano didattico sia sul piano dell'acquisizione. Tra riflessioni aperte dai nuovi modelli teorici e applicabilità o trasferibilità nelle pratiche di insegnamento.

La complessità stessa inerente al concetto di plurilinguismo nelle “(auto)-biographies langagières” consente, come sottolineato da Thamin&Simon (2009), di *“appréhender leurs enjeux, leurs finalités et leur complexité pour la recherche en sociolinguistique et didactique des langues”*. Perché, come rileva Serres (1994): *“Habiter a pour racine et origine le verbe avoir. Celui qui voyage n'a plus rien. Le voici alors bien forcé d'être”*.

VENERDI 24 OTTOBRE
ORE 9.00-13.00
Salone del Terzo Millennio - Casa del Giovane

SESSIONE PLENARIA

Coordina: Andrea Cerioli, Cooperativa Sociale Progetto Con-Tatto, Pavia

PAROLE MIGRANTI.

LINGUE D'ESILIO E LINGUE D'APPRODO; LINGUA MATERNA E LINGUA ADOTTIVA

Graziella Favaro, referente scientifica del convegno, Centro COME e Rete Nazionale dei Centri Interculturali

PRATICHE LINGUISTICHE PLURALI.

IL PLURILINGUISMO NELLE SCUOLE E NELLE CITTÀ

Marina Chini, Università di Pavia

UNA LINGUA PER L'INTEGRAZIONE.

LA FORMAZIONE LINGUISTICA DEGLI IMMIGRATI

Franca Bosc, Università di Milano

LA DIVERSITÀ LINGUISTICA:

DIRITTO DI CIASCUNO, OPPORTUNITÀ PER TUTTI

Stefania Scaglione, Università per Stranieri di Perugia

LA LINGUA DI ANA. CHI SEI QUANDO PERDI RADICI E PAROLE?

Elvira Mujcic

PAROLE MIGRANTI.
LINGUE D'ESILIO E LINGUE D'APPRODO;
LINGUA MATERNA E LINGUA ADOTTIVA

*Graziella Favaro, referente scientifica del convegno
Centro COME e Rete Nazionale dei Centri Interculturali*

Ogni persona possiede un insieme di conoscenze e di capacità linguistiche che esprime e utilizza con interlocutori e in situazioni differenti. Per molti cittadini stranieri - e per gli adolescenti e gli adulti, in particolare - il repertorio linguistico si compone da più di una lingua e si basa dunque su una competenza plurilingue. Le lingue che costituiscono le biografie linguistiche individuali svolgono funzioni diverse ed entrano in gioco in situazioni comunicative specifiche. Una lingua sarà praticata a casa, con i familiari, su temi affettivi e quotidiani e un'altra sarà la colonna sonora del lavoro e dei doveri. Oppure, nel tempo, gli ambiti e gli usi relazionali/affettivi e funzionali/strumentali dei diversi codici possono sovrapporsi e intrecciarsi. E allora, la seconda lingua potrà occupare spazi comunicativi ed esprimere ruoli e vissuti di prossimità assegnati fino a quel momento solo alla madrelingua.

In ogni caso, la riconfigurazione e la riorganizzazione del repertorio linguistico costituisce per gli immigrati una vera e propria sfida, che modifica gli equilibri e produce cambiamenti profondi. E questo processo - che ha profondamente a che fare con il cammino di integrazione/inclusione - è ancora più complesso e delicato perché avviene in una situazione di immersione, con tempi non definiti dai protagonisti e sotto gli occhi degli interlocutori nativi.

I DIVERSI VOLTI DELL'ITALIANO L2

È avvenuta in questi anni in Italia una diffusione importante e quotidiana della nostra lingua, le cui parole oggi permeano in maniera profonda gli spazi della dimora degli immigrati e i tempi del contatto e degli scambi fra autoctoni e stranieri. L'italiano ha assunto - in termini di uso, valore, costruzione dell'

identità - peso e importanza diversi per i diversi soggetti della migrazione: per i piccoli e per gli adulti, per i nati in Italia e per coloro che vi giungono ad un certo punto della loro vita; per i singoli e per le famiglie. La dizione generale di “lingua seconda” è dunque ormai riduttiva, dal momento che, per una larga parte dei bambini nati nel nostro Paese, essa è diventata in realtà quasi una “seconda lingua madre”, acquisita e praticata accanto al codice materno fin dalla prima infanzia.

L’italiano nelle situazioni multiculturali presenta dunque oggi volti e aspetti diversi e infatti è:

- 🕒 lingua della sopravvivenza per gli adulti neoarrivati in Italia;
- 🕒 lingua del lavoro e degli scambi per chi risiede da più tempo;
- 🕒 lingua da “certificare” e oggetto di test per chi chiede il rilascio del permesso di soggiorno di lunga durata e per adempiere al cosiddetto “contratto di integrazione”;
- 🕒 lingua “filiale” per le famiglie straniere, i cui figli portano ogni giorno dentro la dimora nuovi termini e dunque nuovi significati e racconti;
- 🕒 lingua di comunicazione quotidiana e di scolarità per i minori che crescono e apprendono insieme ai coetanei italiani attraverso le parole “basse “ e le parole”alte”;
- 🕒 lingua che permea e struttura la storia e accompagna il percorso di cittadinanza per i futuri cittadini, immersi fin da subito nei suoi suoni e accenti.

LA SITUAZIONE LINGUISTICA DEI PIÙ PICCOLI

La situazione di non italofonia al momento dell’inserimento riguarda ancora una parte significativa dei bambini e dei ragazzi di nazionalità non italiana, ma è diventata minoritaria, dal momento che coloro che entrano nella scuola italiana subito dopo il loro arrivo dall’estero (i cosiddetti alunni NAI, neoarrivati in Italia) costituiscono attualmente il 3,7% del totale degli alunni stranieri e tendono a diminuire di anno in anno (l’anno scolastico precedente erano il 5%).

Per una parte degli alunni stranieri, l'italiano rappresenta dunque sempre di più una lingua *adottiva* piuttosto che una seconda lingua. Chi nasce nel nostro Paese, o vi giunge nella prima infanzia, non attraversa infatti quella situazione di “mutismo, caos interiore, ammasso di parole” che faticano a trovare ancoraggi e trama, come scrive A. Appelfeld, ma si trova precocemente immerso nella nuova lingua, nelle parole e i suoni dell'italiano.

Tuttavia anche i nati in Italia necessitano di attenzioni e sollecitazioni mirate per raggiungere gli obiettivi principali, propri dell'italiano L2 di “secondo livello” e che hanno a che fare con:

- ⌚ la comunicazione quotidiana con interlocutori diversi e su temi differenti;
- ⌚ l'apprendimento della lingua scritta;
- ⌚ la comunicazione scolastica;
- ⌚ la lingua per apprendere i contenuti di studio e padroneggiare le “retoriche disciplinari”;
- ⌚ la lingua della cittadinanza.

In questi vent'anni di pratiche ed esperienze di inserimento scolastico degli alunni stranieri, inizialmente in gran parte inseriti in classe subito dopo il loro arrivo, le scuole e gli insegnanti hanno cercato di mettere a punto modalità organizzative di intervento, materiali didattici, tracce di programmazione per rispondere in maniera efficace soprattutto ai bisogni linguistici più immediati, propri di chi si trova a dover imparare l'italiano come una seconda lingua a partire da una situazione di non italoфонia.

È ora il tempo di allargare lo sguardo: da un lato, per diffondere e qualificare l'intervento didattico specifico e ancora rivolto agli alunni non italoфoni; dall'altro lato, per accompagnare e sostenere lo sviluppo linguistico degli alunni nuovi italiani, nati qui o inseriti da tempo, per consentire loro di narrare, descrivere, definire, spiegare, riflettere sulla lingua, argomentare in maniera efficace.

L'attenzione allo sviluppo linguistico di qualità dei più piccoli si impone oggi con evidenza per molte ragioni. Fra queste: la presenza diffusa dei figli degli

immigrati nei servizi educativi per l'infanzia e la consapevolezza che il tempo dell'infanzia è cruciale ai fini di una positiva acquisizione del nuovo codice. Sono stati inoltre rilevati elementi di criticità nel corso di ricerche osservative sulle competenze linguistiche dei bambini stranieri fra 3 e 6 anni condotte di recente in numerose scuole dell'infanzia. (Favaro G., a cura di, 2011, *Dare parole al mondo. L'italiano dei bambini stranieri*, Edizioni Junior, Parma).

“UNA MOLTEPLICITÀ DI LINGUE E CULTURE È ENTRATA NELLA SCUOLA...”

LA DIVERSITÀ LINGUISTICA NELLE CLASSI

Parlare una lingua significa “portare” ed esprimere la cultura che essa veicola. Attraverso i primi contatti comunicativi con l'ambiente che lo circonda il parlante non acquisisce soltanto uno strumento di espressione, ma anche le regole e le rappresentazioni condivise, i significati e il suo posto nel mondo. Interiorizza una logica e un ordine concettuale che lo struttura e lo modella. Costruisce giorno dopo giorno la sua identità anche attraverso quella lingua. Quando i bambini e i ragazzi stranieri arrivano in Italia o entrano nella nostra scuola, la loro lingua scompare, è assente dai luoghi della scuola e dell'incontro e spesso viene chiesto loro di dimenticarla e metterla da parte per accogliere le nuove parole.

Quando la lingua materna diviene silenziosa, clandestina, marginale, i bambini immigrati possono vivere una frattura rispetto alla loro storia precedente, una situazione di perdita e regressione, dal momento che il messaggio implicito che viene loro inviato è che “*se non sai l'italiano, non sai*, in generale”.

Il bilinguismo dei bambini immigrati possiede dunque tante valenze e tanti destini: ricchezza e molteplicità, ma anche smarrimento e perdita. Saranno le vicissitudini individuali, le scelte famigliari e le condizioni dell'accoglienza a decidere quanto i meccanismi difensivi saranno in grado di garantire un bilancio più o meno vantaggioso tra ciò che si acquisisce e ciò che si esclude.

Nella scuola multiculturale e plurilingue devono oggi essere diffuse alcune consapevolezze e attenzioni linguistiche e pedagogiche.

Tra queste :

- ⌚ la necessità di conoscere la situazione linguistica dei minori inseriti;
- ⌚ la capacità di individuare i bisogni di comunicazione in italiano, ma anche di rilevare e riconoscere, per quanto possibile, le competenze nella lingua d'origine;
- ⌚ la consapevolezza che la conoscenza della lingua materna (orale e/o scritta ...) è un arricchimento e una *chance* e non un ostacolo all'apprendimento della seconda lingua;
- ⌚ la necessità di sostenere e assicurare i genitori immigrati nell'uso della lingua materna con i loro figli;
- ⌚ la visibilità simbolica delle lingue d'origine degli alunni negli spazi della scuola;
- ⌚ la valorizzazione della diversità linguistica per tutti, attraverso i momenti del confronto metalinguistico, della narrazione, dell'insegnamento di altre lingue in orario scolastico o extrascolastico.

LA DIVERSITÀ LINGUISTICA NELLA NORMATIVA

Nelle “Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e della scuola del primo ciclo” (www.miur.it), si riconosce che la pluralità delle lingue ha fatto il suo ingresso nella scuola e la si ritiene un’occasione per tutti gli alunni per entrare in contatto con nuove parole, alfabeti, significati: «Una molteplicità di culture e lingue è entrata nella scuola I bambini vivono spesso in ambienti plurilingui e, se opportunamente guidati, possono familiarizzare con una seconda lingua, in situazioni naturali, di dialogo, di vita quotidiana, diventando progressivamente consapevoli di suoni, tonalità, significati diversi. L’educazione plurilingue e interculturale rappresenta una risorsa funzionale alla valorizzazione delle diversità e al successo scolastico di tutti e di ognuno ed è presupposto per l’inclusione sociale e per la partecipazione democratica”.

A questo proposito, il Consiglio d’Europa ha proposto una *Guida per lo sviluppo e l’attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*.

Il documento del 2010 è disponibile anche in traduzione italiana su “*Italiano LinguaDue*” al link:

<http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1928/>.

La Guida prende origine dalla consapevolezza dell’eterogeneità, rispetto alla lingua e alla provenienza culturale, che si ritrova oggi nelle scuole europee e dalla necessità di stabilire un legame efficace tra i contenuti comuni e i bagagli individuali linguistici e culturali che ogni alunno porta con sé. Vi si legge infatti: “Poiché ogni apprendimento avviene integrando nuove conoscenze e competenze a quelle che già di posseggono (e a scuola questo avviene soprattutto attraverso la lingua di scolarizzazione) e che queste sono spesso codificate in altre lingue, è indispensabile tenere conto delle lingue che costituiscono i repertori degli studenti. Queste sono, d’altra parte, la base prima, il fondamento, della formazione delle identità individuali e collettive degli apprendenti”.

Anche nelle recenti “*Linee per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri*” del febbraio 2014 si invita a valorizzare la diversità linguistica attraverso modalità quali: i segni d’accoglienza; il riconoscimento delle competenze e delle capacità in L1; i testi bilingui; la consapevolezza degli scambi interlinguistici; lo studio delle lingue non comunitarie.

PRATICHE LINGUISTICHE PLURALI. IL PLURILINGUISMO NELLE SCUOLE E NELLE CITTÀ

Marina Chini - Università di Pavia

La migrazione di individui e famiglie provenienti dai più diversi Paesi del mondo ha portato in Italia, terra già ricca di un suo plurilinguismo endogeno, un nuovo plurilinguismo, che affianca al patrimonio linguistico autoctono idiomi di molte altre famiglie linguistiche. Negli ultimi decenni alcune ricerche, condotte anche livello nazionale, hanno iniziato a sondare tale patrimonio linguistico esogeno, dapprima in modo “presuntivo”, a partire cioè dai Paesi d’origine degli immigrati e dalle lingue che vi si parlano (es. Vedovelli, Villarini 2001), poi con ricerche sul campo condotte in alcune specifiche aree, fra cui anche la Provincia di Pavia. Alcune ricerche si sono poi soffermate sul repertorio, talora multilingue, di singole comunità immigrate, nel quale l’italiano penetra a fianco di lingue e dialetti d’origine, e talora di lingue franche a diffusione sovranazionale (es. Guerini 2006 per i Ghanesi in Provincia di Bergamo; Berruto 2009).

In questa comunicazione, tenendo conto di alcuni esiti di queste ricerche e di quelli di due successive indagini da noi condotte nel 2002 (Chini 2004, 2009) e poi nel 2012 in Provincia di Pavia e a Torino (nel 2012 con un più ampio interessamento di altre aree piemontesi, a cura di Cecilia Andorno), intendiamo delineare alcuni tratti caratteristici del plurilinguismo di scolari, specie preadolescenti, di origine immigrata e dei loro familiari, studiando i loro repertori e le loro pratiche linguistiche quotidiane, nelle loro interazioni con vari interlocutori, all’insegna dei diversi codici loro noti.

Da ultimo ci soffermeremo brevemente sulle seconde generazioni prendendo in esame alcuni dei fattori che paiono incidere sul loro bilinguismo, sia dal punto di vista della competenza che dell’uso.

- Aronin, Larissa & David Singleton. 2012. *Multilingualism*. Amsterdam: Benjamins.
- Bagna, Carla, Sabrina Machetti & Massimo Vedovelli. 2003. Italiano e lingue immigrate: verso un plurilinguismo consapevole o verso varietà di contatto. In Valentini et al. (eds.), 201–222.
- Berruto, Gaetano. 2009. Ristrutturazione dei repertori e ‘lingue franche’ in situazione immigratoria. Appunti di lavoro. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* 38/1 (no. monogr. a cura di M. Chini). 9–28.
- Chini, Marina. 2009. Scelte di lingua e atteggiamenti di immigrati a Pavia e Torino: l’incidenza della variabile del genere in famiglie di minori stranieri. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* 38/1.107–133.
- Chini, Marina. 2011. New linguistic minorities: repertoires, language maintenance and shift. *International Journal of the Sociology of Language* 210. 47–69.
- Chini, Marina. 2013a. Scelte di lingua e reti amicali di ragazzi di origine immigrata nel Pavese. In I. Tempesta & M. Vedovelli (a cura di), *Di Linguistica e di Sociolinguistica. Studi offerti a Norbert Dittmar*, 117–148. Roma: Bulzoni.
- Chini, Marina. 2013b. Some remarks on immigrants’ linguistic repertoires in Italy, at the beginning of the XXI century. In S. Caruana, L. Coposescu & S. Scaglione (eds.), *Migration, multilingualism and schooling in Southern Europe*, 95–120. Newcastle u.T.: Cambridge Scholars Publishing.
- Chini, Marina. i.s. Contesti e modalità dell’apprendimento dell’italiano per alunni di origine immigrata: un’indagine sulla Provincia di Pavia. In M. D’Agostino, A. De Meo & G. Iannaccaro (eds.), *Atti del XIII Congresso AitLA*.
- Chini, Marina (ed.). 2004. *Plurilinguismo e immigrazione in Italia. Un’indagine sociolinguistica a Pavia e Torino*. Milano: FrancoAngeli.
- Clyne, Michael. 2003. *Dynamics of language contact*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Guerini, Federica. 2006. *Language Alternation Strategies in Multilingual Settings*. Bern: Lang.

Valentini, Ada, P. Molinelli, P. Cuzzolin & G. Bernini (eds.). 2003. *Ecologia linguistica*. Roma: Bulzoni.

Vedovelli, Massimo & Andrea Villarini. 2001. *Le lingue straniere immigrate in Italia*. In Caritas, *Immigrazione–Dossier statistico 2001*, 222–229. Roma: Nuova Anterem.

UNA LINGUA PER L'INTEGRAZIONE. LA FORMAZIONE LINGUISTICA DEGLI IMMIGRATI

Franca Bosc, Università di Milano

L'integrazione degli immigrati è un processo che, oltre all'inclusione sociale (accesso all'abitazione, al lavoro, all'educazione, ai servizi sanitari, ecc.), comporta una dimensione trasversale, ma specifica: l'integrazione linguistica.

Il termine "immigrati adulti" designa un ampio gruppo composto da donne e uomini diversissimi tra loro per l'età, il sesso, la lingua o le lingue parlate, le culture in cui si riconoscono, i livelli di scolarizzazione, la collocazione lavorativa e sociale nel paese di origine e in Italia. E le diversità non si fermano qui.

Diversi sono anche i motivi per cui studiano l'italiano, l'atteggiamento che hanno verso l'italiano e gli italiani che lo parlano, gli obiettivi che si pongono nel momento in cui si avvicinano allo studio formale e sistematico della lingua. Sono motivazioni e bisogni linguistici che a loro volta cambiano nel tempo, con le esperienze e le esigenze legate alle varie biografie. Molto spesso queste persone imparano la nuova lingua attraverso l'acquisizione spontanea; in un secondo momento si avvicinano all'apprendimento guidato.

L'intervento si pone alcuni quesiti: Come insegnare l'italiano agli adulti immigrati? Quali aspetti specifici occorre considerare per strutturare un percorso? Quali sono i problemi della didattica per gli adulti?

È utile ricordare che le metodologie e le pratiche didattiche dell'italiano L2 per adulti devono essere accuratamente scelte tenendo conto, prima di tutto, delle caratteristiche cognitive e psicologiche di questo tipo di corsista.

Ogni analisi dei bisogni linguistici e comunicativi degli immigrati adulti deve partire da un esame dei contesti in cui si prevede che essi debbano comunicare, tenendo conto dei vincoli legati alla loro situazione o ad altri fattori. Una volta superata questa fase, dovrebbe essere possibile definire i temi che devono sapere trattare, i compiti che devono essere in grado di

svolgere e gli obiettivi comunicativi che devono raggiungere. Questi elementi possono in seguito essere utilizzati per identificare varietà di uso della lingua (ricezione, produzione ed interazione) che gli apprendenti devono saper padroneggiare, come pure il livello di competenza da raggiungere.

È necessario, in primo luogo, identificare il repertorio comunicativo “minimo” di cui hanno bisogno gli immigrati per progredire nel loro inserimento nella società di accoglienza e, in secondo luogo, di tenere conto, in tutte le fasi del processo, delle difficoltà di apprendimento che gradualmente si accumulano.

L'intervento prende anche in considerazione le indicazioni che dà il Consiglio d'Europa nella Guida per l'elaborazione di strategie e della loro attuazione per l'integrazione linguistica dei migranti adulti (www.italianolinguadue.unimi.it) e dei nuovi importanti strumenti che abbiamo a disposizione, ad esempio Italiano L2 in contesti migratori - il Sillabo e i descrittori dall'alfabetizzazione all'A1 approvato dal Consiglio d'Europa (Loescher, Linea EDU).

LA DIVERSITÀ LINGUISTICA: DIRITTO DI CIASCUNO, OPPORTUNITÀ PER TUTTI

Stefania Scaglione, Università per Stranieri di Perugia

L'intervento propone alcune riflessioni sul tema della diversità linguistica, così come da alcuni anni possiamo osservarla nelle nostre città e nelle nostre scuole. Diversità di idiomi, diversità di usi, ma anche diversità di atteggiamenti e di “schemi cognitivi di funzionamento” nella gestione delle risorse linguistiche da parte dei singoli individui.

L'ingresso di alunni alloglotti nel sistema scolastico italiano ha costretto un'istituzione tradizionalmente caratterizzata da un *habitus* monolingue (Gogolin 1994) a confrontarsi, in fretta e faticosamente, con l'emergenza dell'alfabetizzazione di bambini e genitori in italiano L2; la sfida, per molti aspetti, è stata vinta, se guardiamo ai dati diffusi dal recente rapporto ISTAT-Ministero Interno 2014.

Eppure, a distanza di oltre un ventennio, le trasformazioni socio-economiche che hanno coinvolto il nostro Paese, come molti altri nell'Occidente, ci pongono di fronte ad uno scenario in cui la diversità linguistica risulta aumentata, anziché diminuita, coinvolgendo anche componenti per così dire “autoctone” della popolazione scolastica: figli di unioni miste, figli di coppie straniere nati in Italia, bambini giunti in Italia tramite adozioni internazionali, figli di coppie italiane che per lavoro hanno trascorso lunghi periodi di residenza all'estero, genitori italiani che scelgono per i loro figli modalità di apprendimento precoce (e talvolta intensivo) di una lingua straniera, ragazzi italiani che trascorrono uno o più anni scolastici all'estero.... Con l'aumento della mobilità transnazionale, con la complicità delle tecnologie della comunicazione, i repertori linguistici si dilatano, esercitando sulla scuola una pressione che trova perfetto riscontro, al livello più alto, nelle linee di indirizzo di una politica europea che pone il plurilinguismo a fondamento del suo progetto di cittadinanza.

Valorizzare e sviluppare il repertorio linguistico di ciascun alunno, formare giovani cittadini dotati di competenze plurilingui e interculturali: ecco la nuova sfida con la quale il sistema educativo italiano deve oggi confrontarsi.

La “finzione monolingue”, che esclude *funzionalmente* dalle aule scolastiche la diversità linguistica – rendendola invisibile, scoraggiandola, censurandola -, penalizza tutti gli alunni, e non soltanto gli “stranieri”, che pure, per il momento, continuano a pagare il prezzo più alto (MIUR-ISMU 2014, INVALSI 2013, OECD 2013, OECD 2010).

Soltanto scelte educative che sappiano *costruire* sulla diversità linguistica, per sviluppare le competenze linguistiche, sociali e civiche di *tutti* i ragazzi, potranno davvero prepararli a divenire cittadini competenti e attivi, in una società “superdiversa” (Vertovec 2007) nella quale la complessità dei repertori linguistici individuali assicura crescenti vantaggi competitivi sul mercato del lavoro, e dove la creatività si alimenta continuamente – nel commercio, nei servizi, nella cultura, nell’arte – della contaminazione tra mondi lontani e ormai vicinissimi.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI:

Gogolin, I. 1994. *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.

INVALSI 2013. *Rilevazioni nazionali sugli apprendimenti*. 2012/13. Web: http://www.invalsi.it/snvpn2013/rapporti/Sintesi_Rapporto_SNV_PN_2013_o8.pdf.

ISTAT-Ministero Interno (2014). *Diversità linguistiche tra i cittadini stranieri*. Anno 2011-12. Web: <http://www.istat.it/it/archivio/129285>.

MIUR-ISMU 2014. *Alunni con cittadinanza non italiana. L’eterogeneità dei percorsi scolastici. Rapporto nazionale a.s. 2012/2013*. «Quaderni ISMU» 1/2014. Web: http://www.istruzione.it/allegati/2014/Miur_2012_2013.pdf.

OECD 2013. *PISA 2012 Results: Excellence Through Equity. Giving Every Student the Chance to Succeed* (vol. II). PISA-OECD Publishing. Web: <http://www.oecd->

ilibrary.org/education/pisa-2012-results-excellence-through-equity-volume-ii_9789264201132-en.

OECD. 2010. *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background. Equity in Learning Opportunities and Outcomes* (vol. II). PISA-OECD Publishing. Web: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091504-en>.

Vertovec S. 2007. *Super-diversity and its Implications*. «Ethnic and Racial Studies» 30/6. 1024-1054.

LA LINGUA DI ANA. CHI SEI QUANDO PERDI RADICI E PAROLE?

Elvira Mujcic

Nel momento in cui emigriamo, l'unica cosa che possiamo portare del Paese che stiamo abbandonando è la nostra lingua madre.

Ben presto scopriamo che non si tratta soltanto di un'insieme di segni e significati che ci permettono di comunicare, ma la lingua mantiene aperto l'accesso al nostro mondo, al nostro Paese d'origine, agli affetti e alla memoria e lo fa grazie al suo potere evocativo.

Al varco della nuova vita e del nuovo Paese, ci attende anche l'altra lingua, quella che dovremo acquisire per poter esistere.

Ciò che mi interessava quando ho deciso di scrivere un romanzo sulla lingua era ricostruire e ripercorrere quella sorta di traghettaggio linguistico e identitario che dobbiamo compiere nel momento in cui emigriamo, la lotta tra le due lingue, i livelli di apprendimento e oblio, l'emotività data dalla lingua madre e la distanza dal significato che la lingua acquisita crea.

È un processo particolare, una sorta di sdoppiamento, perché in noi convivono due alterità: io e l'altro, quello che ero e quello che sto diventando. Chi emigra vive uno spazio e un tempo sospesi, almeno per un certo periodo, ossia non si è più là, ma non si è ancora qui. È un'evoluzione difficile, ma vitale e permanente, poiché ci offre la possibilità di scegliere la complessità in quanto ricchezza.

