



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**  
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,  
PEDAGOGIA E PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA

CORSO DI LAUREA TRIENNALE  
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA  
FORMAZIONE

CURRICOLO: EDUCAZIONE SOCIALE E ANIMAZIONE  
CULTURALE

RELAZIONE FINALE DI LAUREA  
**L'insegnamento dell'italiano come strumento di  
intercultura**

RELATRICE  
Prof.ssa Feola Vittoria

LAUREANDA  
Bellan Ilenia  
Matricola 1232982

Anno Accademico 2022/2023



## Sommario

Introduzione .....	5
<b>PRIMO CAPITOLO .....</b>	<b>9</b>
<b>Le basi teoriche per l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua .....</b>	<b>9</b>
1. Gli adulti e lo studio di una seconda lingua .....	9
2. Approcci e metodi per l'insegnamento di una seconda lingua .....	13
3. Le tecniche .....	19
3.1 Le tecniche per l'acquisizione delle abilità linguistico-comunicative .....	21
3.2 Le tecniche per l'acquisizione della grammatica e del lessico .....	30
4. I ruoli dell'insegnante .....	33
4.1 L'insegnante facilitatore .....	33
4.2 Il consulente linguistico .....	35
4.3 L'esperto di didattica .....	35
4.4 L'educatore .....	36
5. Gli scambi comunicativi legati alla disposizione dell'aula .....	37
6. Conclusione .....	39
<b>SECONDO CAPITOLO .....</b>	<b>41</b>
<b>L'intercultura nelle scuole e nella società e le scuole per adulti stranieri .....</b>	<b>41</b>
1. Incontrare l'altro e riconoscerlo .....	41
2. L'ospitalità che promuove l'intercultura .....	45
3. L'intercultura nelle scuole .....	48
4. La legge 107/2015 .....	54
5. Le scuole per adulti stranieri .....	56
5.1 La scuola di Penny Wirton .....	62
6. Conclusione .....	64
<b>TERZO CAPITOLO .....</b>	<b>66</b>
<b>La scuola di italiano in una realtà <i>no profit</i> e la mia esperienza di tirocinio .....</b>	<b>66</b>
1. Quando e perché nasce la scuola di Italiano .....	68
2. Le informazioni relative ad ogni alunno inserite nei moduli di iscrizione .....	73
3. I metodi e gli approcci di insegnamento utilizzati all'interno della scuola presso l'associazione il Portico .....	75
3.1 La divisione della classe in piccoli gruppi facilita tutti coloro che possiedono livelli differenti e permette la condivisione di storie personali ...	75

3.2 Le differenze dei metodi e degli approcci di insegnamento tra le varie maestre .....	78
4. Gli imprevisti e le difficoltà incontrate durante l'anno .....	83
5. Cosa accade dopo aver partecipato alla scuola? .....	85
6. Analisi personale al termine dell'esperienza con <i>Swot Analysis</i> .....	87
6.1 La <i>Swot Analysis</i> .....	89
7. Conclusione.....	91
Conclusioni generali .....	93
Ringraziamenti .....	97
Bibliografia .....	98

## Introduzione

Questa relazione ha lo scopo di informare rispetto al tema dell'insegnamento dell'italiano a adulti stranieri. Si andrà ad approfondire poi un ulteriore elemento che è l'intercultura sia a livello sociale ma anche scolastico.

Il primo capitolo tratterà gli aspetti teorici. Verranno passati in rassegna tutti i metodi consigliati ma anche gli approcci e le tecniche. Per aiutarmi nell'argomentazione di questi mi sono affidata principalmente a due autrici: Pierangela Diadori<sup>1</sup> e Paola Begotti<sup>2</sup>, le quali, all'interno dei loro testi, menzionando altri autori che verranno analizzati nel corso del capitolo, specificano come l'insegnante deve porsi nei confronti dell'allunno straniero specialmente se adulto. Quindi, quali sono gli approcci che hanno più successo e i metodi inseriti in essi che tengono in considerazione il discente in tutto e per tutto; ciò significa che egli deve essere posto al centro della classe e della relazione insegnante allievo.

Le tecniche che verranno descritte sono sia legate ai metodi che non; alcune infatti non dipendono da nessuno di essi, ma sono necessarie affinché il docente possa raggiungere gli obiettivi precedentemente fissati assieme ai discenti della classe. Come si vedrà alcune sono più semplici e applicabili per qualsiasi tipologia di livello, altre sono più complesse e richiedono una conoscenza più approfondita della lingua italiana.

Analizzando i testi mi è stato possibile venire a conoscenza delle tecniche rivolte all'apprendimento della grammatica e del lessico. La divisione di quest'ultimi elementi è fondamentale per poter permettere ad un allievo straniero la comprensione in toto della nostra lingua.

Nel libro di Fernanda Minuz<sup>3</sup> mi sono soffermata sull'aspetto dell'apprendimento del lessico. Lei suggerisce un metodo che si rifà alla divisione in sillabe della parola utilizzando dei foglietti riciclabili. Grazie ad essi gli allievi

---

<sup>1</sup> P. Diadori, *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011, pp. 19, 20, 37-38, 40, 68, 70, 75-77, 79-80, 104-106, 324, 326, 327.

<sup>2</sup> P. Begotti, *Adulti in classe. Insegnare lingue LS e L2 agli adulti stranieri: caratteristiche variabili e proposte operative*, Libreria Universitaria, Padova, 2019, pp. 11, 15, 51, 76, 77, 83, 97, 103, 165, 167, 176-179.

<sup>3</sup> F. Minuz, *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Carocci Editore, Roma 2019, pp. 15, 16, 52, 112, 128-129.

imparano il vocabolario e in seguito possono provare ad elaborarne uno personale.

Un ulteriore elemento utile all'apprendimento dell'italiano è dato dalla proposta del gioco inteso come una risorsa. Infatti posso sostenere come nel corso del tirocinio molte volte, assieme alle insegnanti, abbiamo proposto diversi giochi per implementare il lessico.

Il contributo di Eraldo Affinati<sup>4</sup> è stato di prezioso aiuto per comprendere la disposizione della classe; in base a com'è posizionata permette agli studenti uno scambio interculturale e un ruolo più o meno attivo. Anche gli insegnanti devono detenerne uno, il quale muta in base alla situazione che hanno di fronte e ai bisogni principali del gruppo classe.

I ruoli che ho riconosciuto maggiormente nella mia esperienza sono stati: l'insegnante facilitatore, colui che facilita l'apprendimento in tutte le sue forme mettendosi anche in gioco; il consulente linguistico, consapevole della sua superiorità rispetto all'allievo ma non invade i suoi spazi lasciando quest'ultimo libero di esplorare; l'esperto di didattica, che tiene in considerazione sia i bisogni linguistici, che le motivazioni dell'apprendente ridimensionando la lezione di volta in volta; infine l'educatore, colui che veste i panni anche di educatore culturale permettendo che nella classe avvengano gli scambi interculturali.

Nel secondo capitolo si affronterà il tema dell'intercultura prendendola in considerazione sia all'interno della società sia nella scuola; infine ci sarà un ultimo paragrafo che riguarda le scuole per adulti stranieri presenti in Italia e maggiormente conosciute.

Grazie ai contributi derivanti da Martin Buber<sup>5</sup>, Giuseppe Milan<sup>6</sup> e Francesco Spagna<sup>7</sup> ho deciso di approfondire l'argomento a livello sociale permettendo una presa di consapevolezza del diverso da noi; dell'incontro con l'altro vedendolo come un Tu autentico, una persona e non come un Esso, un oggetto; dell'ospitalità proponendo una distinzione tra come la intendiamo noi e

---

<sup>4</sup> E. Affinati, *Via dalla piazza classe*, Mondadori, 2019 pp. 18, 22.

<sup>5</sup> G. Milan, *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova Editrice, Roma 2019, pp. 9, 31, 43.

<sup>6</sup> G. Milan, *A tu per tu con il mondo. Educarsi al viaggiare interculturale nel tempo dei muri*. Pensa Multimedia, Lecce, 2020, pp. 24, 76.

<sup>7</sup> F. Spagna, *La buona creanza. Antropologia dell'ospitalità*, Carrocci, Roma, 2013, p. 34.

come viene fatta in altri paesi; infine dell'ascolto dell'altro che deve essere attivo così da accogliere ogni sua parte.

Grazie a Massimiliano Fiorucci, Maria Tomarchio, Giuseppe C. Pillera e Lisa Stillo<sup>8</sup> ho compreso come ci siano dei corsi di formazione rivolti agli insegnanti e come l'intercultura nella scuola negli ultimi anni abbia raggiunto picchi molto alti. Altri aspetti che sono emersi nella lettura dei testi sono: i comportamenti che ogni docente dovrebbe detenere se la sua classe ha un alto livello di studenti stranieri e come i lavori di gruppo possano risultare stimolanti se proposti nel modo corretto.

Anche in Mariangela Giusti<sup>9</sup> ci sono degli elementi fondamentali: l'importanza dell'utilizzare materiali autentici; l'accogliere le differenze e allo stesso tempo valorizzarle; gli stili che ogni docente può adottare nel momento in cui si trova di fronte ad una situazione di multiculturalità. Lei ne elenca tre, nulla esclude che si possano usare tutti, o che un docente prediliga l'uno rispetto all'altro. Quello che è importante è rispettare i bisogni, le motivazioni e le diversità altrui.

Infine ho deciso di scrivere un paragrafo rispetto alle scuole per adulti presenti in Italia. Grazie alle differenti informazioni recepite da Paola Begotti si potrà comprendere come queste abbiano diverse funzioni e altrettanti modi di operare. Ciò che le accomuna è la volontà di far apprendere l'italiano come seconda lingua agli stranieri e soprattutto garantire una formazione continua per chiunque lo desiderasse.

La scuola rivolta a adulti ma che non è dipendente dallo Stato è quella di Penny Wirton ideata da Eraldo Affinati con lo scopo di accogliere quante più persone possibili e garantire loro un apprendimento base della nostra lingua.

Mi sono concentrata su di essa perché è d'ispirazione all'associazione presso la quale ho svolto il mio tirocinio universitario.

Nel terzo e ultimo capitolo si parlerà della mia esperienza. In essa verranno inserite tutte le informazioni che ho potuto recepire grazie alle insegnanti che si

---

<sup>8</sup> M. Fiorucci, M. Tomarchio, G. C. Pillera, L. Stillo, *La scuola è aperta a tutti. Modelli ed esperienze di formazione docenti e dirigenti nel master FAMI. Organizzazione e gestione delle istituzioni scolastiche in contesti multiculturali*. TrePress, Roma 2021, pp. 26, 32, 52, 59.

<sup>9</sup> M. Giusti, *L'educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano 2020, pp. 48-49, 52.

sono rese disponibili per la raccolta dati; la mia visione della scuola e l'impatto che ha avuto su di me, tanto da stimolarmi nella stesura di una *Swot Analysis*. Ci saranno rimandi diretti ai primi due capitoli rispetto ai temi interculturali ma soprattutto ai metodi e agli approcci, nonché alle tecniche che venivano utilizzate e che io stessa ho impartito alle allieve. L'obiettivo principale di questo capitolo è quello di far comprendere: come io abbia vissuto i due mesi da insegnante; quali sono le principali difficoltà di un migrante che arriva nel nostro paese; le differenze di insegnamento di ogni docente e far riflettere sull'importanza dell'esistenza di scuole come questa.



# PRIMO CAPITOLO

## Le basi teoriche per l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua

Il primo capitolo di questa tesi si pone come obiettivo l'analisi delle principali basi teoriche necessarie alla conoscenza dei vari tipi di approcci, metodi e tecniche di insegnamento della lingua italiana come seconda lingua per alunni stranieri. Nel corso del capitolo verranno presentati studi che permettono di comprendere quali siano i migliori metodi per l'insegnamento. Successivamente il focus dell'attenzione si sposterà e si concentrerà nell'alunno osservando le motivazioni e i bisogni che l'hanno spinto ad imparare la lingua italiana.

### 1. Gli adulti e lo studio di una seconda lingua

Lo studio di una seconda lingua in età adulta può essere intrapreso per diverse motivazioni: *“fare carriera, migliorare la propria posizione lavorativa, il desiderio di autorealizzarsi, sentirsi stimato, migliorare la propria qualità di vita o semplicemente provare piacere”*<sup>10</sup>. Questi elementi sono presenti sia in adulti hanno già concluso una carriera scolastica sia per coloro che intendono iniziarne successivamente un'altra. Quello che stupisce maggiormente è che *“fino a qualche decennio fa l'età adulta era considerata la conclusione dello sviluppo psicologico e metacognitivo umano, era valutata come il momento in cui più nulla si doveva o si poteva imparare”*<sup>11</sup>. Si è compreso in seguito che in realtà l'apprendimento non si conclude in una determinata età, ma è un processo continuo: non è assolutamente vero che nulla più si impara, poiché tutto può essere assorbito in modalità differenti e con risultati appaganti. A sostegno di ciò, molti adulti decidono di intraprendere autonomamente percorsi di studi universitari per approfondire ciò che avevano studiato in passato o

---

<sup>10</sup> P. Begotti, *Adulti in classe. Insegnare lingue LS e L2 agli adulti stranieri: caratteristiche variabili e proposte operative*, Libreria Universitaria, Padova, 2019, p. 15.

<sup>11</sup> Ibid., p. 11.

semplicemente perché diventano consapevoli che la strada per i loro obiettivi non è quella che stanno percorrendo. Proprio perché il loro scopo è quello di continuare ad apprendere hanno una consapevolezza maggiore di come impiegare il loro tempo libero e concentrarsi nello studio.

Proviamo ora ad immaginare una situazione completamente differente, come quella degli immigrati che arrivano nel nostro paese. Essi necessitano di conoscere le tradizioni, gli aspetti di vita quotidiana e, per ultima, ma non per grado di importanza, la lingua. È fondamentale che vengano integrati per evitarne l'emarginazione e l'esclusione totale dalla partecipazione alla vita sociale. Enzo Colombo infatti sostiene che

*chiedere ai migranti e ai loro figli di imparare la lingua, le regole, le tradizioni e i valori del paese in cui vivono non è segno di imperialismo o mancato riconoscimento della differenza, si tratta piuttosto di un aiuto concreto per favorire quei processi di assimilazione che hanno sempre caratterizzato, nel lungo periodo, l'interazione sociale tra migranti e nativi*<sup>12</sup>.

Non si tratta di un'imposizione del più forte sul più debole, ma bensì di un incontro tra chi è nativo di quel paese e chi invece ci arriva per svariati motivi. Questo deve portare all'acquisizione delle competenze necessarie per integrarsi al meglio con altri cittadini.

Affinché avvenga questo passaggio, sono nate nel corso del tempo molte scuole rivolte ad adulti stranieri, come i Centri Provinciali Istruzione Adulti, le scuole private, le associazioni e gli enti locali, l'Università Popolare e della Terza Età, la Società Dante Alighieri e i Centri Linguistici delle Università.

Ognuno di questi enti ha delle caratteristiche proprie, sia per quanto riguarda lo scambio interculturale che avviene all'interno, sia per l'erogazione della lingua italiana. Ci sono insegnanti che hanno metodologie diverse e che rispettano più o meno un programma che può essere scelto o da un organo esterno, quale lo Stato, o da loro stessi, guardando ai bisogni specifici di ogni apprendente. Nonostante queste differenze, non mancano gli aspetti che sono stati precedentemente sottolineati da Colombo: vengono trasmessi infatti tutti quei consigli che permettono di diventare consapevoli della società in cui si sta vivendo e di tutte le tradizioni e le abitudini che la costituiscono.

---

<sup>12</sup> E. Colombo, *Le società multiculturali*, Carocci Editore, Roma 2011, p. 164.

I corsi a disposizione per gli adulti permettono di comprendere un dato importante sui partecipanti: il loro grado di scolarizzazione. Infatti, l'UNESCO ha condotto diverse ricerche e da quella svolta nel 2000 emerge che *“il tasso di analfabetismo mondiale era del 20,3%, nei paesi dell'Asia occidentale e meridionale si stimava un 44,7%; il 70% degli analfabeti risiedeva in tre regioni: Africa Subsahariana, Asia occidentale e meridionale, Stati Arabi e Nord Africa”*<sup>13</sup>. La ricerca non si limita solo a questo, ma viene esplicitato inoltre il divario principale tra uomini e donne: in particolare, sono le donne quelle con il grado di scolarizzazione o addirittura con il tasso di analfabetismo<sup>14</sup> più basso.

Ciò che ho sperimentato all'interno del mio tirocinio è stato anche questo: comprendere come io dia per scontato il sapere leggere e scrivere mentre ci sono persone che non hanno mai avuto la possibilità di apprendere questi due elementi.

Non tutto deve essere visionato in modo negativo: come ho appena detto, nel tirocinio<sup>15</sup> a cui ho preso parte sono giunte donne e alcuni uomini con scolarità molto debole o addirittura analfabeti, facendomi riflettere sulla forza di volontà che possiedono per poter apprendere una lingua nuova.

Porsi di fronte ad una sfida così grande significa fare i conti con diversi insuccessi scolastici che possono portare ad un apprendimento non in linea con le possibili capacità da loro possedute. Anche Fernanda Minuz sottolinea come *“la raccomandazione che viene dall'Educazione degli adulti in questo caso è di offrire un insegnamento che sia il meno possibile vicino a quello della scuola “normale””*<sup>16</sup>. Vale a dire che gli insegnati che si accingono a svolgere il loro compito di fronte ad un pubblico di soli adulti dovrebbero creare le situazioni più confortevoli possibile. Non pressare gli studenti per i compiti per casa; non porsi come dei semplici valutatori ma anche progettatori e ascoltatori e infine fare in modo che lo studente possa in ogni momento sentirsi parte attiva della classe e accolto in essa.

---

<sup>13</sup> Dati UNESCO reperiti nel libro di F. Minuz, *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Carocci Editore, Roma 2019, p. 16.

<sup>14</sup> *“sono analfabeti coloro che “sono privi di alfabeto”, letteralmente non conoscono le lettere dell'alfabeto; per estensione: non conoscono la scrittura”*. Ibid., p. 15.

<sup>15</sup> Tirocinio Universitario svolto all'interno dell'Associazione A.P.S. Il Portico.

<sup>16</sup> Minuz, ibid., p. 52.

Un migrante adulto, oltre ai già citati bisogni – integrarsi nella società, imparare le tradizioni e le culture, poter intraprendere una conversazione con un medico o chiunque altro – ha anche delle motivazioni che lo spingono a voler studiare una lingua seconda. Secondo Robert Gardner *“la misura dell’impegno o sforzo che un individuo mette nell’apprendere una lingua a causa di un suo desiderio e della soddisfazione provata in tale attività”*<sup>17</sup>. Essa può essere per Paola Begotti *“intrinseca – piacere della sfida, curiosità e interesse, controllo indipendente, giudizio indipendente, criteri personali di riuscita”* – ed *“estrinseca – preferenza per compiti semplici, soddisfare il docente e prendere voti, dipendenza dall’insegnante nel comprendere, dipendenza dall’insegnante nell’operare, criteri esterni di riuscita* – <sup>18</sup>; entrambe sono presenti nell’adulto, anche se solitamente vista la maturazione che egli possiede, primeggia la prima. L’estrinseca emerge invece maggiormente, nel momento in cui la persona adulta ha come obiettivo finale quello di trovare un’occupazione lavorativa o una casa, tanto che il livello di apprendimento termina con l’acquisizione di una certificazione A1 o A2.

Tuttavia non esiste solo questa distinzione. Se procediamo infatti con un’analisi più approfondita osserviamo come per Andrea Villarini la motivazione possa essere culturale integrativa indicando la volontà dell’apprendente ad integrarsi in tutto e per tutto nella società che lo ospita. In questo caso *“l’apprendimento della L2 è sentito come un passo indispensabile per l’integrazione sociale”*<sup>19</sup>. Oltre ad essa egli individua altre due tipologie di motivazioni: l’intrinseca che si basa sul piacere della conoscenza di una nuova lingua e la strumentale a sua volta suddivisa in due sottogruppi. In questi ultimi troviamo la *“strumentale generale”* di Paola Begotti per quanto riguarda la motivazione estrinseca e la *“strumentale particolare”* che riguarda il semplice superamento del test, trasformando però il piacere dell’apprendimento quasi in un dovere.

Villarini procede con una definizione e suddivisione molto più dettagliata e si comprende come la motivazione sia alla base di tutte le spinte successive;

---

<sup>17</sup> Gardner in P. Diadori, *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011, p. 19.

<sup>18</sup> Begotti, *ibid.*, p. 51.

<sup>19</sup> Villarini in P. Diadori, *ibid.*, p. 20.

soprattutto vi fa leva come da essa dipendano i bisogni e le necessità che ogni migrante sente di avere. Nello schema che lui propone non si riferisce esclusivamente a adulti stranieri, ma a tutte le persone che vogliono intraprendere un viaggio implementando la lingua straniera ed entrando sempre più in contatto con la cultura del paese ospitante. Rivolgendo lo sguardo ai giorni nostri l'Unione Europea, proponendo differenti progetti, permette a molti giovani di intraprendere un percorso che li porta alla conoscenza di sempre più lingue straniere, ma soprattutto, alla scoperta di nuove culture e la possibilità di immergersi nel paese ospitante dialogando in modo autentico.

Si può comprendere come il mondo degli adulti che studiano una seconda lingua sia molto vasto e sfaccettato. I bisogni devono essere compresi dall'insegnante e condivisi con gli alunni; è importante che i moduli tengano conto delle specifiche esigenze di ciascuno e perseguano individualità e personalizzazione. Quest'ultimi due elementi sono fondamentali, non possono mancare in una scuola rivolta ad alunni stranieri, per di più se essi giungono analfabeti totali o parziali. Nonostante abbiano basse capacità scolastiche è fondamentale riconoscere che non sono una tabula rasa in termini di contenuti, in quanto sono apportatori di storie complesse. L'insegnante insegna ma contemporaneamente viene arricchito dall'alunno stesso.

Permettere a queste scuole di continuare ad operare significa essere consapevoli dell'importanza che hanno per queste persone che vengono nel nostro paese con la voglia di apprendere e integrarsi al meglio. Significa inoltre gettare altre e solide basi per combattere l'analfabetismo e gli ostacoli interculturali che lo facilitano.

## **2. Approcci e metodi per l'insegnamento di una seconda lingua**

Rispetto all'insegnamento di una lingua seconda a persone adulte non si può pensare di proporre le stesse modalità di trasmissione dei contenuti come si fa normalmente con gli adolescenti. Infatti lo schema mentale e soprattutto lo sviluppo psicologico che possiede un adulto è completamente diverso da quello

del giovane. Nei casi peggiori l'adulto, nonostante prima abbiamo detto che non può essere una tabula rasa perché ha dei contenuti rispetto al suo vissuto, può dimostrare molte difficoltà rispetto all'apprendimento di una nuova lingua, perché non in tutti i casi, lui può aver partecipato a delle lezioni in una scuola. La soluzione che deve prendere in considerazione l'insegnante è di ridimensionare l'insegnamento stesso.

Gli approcci e i metodi che andremo a visionare nel seguente paragrafo sono quelli che vengono maggiormente utilizzati per l'insegnamento di una seconda lingua ad un pubblico di adulti. Analizzarli tutti non è compito di questa tesi, perciò mi soffermerò su quelli utilizzati nel mio tirocinio, che verranno ripresi in seguito nel terzo capitolo.

Paolo Balboni, linguista italiano, studioso di glottodidattica e docente universitario, prova a dare una definizione dei termini di approccio, metodo e tecnica.

a. *“APPROCCIO: l'approccio costituisce la filosofia di fondo di ogni proposta glottodidattica.*

b. *METODO: è la realizzazione di un approccio in termini di procedure didattiche e di modelli operativi.*

c. *TECNICA: una tecnica è un'attività di classe attraverso cui il materiale linguistico viene presentato agli studenti e da questi analizzato, elaborato, (ri)prodotto. Le tecniche non ammettono giudizi di valore, ma solo di efficacia/inefficacia nel produrre l'effetto voluto”.*<sup>20</sup>

L'approccio rappresenta le radici dell'albero della glottodidattica; non può esistere tutto il resto senza di esso. Tutto deve dipendere dal suddetto impianto che, man mano che sale, permette di trovare le mete e gli obiettivi specifici dell'insegnamento. Man mano che si procede, tutte le diramazioni che stanno nel tronco sono i metodi che verranno utilizzati. Essi valuteranno se le premesse poste dagli approcci potranno risultare coerenti o meno nel momento in cui si andrà ad adoperare il metodo. Si giunge infine alla cima dell'albero, che è rappresentata dalle tecniche, indirizzate agli studenti che, tramite dei percorsi, individuali o meno, le mettono in pratica e solo in seguito si comprenderà se hanno prodotto l'effetto desiderato in termini di efficacia o inefficacia.

---

<sup>20</sup> Balboni in P. Diadori, *ibid.*, pp. 37-38.

Dopo aver analizzato la struttura e l'impianto, è necessario ora esaminare quali sono i metodi migliori o altrettanto utilizzati ma criticati, di cui gli insegnanti si servono nel momento dell'insegnamento.

Marcel Danesi suddivide i metodi in quattro categorie principali:

1. *“i metodi deduttivi/cognitivi, che prevedono che le regole della lingua siano insegnate in modo esplicito.*
2. *i metodi induttivi, che inducono lo studente a formulare ipotesi e a intuire le regole in base a un testo-stimolo.*
3. *gli approcci comunicativi, che mirano a insegnare l'abilità di comunicare efficacemente in lingua straniera.*
4. *i metodi affettivi, secondi i quali l'insegnamento va impartito in un ambiente sereno, viene data priorità agli aspetti affettivi ed emotivi del processo di acquisizione”* <sup>21</sup>.

Tra i metodi deduttivi/cognitivi il metodo grammaticale-traduttivo viene utilizzato ancora oggi nelle aule scolastiche, proprio perché ci sono libri di testo che appoggiano questa modalità di insegnamento. Nello specifico in questo metodo tutto il focus è centrato sulla grammatica che viene appresa in maniera deduttiva, sulla base di regole ed esempi.

Letizia Vignozzi sostiene che nel seguente approccio, *“ciascuna lezione inizia con la presentazione di “regole” ed “eccezioni”, non sempre accompagnate da un numero sufficiente di esempi”* <sup>22</sup>. Terminato questo processo si passa agli esercizi precostruiti e confezionati, dove l'alunno ha poca possibilità di dimostrare le potenzialità che effettivamente possiede. L'alunno è imboccato dall'insegnante e dai libri di testo, non emerge la capacità intellettuale e soprattutto il docente si pone ad un livello di superiorità nei confronti dell'alunno. Infine Gina Doggett rivela come l'interazione sia quasi tutta *“docente-allievo”*, mentre sia minima *“tra pari”* <sup>23</sup>.

Per concludere, sarebbe preferibile sospendere l'utilizzo di questo metodo, nonostante sia ancora in vigore, perché dell'alunno non emerge nulla e, come più volte sottolineato, la sua luce interiore viene a mano a mano spenta. La mancanza di interazioni tra pari porta ad una minore partecipazione attiva all'interno della classe con il conseguente rischio di abbandono delle lezioni.

---

<sup>21</sup> Danesi in Begotti, *ibid.*, p. 76.

<sup>22</sup> Vignozzi in Diadori, *ibid.*, p. 38.

<sup>23</sup> Doggett in Begotti, *ibid.*, p. 77.

Il *reading method* è una variante del metodo grammaticale-traduttivo: la grammatica è sempre appresa in maniera deduttiva e gli scambi non si basano più su un'interazione orale, ma bensì scritta.

Nonostante siano metodi alquanto diffusi, non rispettano i moderni canoni della ricerca pedagogica che pone al centro dell'attenzione l'alunno. In questi casi vengono impartiti solo ed esclusivamente concetti e regole grammaticali che serviranno poi per un test che attesta le competenze.

Procedendo con la distinzione posta da Danesi, si raggiunge il secondo blocco, quello degli approcci induttivi. Qui l'alunno inizia ad essere al centro del processo, ma soprattutto si evita che l'impartizione sia solo in maniera deduttiva.

Il metodo diretto è una svolta rispetto ai metodi grammaticali-traduttivi, esso permette agli studenti di *“cogliere il significato direttamente attraverso la lingua straniera e non ammette alcuna traduzione, per chiarire le parole e i concetti si utilizzano i sussidi visivi o la mimica”*<sup>24</sup>.

Definendo al meglio ed illustrando punto per punto quali siano gli elementi principali di questo metodo, Balboni ci aiuta ad esplicitarli:

- *“non è ammesso alcun uso della L1 (l'insegnante non è tenuto a conoscere la madrelingua degli allievi);*
- *le lezioni cominciano con dialoghi e aneddoti in stile conversativo, in L2;*
- *azioni, mimica e figure sono usate per chiarire i significati;*
- *la grammatica viene appresa induttivamente;*
- *i testi letterari vengono letti per il piacere di farlo e non vengono analizzati grammaticalmente;*
- *anche la cultura straniera è insegnata induttivamente;*
- *l'insegnante deve essere native speaker o avere una competenza pari a quella di un madrelingua”*<sup>25</sup>.

Nel metodo diretto, la lingua madre del parlante non viene presa mai in considerazione: questo perché oltre a non esserci insegnanti tenuti a conoscere la lingua parlante dell'alunno, non c'è la volontà di inserirla in quello che viene definito il programma di studio. Tutto infatti è incentrato sulla seconda lingua e dall'analisi di testi si apprende anche la grammatica. In questo modo l'alunno non ha più un ruolo passivo nella classe, ma al contrario ha un ruolo attivo nel senso

---

<sup>24</sup> Doggett in Begotti, ibid., p. 77.

<sup>25</sup> Balboni in Diadori, ibid., p. 40.



che anche egli stesso, nel momento in cui ascolta l'insegnante o legge dei testi – con degli stimoli ricevuti in precedenza – può comprendere e riconoscere determinate regole grammaticali, anche le più basilari.

Il metodo audio-orale, Semplici ritiene che *“se l'alunno viene sottoposto a stimoli, non solo quelli che provengono dal docente, ma anche da altri strumenti tecnologici, egli può dare origine a risposte”*. Se queste ultime verranno riconosciute corrette daranno luogo ad un *“rinforzo positivo”*<sup>26</sup> e questo induce alla ripetizione continua. Proponendo questo tipo di comportamento, verranno eliminati gli ostacoli che bloccano l'apprendimento; la lingua madre è sempre esclusa ma in modo meno drastico e il rapporto tra allievo e docente muta. Infatti quest'ultimo si mette a disposizione dell'allievo fornendo solo un semplice *input*.

Anche con questo metodo, l'alunno ha un ruolo assolutamente centrale; il maestro rimane sempre più escluso rispetto al processo di apprendimento. Nonostante ciò, la tecnica che consiste nell'imparare a memoria è, nel corso degli anni, passata in secondo piano, proprio per far sì che l'allievo possa arrivare ad una comprensione tramite l'utilizzo di tutte le sue abilità. D'altra parte, segnalo che se da un lato questo metodo viene criticato all'interno di molte scuole italiane, dall'altro, alcuni professori vorrebbero che gli alunni studiassero imparando mnemonicamente ciò che l'autore del libro sostiene.

Agli inizi degli anni Settanta si afferma quello che viene definito l'approccio comunicativo.

Esso *“tende a fornire una competenza comunicativa anziché puramente linguistica. Gli studenti utilizzano materiali autentici, lavorano in piccoli gruppi e svolgono attività comunicative durante le quali si esercitano a negoziare i significati”*<sup>27</sup>. Ecco che si spazia dal lavoro individuale a quello di gruppo così da poter aumentare anche quella che viene definita collaborazione e cooperazione. Gli studenti iniziano a prendere confidenza con la nuova lingua anche grazie a questi passaggi che avvengono all'interno della classe, oltre a ciò vengono molto aiutati dall'utilizzo di materiale autentico: giornali, libri in lingua, film e qualsiasi altro strumento l'insegnante ritenga opportuno da utilizzare.

---

<sup>26</sup> Semplici in Diadori, *ibid.*, p. 324.

<sup>27</sup> Doggett in Begotti, *ibid.*, p. 77.

I due metodi impliciti sono:

- il metodo situazionale è il primo esempio di applicazione dell'approccio comunicativo. Qui la lingua diventa l'oggetto e l'obiettivo è quello di imparare a sopravvivere con alcuni semplici strumenti all'interno del nuovo paese. Il sillabo viene costruito analizzando la maggior parte delle situazioni che un individuo adulto si trova a vivere lungo la sua permanenza nel paese. Gli elementi che emergono all'interno della classe, nel momento in cui si utilizza il metodo situazionale, sono quelli legati all'insegnamento e alla costruzione delle frasi, in particolare si osservano tutte quelle situazioni che possono accadere e che quindi sono molto vicine al parlante, fino ad arrivare a quelle completamente distanti, se non rare. Secondo Semplici *"l'obiettivo primario del metodo situazionale è la competenza comunicativa, ovvero la capacità di interagire con la lingua per raggiungere un obiettivo prefissato. Si parla di sviluppare quelle che sono le abilità primarie: ascoltare, parlare, leggere, scrivere"*<sup>28</sup>. La lingua dunque non è solo un semplice strumento che viene utilizzato per superare un test, come si è detto in precedenza, ma l'insegnante deve fare in modo che l'alunno, spinto da stimoli, riesca a raggiungere un'abilità di non poco conto, in un paese a lui nuovo, ovvero comunicare con un'altra persona. Inoltre, grazie a questo metodo, si sviluppano quelle che sono le abilità primarie che, se per alcune persone sono scontate, per altre risultano molto difficili ma allo stesso tempo utili per poter continuare a vivere nel paese.

- Il metodo nozionale-funzionale amplia quella che è la concezione della capacità comunicativa presente nel precedente oltre che le quattro abilità precedentemente elencate. Si aggiungono, ad esempio, la capacità di prendere appunti, riassumere o fare la parafrasi di un testo. La lingua di insegnamento è sempre più autentica. Sempre secondo Semplici *"l'obiettivo primario di questo metodo è la comunicazione, nel modo più adeguato e corretto possibile: le diverse strutture grammaticali vengono introdotte sulla base delle esigenze comunicative e selezionate in quanto necessarie per espletare diverse funzioni"*<sup>29</sup>. Il ruolo dell'insegnante cambia nuovamente: non esiste più quella superiorità

---

<sup>28</sup> Semplici in Diadori, *ibid.*, p. 326.

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 327.

presente nel metodo grammaticale-traduttivo, ma egli ha il solo compito di diventare un facilitatore, in quanto facilita l'apprendimento dell'alunno lasciando tutti gli spazi possibili, compresi gli errori, i quali non sono più sanzionati ma bensì condivisi. In classe aumentano i momenti di cooperazione e collaborazione tramite attività di *role play* e *di problem solving*, solo per citarne alcuni.

### 3. Le tecniche

Approccio	Metodo	Tecniche
deduttivo	Grammaticale-traduttivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>•comprensione e memorizzazione delle regole</li> <li>•riflessione sulla L2 in L1</li> <li>•confronto fra le regole della L2 e quelle della L1</li> <li>•riconoscimento delle regole nei testi.</li> </ul>
induttivo	diretto	<ul style="list-style-type: none"> <li>•immersione linguistica (uso solo della L2 in classe)</li> <li>•abbinamento di immagini e oggetti in lessico L2</li> <li>•domande polari del docente/risposte sì-no degli allievi</li> <li>•attività sulla pronuncia e l'intonazione.</li> </ul>
	audio-orale	<ul style="list-style-type: none"> <li>•attività inizialmente solo orali</li> <li>•pratica manipolativa della lingua</li> <li>•focus su esercizi di fonologia e morfologia</li> <li>•attività su parole e frasi.</li> </ul>
comunicativo	situazionale	<ul style="list-style-type: none"> <li>•drammatizzazione di dialoghi in classe</li> <li>•simulazione di interazioni.</li> </ul>
	nozionale-funzionale	<ul style="list-style-type: none"> <li>•attività varie, secondo livello, i bisogni e le preferenze degli apprendenti.</li> <li>•uso della L2 per esprimere funzioni comunicative in contesti significativi.</li> </ul>

Questa tabella è stata realizzata con lo scopo di illustrare tutti gli approcci e metodi analizzati in precedenza, ai quali sono state affiancate alcune tecniche specifiche. Questo lavoro di rielaborazione dati è stato realizzato con il contributo di Pierangela Diadori.<sup>30</sup>

Queste illustrate sono tutte le tecniche utilizzabili. È il docente che nel momento in cui si accinge ad insegnare sceglierà quella che ritiene più idonea in base a ciò che richiede la sua classe. È necessario comprendere prima di tutto i bisogni di ognuno. Per ogni alunno deve essere studiato un programma che lo possa aiutare nella sua crescita.

Non esistono solamente le tecniche legate ad ogni metodo, ma ce ne sono alcune che possono essere rivolte al docente, all'apprendente, oppure che emergono nel momento in cui si procede con la lezione, senza seguire un metodo preciso. Non dimentichiamoci che le tecniche vanno calate nei contesti. Prendiamo ad esempio un esercizio tradizionale come il dettato – molto complesso nel momento in cui l'alunno non ha ancora imparato a scrivere e soprattutto a comprendere ciò che gli viene detto, ma utile nei casi di studenti con elevate abilità –. Diadori<sup>31</sup> nel suo libro *Insegnare italiano a stranieri* sostiene che l'apprendimento del dettato può essere più o meno semplice in base alla lingua prima o seconda che l'alunno possiede; se questa è molto più simile all'italiano allora egli sarà molto più agevolato rispetto a chi invece non ha una base linguistica che assomiglia alla nostra lingua madre. Nonostante ciò gli apprendenti grazie al dettato, possono esercitarsi nella grafia e procedendo possono raggiungere l'abilità di prendere appunti mentre l'insegnante spiega.

Per quanto riguarda invece la distinzione della percezione delle tecniche tra apprendente e insegnante, secondo il primo esse sono un mezzo per *“praticare la lingua secondo sotto la guida e il controllo del docente o anche in autoapprendimento purché ci siano gli strumenti per l'autovalutazione”*<sup>32</sup>. In questo caso l'alunno è consapevole di essere sempre seguito sotto tutti gli aspetti da un docente, e, allo stesso tempo, egli è lì per valutare ciò che produce. Si può

---

<sup>30</sup> Diadori, *ibid.*, p. 68.

<sup>31</sup> *Ivi.*

<sup>32</sup> Diadori, *ibid.*, p. 70.

pensare ad un autoapprendimento ma ci devono sempre essere gli strumenti per potersi valutare.

D'altra parte, per l'insegnante sono un mezzo per *“realizzare le finalità del metodo didattico adottato soprattutto per aiutare a facilitare l'apprendimento della lingua seconda dei propri studenti”*. Il docente pone quindi come soggetto dell'apprendimento proprio l'alunno, senza però dimenticare di osservare se ciò che mette in pratica è in linea con il metodo scelto. Egli si pone come facilitatore per i propri studenti, ruolo che è molto importante soprattutto nelle classi miste di lingua seconda.

Si può sostenere infine che per gli insegnanti le tecniche corrispondono anche alla gestione del tempo e alla strutturazione degli esercizi; per gli alunni sono dei compiti in cui esercitare conoscenze, abilità e competenze.

### **3.1 Le tecniche per l'acquisizione delle abilità linguistico-comunicative**

Le abilità che l'alunno in L2 tenderà a sviluppare sono quelle che devono risultare poi utili all'apprendente per poter vivere in una società completamente nuova a lui. Proprio per questo Begotti sottolinea che si possono sviluppare le abilità ricettive prendendo in considerazione la motivazione, la globalità e l'analisi. Accanto ad esse ci sono gli obiettivi che si vogliono raggiungere e le tecniche per renderli possibili<sup>33</sup>. Il tutto si può schematizzare in questo modo:

MOTIVAZIONE	ABILITÀ	ANALISI
Obiettivi: esplorare la situazione comunicativa; proporre supposizioni e ipotesi sull'argomento, sul tipo di testo, sui	Obiettivi: comprendere l'argomento in generale, il luogo e il tempo; comprendere il generale testuale e lo scopo del testo;	Obiettivi: comprendere l'argomento nei particolari; individuare le strutture morfosintattiche; esplorare il lessico;

<sup>33</sup> Begotti, *ibid.*, p. 83.

personaggi, sui modelli culturali in base alle esperienze pregresse dell'adulto.	comprendere contesto, paratesto e cotesto.	comprendere i meccanismi di composizione; comprendere i modelli culturali e il significato sociale; individuare i procedimenti stilistici e le forme retoriche confrontandole con la lingua madre.
Le tecniche da utilizzare: brainstorming; parole chiave; esplorazione paratesto.	Le tecniche da utilizzare: vero/falso; scelta multipla; griglia; riordino; abbinamento; appunti.	Le tecniche da utilizzare: incastro; cloze test; completamento; riordino; abbinamento; griglia; dettato; parafrasi.

Nel momento in cui andiamo ad analizzare la tabella, affinché un alunno possa sviluppare le abilità linguistico-comunicative al meglio, è necessario procedere per passaggi.

Il primo è comprendere il livello dell'alunno e proporre una situazione comunicativa, a quel punto si può procedere ponendo dei quesiti riguardanti il testo in generale: i personaggi presenti, l'argomento che si sta trattando e se emergono, degli elementi culturali, in questo caso però l'insegnante deve comprendere che esperienze ha vissuto il discente e se ha le possibilità per raggiungere questi obiettivi.

Le tecniche poi che un docente può utilizzare sono il brainstorming e quindi una nuvola di parole che emerge dal momento in cui lui pone dei quesiti fortemente collegati al testo appena visionato; le parole chiave che l'alunno è

riuscito a sottolineare lungo tutto il racconto e infine esplorare il paratesto, caratterizzato da tutti quegli elementi che sono marginali al testo stesso ma altrettanto importanti (l'indice, l'introduzione, la copertina...). Una volta raggiunti gli obiettivi il discente ha sviluppato all'interno dell'abilità ricettiva la motivazione.

Nella fase dell'abilità gli obiettivi da raggiungere sono: comprendere l'intero argomento; il testo in generale capendo se ha lo scopo di informare oppure narrare una situazione o ancora approfondire un tema. Infine se per la motivazione una delle tecniche era esplorare il paratesto, nell'abilità uno degli obiettivi è comprenderlo. Non solo, ma vengono inseriti due elementi nuovi: il contesto (l'insieme delle circostanze di un atto comunicativo) e il cotesto (l'insieme degli elementi intratestuali).

Per rendere più comprensibile il tutto all'alunno, l'insegnante può avvalersi di alcune tecniche quali il vero falso, quindi prendere delle affermazioni anche presenti all'interno del testo e proporle al discente purché esso possa rispondere solo con vero o falso; nella falsa riga di questo esercizio ci sono le scelte multiple, quindi sempre domande chiuse con più possibilità di risposta ma una sola risulta corretta o ancora, nel momento in cui l'alunno ha un livello abbastanza elevato di comprensione del testo si possono utilizzare gli appunti per cercare di comprendere tutto ciò che l'autore esplicita.

La fase di analisi ha come obiettivi da raggiungere la comprensione del testo in toto; l'individuazione delle strutture lessicali che sono state utilizzate; l'identificazione dei modelli culturali che sono presenti nel testo e le possibili forme retoriche avendo la possibilità di confrontarle con la lingua madre.

Le tecniche che il docente utilizza possono essere, il dettato e da questo comprendere tutto ciò che emerge; il *cloze test* formato da alcune parti di testo e altre mancanti che dovrà inserire l'alunno nel momento in cui legge il tutto; oppure proporre una parafrasi di un pezzo di testo, spiegando a parole proprie cosa si è compreso.

Grazie a tutti questi esercizi, una persona che ha deciso di intraprendere la strada per imparare una seconda lingua al meglio, si ritrova immersa in queste tipologie di insegnamento e il docente deve rendere il tutto più equilibrato possibile in base alle capacità di ogni studente.

Quello che deve accadere successivamente è lo sviluppo delle abilità produttive. Riprenderò lo stesso schema utilizzato in precedenza, rifacendomi al testo di Begotti<sup>34</sup>.

SINTESI	RIFLESSIONE	VERIFICA
<p>Obiettivi: fissare le forme e le strutture morfosintattiche; fissare il lessico; reimpiegare la morfosintassi e il lessico appreso con attività di simulazione e di scrittura.</p>	<p>Obiettivi: riflettere sui meccanismi stilistici e retorici incontrati; approfondire l'argomento, l'autore, la corrente stilistica mettendo in relazione sincronica e diacronica con fatti e personaggi, anche nel paese degli studenti.</p>	<p>Obiettivi: controllare l'avvenuto raggiungimento delle mete glottodidattiche e degli obiettivi didattici nell'ambito di una più ampia competenza culturale e sociale.</p>
<p>Le tecniche da utilizzare: esercizi di fissazione; generazione del lessico; progettazione di testi; produzione testi affini; trascrizione testo in altro genere o registro; cruciverba; domande aperte.</p>	<p>Le tecniche da utilizzare: riprendono quelle della fase di analisi e sintesi.</p>	<p>Le tecniche da utilizzare: vero/falso; griglia; domande aperte; cloze test; produzione testi scritti e/o orali.</p>

<sup>34</sup> Begotti, ibid., p. 83.



I passaggi successivi sono: sintesi, riflessione e verifica, tre abilità altrettanto importanti da sviluppare nell'alunno comprendendo sempre i tempi di quest'ultimo.

Nella sintesi gli obiettivi da raggiungere sono una la fissazione di tutte le forme del lessico che si trovano all'interno del testo e saper di conseguenza riutilizzare in altra maniera le forme lessicali appena apprese.

Le tecniche che facilitano questo processo sono: la trascrizione del testo in un altro modo; la fissazione di tutte le strutture presenti; progettare testi oppure rispondere ad alcune domande aperte che l'insegnante propone al discente.

Nella riflessione si fa un percorso di approfondimento rispetto all'autore, allo stile da lui utilizzato e infine provare a fare un confronto tra alcuni elementi quali i personaggi o proprio i fatti che si sono letti e il paese di provenienza dello studente, così facendo lui ha la possibilità di esprimersi e la corrente interculturale della classe non viene a mancare.

Le tecniche invece sono uguali a quelle della fase di analisi e sintesi.

Nella fase di verifica l'insegnante si impegna a controllare se sono state raggiunte le mete glottodidattiche e quelle didattiche in ambito culturale e sociale a questo punto l'insegnante sottopone un test all'alunno.

Le tecniche sono: l'utilizzo di domande chiuse come veri e falsi; domande aperte, verificando le varie abilità sviluppate dal discente o anche elaborazione di testi in forma orale.

Nonostante questi esercizi siano molto utili per sviluppare l'abilità comunicativa e allo stesso tempo linguistica, è importante sottolineare che se l'insegnante osserva che all'interno della sua classe non ci sono tutti gli strumenti possibili per raggiungere tutte le mete prefissate nei tempi desiderati può ricalibrare il tutto proponendo aspetti molto più semplici e a piccoli passi raggiungere gli obiettivi precedentemente fissati.

Un'ulteriore abilità che si può sviluppare è quella integrata, esplicitata nel testo di Balboni, ma inserita in maniera esaustiva in Diadori, che comprende le tecniche quali:

• *dialogare (drammatizzazione, role-taking, role-making, role-play, simulazioni globali, dialogo aperto);*

- *prendere appunti scritti da testo orale, prendere appunti scritti da testo scritto (tecniche di selezione, gerarchizzazione, riorganizzazione scritta delle informazioni);*

- *riassumere oralmente da testo scritto o orale;*

- *riassumere per scritto da testo scritto o orale (ricerca dei nuclei informativi, contrazione del testo, riduzione del testo, riassunto a incastro, riassunto a lunghezza fissa o a dimensione progressivamente ridotta, dettato/composizione);*

- *scrivere sotto dettatura (dettato a voce, dettato preregistrato, dettato di materiale noto, dettato a incastro, dettato/composizione, dettato/trascrizione);*

- *traduzione (traduzione come analisi comparativa, traduzione come lettura intensiva)<sup>35</sup>.*

Queste abilità integrate sono così definite perché racchiudono più elementi, ad esempio il dialogare con il *role taking* che altro non è che una strategia didattica che permette di assegnare uno specifico ruolo a uno o più membri di un gruppo e questi hanno delle responsabilità definite esplicitamente dall'insegnante; il *role making* che è proprio la creazione di ruolo e in questo caso l'alunno, grazie alla consegna dell'insegnante, può sperimentare l'aspetto creativo e infine il *role play* consistente nella simulazione di comportamenti che vengono adottati nella vita reale, gli studenti a coppia o singolarmente rielaborano questi atteggiamenti di fronte al gruppo classe.

Le altre abilità che si sviluppano sono la capacità di riassumere in forma orale e scritta; imparare a scrivere sotto dettatura e tradurre come esercizio di analisi e lettura.

Concludendo, queste ultime tecniche si utilizzano nel momento in cui il livello è ben alto, in quanto emergono elementi come il prendere appunti che avviene quando le competenze linguistiche sono buone; questi ultimi vengono presi quando il docente spiega e quindi automaticamente ci deve essere una rielaborazione di ciò che egli dice.

---

<sup>35</sup> Balboni in Diadori, *ibid.*, p. 75.

È chiaro che queste abilità abbiano dei tempi molto lunghi prima che vengano sviluppate al massimo dal discente, solamente con un lungo percorso egli può raggiungere maggiore consapevolezza rispetto all'utilizzo dell'italiano e così ottenere risultati appaganti. Ciò non toglie che se un docente ha davvero a cuore la causa, non possa trasmettere almeno le basi di ognuna di queste abilità allo studente che ha di fronte, nonostante le grandi difficoltà linguistiche da lui possedute.

Restando sempre nell'ambito delle abilità linguistico-comunicative, sono presenti anche da altri esercizi, in particolare K.R. Baush, H. Christ e H. Krumm, ne hanno stilato una lista, ma quelli più coerenti con la mia indagine sono quelli per la comunicazione interculturale, la mediazione linguistica e quelli creativi.

Prendendo in considerazione i primi, il loro contributo si basa sull' *"analisi di testi letterari scritti in lingua seconda da autori di provenienza diversa, analisi (a partire dai risultati ottenuti mediante inchieste, questionari, interviste) dei valori specifici di varie culture a confronto; comprensione del diverso modo di gestire gli spazi, il tempo; modalità differenti di saluti e movimenti del corpo"*<sup>36</sup>. Questi esercizi prendono d'esempio l'utilizzo di strumenti autentici si può pensare di proporre all'interno di una classe caratterizzata da differenti culture, autori che hanno una provenienza uguale a quella degli studenti e allo stesso tempo, autori che non hanno nulla a che vedere con questa. Non solo, ma il docente può avvalersi anche di testimonianze sia dirette che non sui differenti modi di vivere la giornata, di salutarsi e quali sono i movimenti più utilizzati del corpo all'interno di un altro paese che non sia il nostro.

Se si prova a spaziare maggiormente, il contributo degli aspetti culturali proviene anche da Minuz. Quest'ultima sostiene che *"la consapevolezza interculturale in una classe di adulti e adulte stranieri, a maggior ragione se debolmente scolarizzati, tocca anche le regole e le usanze dell'istituzione educativa italiana"*<sup>37</sup>. Con queste parole Minuz vuole dire che non si fa intercultura solamente prendendo in considerazione materiali autentici, raccolte dati, informazioni provenienti dai libri, ma bensì è possibile farla soprattutto grazie alla

---

<sup>36</sup> Baush, Christ, Krumm in Diadori, ibid., p. 77.

<sup>37</sup> Minuz, ibid., p. 112.

presenza massiccia di alunni stranieri provenienti da differenti paesi con altrettanti modi di esprimersi, ragionare e tradizioni insite in loro.

L'aula non è un luogo dove non accade nulla, dove l'alunno ha un ruolo passivo, ma è un ambiente utile alla condivisione, nel quale egli deve mettersi in gioco. Così facendo si comprende come avvengono gli scambi interculturali se – e solo se – anche il docente mantenendo a sua volta un ruolo attivo propone degli esercizi rivolti alla cultura e alle tradizioni italiane.

L'ultimo contributo arriva da Begotti che sostiene come “*attraverso il gioco si può, quindi, stimolare la conoscenza della cultura della lingua oggetto di studio mettendola a confronto con quella degli apprendenti, consentendo a tutti i partecipanti di rendersi consapevoli dei modelli culturali propri e altrui*”<sup>38</sup>. In questo caso nonostante non sia una tecnica approvata come le precedenti è fondamentale sottolineare l'importanza del gioco che ha negli individui adulti nonostante possa risultare una perdita di tempo.

Esso permette, se ben fatto, uno scambio interculturale che aiuta i discenti nella comprensione maggiore delle tradizioni presenti nel nostro paese e la conoscenza tra i vari studenti di ciò che è tipico nel loro paese. L'insegnante infatti può procedere con la richiesta di raccontare degli aspetti del proprio paese che possono condurre ad una riflessione generale e allo stesso tempo ad una condivisione di pareri, di tradizioni e di piatti tipici (come avvenuto durante il mio tirocinio).

L'aspetto interculturale dunque è fondamentale e tutti questi suggerimenti devono assolutamente essere presi in considerazione dall'insegnante nel corso delle sue lezioni.

Gli esercizi per la mediazione linguistica sono “*esercizi di strategia (varianti semantiche e opzioni di traduzione diverse), analisi comparativa di convenzioni testuali diverse tra L1, L2 ecc., confronto di diverse lingue a partire dallo stesso testo, analisi di film doppiati e sottotitolati*”<sup>39</sup>. Questi servono per permettere allo studente una mediazione tra la sua lingua e la nostra in modo tale da comprendere tutte le differenze linguistiche, gli aspetti salienti che sono presenti

---

<sup>38</sup> Begotti, *ibid.*, p. 103.

<sup>39</sup> Diadori, *ibid.*, p. 77.

nella nostra grammatica e di conseguenza incrementa il lessico. Il suggerimento di analizzare film doppiati e sottotitolati è stato preso in considerazione anche dalle insegnanti durante il tirocinio e ciò che più mi ha colpito è stato il fatto che le alunne ricordavano maggiormente le parole e la grammatica grazie al film che non lungo tutte le ore di lezione.

Infine, gli esercizi creativi rientrano nell'ambito della metodologia ludica, un ambiente ludico è un ambiente sereno per definizione. Per Begotti *“la glottodidattica ludica si propone come obiettivo primario quello di stimolare l'apprendimento facendo vivere allo studente situazioni ed esperienze gradevoli, capaci di sostenere e favorire una motivazione basata soprattutto sul piacere e non sul dovere o sull'obbligo”*<sup>40</sup>. Attraverso il gioco entrano in campo tutti quei sentimenti e quelle emozioni che si pensava di non avere o provare più: non c'è momento migliore per sperimentare se non quello del gioco. Per alcuni preconcetti alcuni adulti potrebbero essere restii al gioco oppure prendere alla leggera l'attività. Bisogna far comprendere loro che non si tratta di sprecare ore di lezione, ma è solo un modo per provare ad interagire con gli altri compagni che possono aver condiviso le medesime storie di vita. Il gioco è uno degli strumenti più importanti che un docente ha a disposizione. Diadori suggerisce come *“giochi con le regole grammaticali e con il vocabolario, uso ludico del teatro, rappresentazioni sceniche e anche uso creativo di lingua e immagini”*<sup>41</sup>. Oltre a giocare con le tecniche di *role making, role play e role taking*, si può farlo anche con la grammatica proponendo differenti esercizi divertenti, con il vocabolario si può utilizzare il gioco del *memory* e se necessario si chiede agli studenti di rappresentare una scena di teatro, da un testo semplice si possono divertire e apprendere.

Il contributo che ci è derivato da questi autori per lo sviluppo delle abilità linguistico-comunicative ci ha permesso di concepire come ci siano differenti tecniche utilizzabili e spetta sempre all'insegnante scegliere quella più adatta per il suo gruppo classe. Esse spaziano da quelle per le abilità ricettive fino a divenire globali, per poi concentrarsi sugli scambi interculturali e talvolta sul gioco.

---

<sup>40</sup> Begotti, *ibid.*, 97.

<sup>41</sup> Diadori, *ibid.*, p. 76.

Accanto a queste tecniche utili per questa abilità, esistono quelle per l'acquisizione della grammatica e del lessico che ora andremo ad analizzare.

### 3.2 Le tecniche per l'acquisizione della grammatica e del lessico

L'insegnamento della grammatica, ha avuto una storia molto particolare, perché ci sono stati differenti metodi che hanno poi dato un loro contributo a tutti gli insegnanti e studenti. Se però si vuole avere una panoramica ampia, si può iniziare da quando uno studente non o poco alfabetizzato entra in una classe di seconda lingua per la prima volta. È necessario secondo Minuz sviluppare le abilità di segmentazione fonologica e mappatura di grafemi, ciò impone un'introduzione graduata delle lettere e una volta prodotto questo passaggio, si iniziano a costruire parole anche molto semplici ma con un significato preciso. *“Un secondo criterio è la facilità di pronuncia, che tuttavia varia in relazione alla lingua d'origine dell'apprendente. È opportuno presentare separatamente caratteri facilmente confondibili sul piano acustico (d/t) o sul piano visivo (m/n).”*

<sup>42</sup> La scelta di far venire a conoscenza l'alunno di questi caratteri in modo separato è dovuta dal fatto che alcuni di loro, non avendo una lingua madre o una possibile seconda lingua simile all'italiano, le confondono, sia per il suono che possiedono, ma anche per la scrittura. Non solo d/t, nel mio percorso di tirocinio ho compreso che a livello di suono anche b/p sono facilmente confondibili. Infatti, nella presentazione della parola completa ci sono anche differenti livelli a cui un apprendente è posto di fronte, essi possono essere: livello parola, ad esempio casa (quindi parola completa), per passare poi a livello sillaba ca sa e quindi suddividendo le sillabe, per giungere poi al livello fonemi e quindi l'alunno dividerà la parola nel seguente modo: k a s a; come si osserva la separazione delle parole non corrisponde effettivamente alla parola che si pronuncia, proprio perché per alcuni studenti stranieri, la nostra C è intesa come K e quando gli si pone la domanda di come la scriverebbero questa è la risposta. Si comprende dunque come il lavoro sia molto lungo, soprattutto per un'insegnante che deve ricalibrare la pronuncia di ogni fonema, per evitare che

---

<sup>42</sup> Minuz, ibid., pp. 128-129.

poi si creino ulteriori difficoltà. Il primo passo però è la comprensione delle sillabe: nel momento in cui si procede con esse, la costruzione delle parole risulterà molto più semplice per chiunque. Un consiglio che mi permetto di dare (perché vissuto in prima persona<sup>43</sup>) e che allo stesso tempo emerge tra le pagine del libro di Minuz<sup>44</sup> è provare a suddividere le sillabe su dei pezzi di foglio. Così queste ultime possano essere sempre spostate per permettere all'alunno di creare la sua parola di preferenza; nelle volte successive, l'insegnante indica l'input e l'allievo grazie ai foglietti, crea la parola.

Questo è il primo passo da compiere. Balboni ha poi dato il suo contributo distinguendo così le tecniche per l'acquisizione del lessico e della grammatica. In particolare egli divide le tecniche per questi due grandi ambiti di interesse:

*a. le tecniche per l'acquisizione del lessico: accoppiamento di parola e immagine, diagrammi a ragnolo per la grammatica della formazione lessicale, puzzle, lettura ripetuta nel tempo, sostituzione di parole con perifrasi, lessico specialistico attraverso il CLIL, arricchimento del lessico attraverso il confronto interlinguistico, denominazione, definizione, mappe concettuali della polisemia, attivazione di memorie diverse [...];*

*b. tecniche per l'acquisizione della grammatica: esercizi strutturali, coppie minime per la correzione della fonetica, analisi grammaticale, creazione di una grammatica personalizzata, riflessione sulla lingua, lavoro sulle grammatiche non verbali.*<sup>45</sup>

Le tecniche per l'acquisizione del lessico si basano soprattutto su esercizi strutturati che l'insegnante sottopone al discente lungo la lezione o come compito da svolgere a casa. In alcuni casi non è possibile mantenere la linea delle risposte chiuse ma si può procedere con altre tecniche, ad esempio i confronti interlinguistici, quindi la nostra lingua madre con quella del discente provando a ricavarne delle differenze.

L'utilizzo di mappe concettuali a sfondo lessicale possono essere molto utili nel momento in cui l'alunno è propenso ad usare uno schema mentale di questo tipo che poi si riversa nello studio.

---

<sup>43</sup> Esperienza di insegnante durante il tirocinio universitario presso la sede dell'Associazione A.P.S. il Portico.

<sup>44</sup> F. Minuz, *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Carocci Editore, Roma 2019.

<sup>45</sup> Diadori, *ibid.*, pp. 79-80.

Infine, l'attivazione di memorie diverse implica anche proporre dei giochi che siano utili per l'apprendimento del lessico, ma che allo stesso tempo attivano la memoria visiva, la memoria sensoriale e quella a breve e lungo termine.

Le tecniche per l'acquisizione della grammatica comprendono anch'esse degli esercizi ma sono strutturali. Vengono proposti in coppia per poi correggere ciò che l'altro ha prodotto e questo implica anche una cooperazione; l'insegnante se lo ritiene necessario, per ogni alunno può creare una grammatica personalizzata e lavorare con questa assieme all'alunno o d'altra parte proporre una diversa rispetto a ciò che i libri di testo propongono e basarsi su quella per la spiegazione.

Ritengo fondamentale porre un'ulteriore specificazione: l'impartizione del lessico in una lingua seconda permette al docente di scegliere in maniera adeguata quelli che saranno gli stimoli adatti allo studente, in quanto, man mano che si apprendono le parole, poi egli sarà in grado, grazie ai suoi schemi cognitivi, di giungere a memorizzarle per poi elaborarle nuovamente e creare delle semplici frasi. Nel momento in cui egli acquisirà anche la grammatica, le stesse frasi si modificheranno e diventeranno più complesse.

La grammatica è invece tutto ciò che sta alla base: quando la si apprende, si può dire di essere ad un livello medio di acquisizione della lingua. Alcuni esercizi utili ad implementare la lingua possono essere:

- a. scegliere: per es. individuare una struttura grammaticale in un testo;*
- b. rispondere: per es. rispondere a domande aperte o chiuse di argomento grammaticale;*
- c. riempire/sostituire/eliminare.*

Rispetto a tutti gli studi analizzati, si può notare che innanzitutto ogni metodo e approccio hanno una o più tecniche specifiche che possono essere utilizzate da qualsiasi docente che si accinge ad insegnare l'italiano come lingua seconda ad un pubblico di stranieri. Altre invece non dipendono direttamente dai metodi e dagli approcci, ma sono utili al docente per fare in modo che l'apprendente possa avere un bagaglio molto ampio di conoscenze generali relative alla lingua italiana.



## 4. I ruoli dell'insegnante

Se nel terzo paragrafo si è parlato di tecniche, è essenziale osservare anche un altro aspetto che è presente nella vita di classe, ovvero i ruoli che detengono gli insegnanti e come essi possono modificarsi.

Ora cercherò di analizzare la figura dell'insegnante a trecentosessanta gradi, comprendendo soprattutto quali sono i suoi ruoli, in particolare rispetto all'insegnamento di una seconda lingua. Begotti chiarisce che *“il docente che insegna a individui adulti deve possedere delle competenze quanto mai ampie e diversificate, che spaziano da quelle didattico-metodologiche a quelle relazionali e comunicative”*<sup>46</sup>. Il docente non può permettersi di definirsi tale dal momento in cui possiede delle competenze a livello metodologico, quali potrebbero essere, il saper insegnare o l'aver approfondito determinati temi ed essere esperto in essi, ma deve, specie se insegna all'interno di una scuola rivolta a persone straniere, possedere tutte quelle competenze che riguardano l'aspetto relazionale e quindi sapersi porre con l'alunno, creare una relazione quanto mai paritaria e aperta all'inclusione, fare in modo che il discente riesca a sentirsi apprezzato per ciò che fa e vale.

D'altro canto deve sviluppare continuamente le abilità comunicative, proprio per creare un ambiente, quale la classe, uno spazio aperto alla comunicazione senza differenze; essere in grado di comunicare apertamente con l'allievo e allo stesso tempo farsi comprendere rispetto a ciò che sta dicendo.

### 4.1 L'insegnante facilitatore

La parola stessa “facilitatore” indica che l'insegnante deve essere colui che facilita l'apprendimento della lingua. Carl Rogers propone delle linee di condotta per un facilitatore; ne prenderò in considerazione alcune, le quali sono poi collegabili con il terzo e ultimo capitolo:

- *predispone l'atmosfera e il clima per l'apprendimento basato sulla fiducia e sulla verità;*

---

<sup>46</sup> Begotti, *ibid.*, p. 165.

- *fa leva sulle motivazioni e sugli interessi individuali;*
- *organizza e rende disponibile una vasta gamma di risorse per l'apprendimento;*
  - *diventa un membro del gruppo, partecipando in prima persona alle attività e ponendo attenzione alle manifestazioni che denotano sentimenti profondi;*
  - *condivide in modo personale i suoi sentimenti e pensieri con gli studenti*<sup>47</sup>

Il compito del facilitatore è quello di permettere che all'interno della classe si viva un clima basato esclusivamente sulla fiducia ma anche sulla verità, come l'insegnante la trasmette all'allievo anche quest'ultimo deve farlo con il docente; una volta compresi tutti gli interessi e le motivazioni l'insegnante deve preparare una lezione che rispecchi ciò che emerso in un primo colloquio o nel corso dell'iscrizione.

Non solo deve rendere disponibili anche ulteriori approfondimenti oltre al classico libro di testo che possano essere utili per l'apprendente stesso. Infine essendo parte attiva del gruppo classe, oltre a diventarne un membro, per facilitare la comunicazione e la relazione può raccontare tratti di vita propria che aiutano gli alunni a inserirsi al meglio nella classe.

Il facilitatore diventa quindi un ascoltatore di tutti, ma anche di sé stesso. Egli si mette in gioco per i suoi apprendenti ed escogita nuove modalità per fare in modo di aiutarli in questo processo. Infine, ascolta i bisogni e le necessità dell'apprendente stesso.

Il facilitatore ha poi l'arduo compito di aumentare l'autostima – talvolta bassa perché ci sono stati passati scolastici difficoltosi, o perché non c'è stato alcun passato – aiutandolo nel suo percorso, rivolgendosi con gentilezza e soprattutto incoraggiandolo. Tramite questo prezioso ruolo deve rinforzare costantemente la motivazione, che può avere differenti provenienze<sup>48</sup> e infine pone l'alunno al centro del processo.

L'ambiente classe deve essere il più sereno possibile proprio per facilitare l'alunno. Nel momento in cui si creano dei conflitti l'insegnante deve essere in grado di placarli e far ristabilire l'ordine e la serenità.

---

<sup>47</sup> Rogers in P. Begotti, *ibid.*, p. 167.

<sup>48</sup> Vedi paragrafo 1.

## 4.2 Il consulente linguistico

Nel momento in cui il docente svolge questo ruolo, il metodo di insegnamento deve essere il meno verticale possibile, in quanto non si tratta di una sola e pura esplicitazione dei contenuti, ma vengono presi in considerazione anche tutti quegli aspetti che sono propri dell'apprendente. Nel seguente ruolo, egli *“offre le sue competenze e conoscenze a chi apprende quando se ne presenta l'esigenza e l'opportunità”*<sup>49</sup>. È chiaro quindi che il ruolo non è paritario, proprio perché per chi deve apprendere si dà per scontato che non sappia ogni singolo aspetto della materia in questione. D'altro canto, però, l'insegnante deve lasciare che l'alunno possa sperimentare il più possibile, quindi i suoi interventi, su una scala, devono occupare i gradini più bassi. Non può permettersi di insegnare tutto e non lasciare la parola agli studenti. Anche in questo caso egli diventa un supporto fondamentale, ma l'atteggiamento non può essere di superiorità.

## 4.3 L'esperto di didattica

Il docente deve *“identificare e valutare i bisogni linguistico-comunicativi e le motivazioni di apprendimento dei propri allievi”*<sup>50</sup>. Ciò significa che egli deve prendere in considerazione più aspetti: una volta eseguito il seguente passaggio, calibrerà la sua lezione sia in base ai curricula che ai sillabi. Questo indica la flessibilità dell'insegnante nel modificare il curriculum in base ai bisogni e soprattutto alle motivazioni dell'alunno che si ritrova di fronte. Un ulteriore passaggio che compie è quello di analizzare tutti i testi che intende prendere in considerazione e di adeguarli al contesto in cui l'alunno è inserito.

---

<sup>49</sup> Diadori, *ibid.*, p. 104.

<sup>50</sup> *Ibid.*, pp. 105-106.

#### 4.4 L'educatore

L'insegnante educatore ha un compito molto importante, perché veste i panni anche di educatore culturale e si propone in modo che all'interno della classe avvenga uno scambio interculturale di non poco conto. All'interno dell'aula ci sono alunni che provengono da paesi differenti e parlano altrettante lingue: questa modalità crea intercultura. Durante le proprie lezioni l'insegnante educatore deve essere attento a tutti gli scambi che avvengono e deve promuovere *“dei valori sociali e culturali basati sul rispetto per le diversità linguistiche e culturali”*<sup>51</sup>. Infine, Diadori pone una conclusione degna di essere ripresa: *“educare gli allievi a guardare la realtà da prospettive diverse, a considerare il punto di vista culturale degli altri alla stessa stregua del proprio, a sviluppare interesse e curiosità verso tutto ciò che è distante dai propri parametri culturali sono compiti fondamentali di ogni insegnante di lingua non materna”*<sup>52</sup>.

Questo significa che il docente non ha il solo compito di insegnare e portare a termine la lezione dando il massimo degli spunti possibili, ma deve educare ogni allievo a mettersi nei panni dell'altro, ad ascoltarlo, a guardarlo con occhi diversi comprendendo che la realtà che fanno vedere nei canali televisivi non corrisponde all'immagine che si pone di fronte agli occhi.

Non solo, il docente deve sviluppare un interesse all'interno del discente che gli permette ad avvicinarsi sempre di più alla cultura e alle tradizioni a lui nuove del paese che lo sta ospitando.

Tutti questi sono aspetti che un insegnante non deve mai dimenticare di trasmettere così da permettere ogni giorno sempre più spinte interculturali.

Ogni ruolo che detiene l'insegnante è in linea con le condizioni dettate per chi insegna in una scuola di lingua seconda a persone adulte. Non si può e non si deve pensare che insegnare ad un pubblico simile significhi solamente proporre la lezione e trasportare in secondo piano tutto ciò che è proprio della persona. Essere un facilitatore permette di entrare in contatto con l'alunno, la relazione diventa di parità, nessuno è superiore all'altro; egli ascolta l'altro, se

---

<sup>51</sup> Diadori, *ibid.*, p. 106.

<sup>52</sup> *Ivi.*

stesso e infine decide di mettersi in gioco. Utilizza tutte le strategie possibili per permettere di facilitare l'apprendimento della lingua stessa. Al tempo stesso detenere il ruolo di consulente linguistico permette all'alunno di vedere il docente non come colui che non lascia spazio all'altro, ma bensì come la persona che pone l'argomento e naturalmente fa crescere negli apprendenti domande e perplessità. Infine l'educatore culturale permette che all'interno della classe avvenga il processo interculturale. Senza esso non si può parlare di scambi culturali ma soltanto linguistici.

A conclusione di tutto, ritengo che questi ruoli possano essere traslati anche nelle realtà delle scuole statali visto il sempre più crescente numero di allievi stranieri, grazie ai diversi corsi di formazione a cui gli insegnanti partecipano, proprio per evitare l'esclusione e la mancanza di scambi interculturali.

## **5. Gli scambi comunicativi legati alla disposizione dell'aula**

Nel precedente paragrafo oltre ad aver parlato di ogni ruolo che può tenere l'insegnante, si è accennato anche al clima che deve essere presente all'interno dell'aula; perché il passaggio linguistico avvenga, esso deve essere il più sereno possibile, oltre che più libero in quanto non possono esistere barriere culturali o spinte negative che provengono sia dall'insegnante che dall'intero gruppo.

Ciò che si predilige è un approccio interazionale, ove prevalgono le interazioni e gli scambi comunicativi che avvengono tra docente e alunno. Questi ultimi sono maggiormente facilitati se la classe non è un ambiente statico, ma modificabile, perché permette di lavorare in modo completamente differente. Se si prova a pensare all'impatto visivo di una classe standard con cattedra e una schiera di banchi divisi per due o per tre, questa risulta tutt'altro che invitante; se invece ai nostri occhi si ha una classe nella quale esistono dei banchi uniti con delle sedie attorno, l'insegnante è seduto proprio tra gli alunni e ognuno di loro sceglie il posto che preferisce il giorno della lezione, si comprende come sia più

aperta ad accogliere chiunque. Un esempio lampante di una composizione simile si ha con Eraldo Affinati<sup>53</sup>, l'ideatore della scuola di Penny Wirton.

Egli è un sostenitore delle rivalutazioni dell'ambiente della classe. Entrando per la prima volta in una vera e propria scuola per insegnare italiano agli stranieri, egli ha notato come la cattedra fosse diventata un attaccapanni per appoggiare i cappotti degli alunni. Nel momento in cui non era occupata in questo modo, gli insegnanti ci si sedevano attorno con gli alunni per procedere con la lezione. Si concepisce quindi che l'idea di una classe rivoluzionaria farebbe solo del bene a qualsiasi alunno: discostarsi dal passato, dalla continua supremazia dell'insegnante sull'alunno porta a risultati maggiori. Nonostante questi consigli, è corretto sottolineare che la classe non dispone di un assetto giusto e uno sbagliato, piuttosto deve rispecchiare le esigenze didattiche. Se l'insegnante decide di organizzare una lezione frontale, allora l'organizzazione classica va bene; se si lavora in gruppo è consigliabile una classe come la propone Affinati; se la lezione è frontale con brevi confronti in gruppo è necessario trovare un assetto che renda facile il tutto; concludendo, se si decide di proporre un *peer tutoring* i banchi a due possono comunque andare bene.

Non esistono solo questi aspetti logistici; per creare una classe davvero accogliente sarebbe ottimo se appesi al muro ci fossero dei cartelloni che rappresentassero le foto o le testimonianze di ogni alunno rispetto al suo paese d'origine; in questo modo si propone l'aspetto interculturale. Sarebbe d'altro canto ottimo possedere una cartina geografica in modo che ogni alunno possa rappresentare il proprio luogo di provenienza correlandolo a quello dell'altro. Creare una classe che sia il più possibile simile ad un muro di una cameretta permette agli apprendenti di non sentire il peso delle differenze, di sentirsi accolti in un mondo che sempre meno è accogliente e di poter comprendere come ci siano persone disposte ad ascoltare senza giudicare.

Queste condizioni garantiscono sempre più la centralità dell'apprendente, specialmente se è adulto e straniero. È necessario passare da approcci che non pongono la persona al centro del processo a quelli umanistico-affettivi. L'insegnamento non può basarsi solo sulla trasmissione di nozioni, ma anche

---

<sup>53</sup> E. Affinati, *Via dalla pazza classe*, Mondadori, 2019.

sull'educazione emotiva. La classe quindi, come si è ben compreso, gioca uno dei ruoli fondamentali affinché ciò avvenga.

## 6. Conclusione

In questo capitolo abbiamo compreso come nel mondo ci siano dei tassi di analfabetismo molto elevati, soprattutto in quei paesi in cui non ci sono disponibilità economiche troppo elevate o esistono disparità di genere tra uomini e donne. Grazie ai dati dell'Unesco inseriti nel libro di Minuz<sup>54</sup> è stato possibile osservare in modo migliore dove emergono le maggiori problematiche. Non solo, sono state inserite anche tutte quelle motivazioni che spingono una persona con già un bagaglio alle spalle a intraprendere un percorso del genere e come si è osservato sono di svariata natura. In particolare, quella legata ai viaggi e alla volontà di apprendere la cultura altrui ben ricollegata a tutti quei progetti attivi nell'Unione Europea<sup>55</sup> (vedi par. 1). Abbiamo poi capito che non bisogna esclusivamente seguire un programma predefinito, ma anzi, è necessario ascoltare i bisogni dell'altro e soprattutto condividere le difficoltà che si incontrano. Essendo l'argomento dei bisogni molto articolato, essi si modificano e quindi l'insegnante a sua volta è costretto ad intraprendere una strada sempre differente con ogni alunno. L'importanza poi dei ruoli che egli detiene non è di poco conto, ognuno di essi fa del docente una persona della quale l'alunno si può fidare. Egli deve essere uno stimolatore, un ascoltatore, un facilitatore come anche un educatore, non può esimersi dall'operare in queste modalità. Infine, abbiamo inteso come la classe abbia un'importanza tale da permettere di far sentire a proprio agio o meno un allievo. Essa deve essere il più accogliente e aperta possibile; ognuno di loro deve esprimere i propri bisogni e la propria storia in un ambiente quasi protetto.

---

<sup>54</sup> F. Minuz, *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Carocci Editore, Roma 2019.

<sup>55</sup> Vedi paragrafo 1.

Molti di questi passaggi permettono di proseguire il cammino verso un altro tema altrettanto importante quanto attuale: l'intercultura sia all'interno della società ma anche e soprattutto nella scuola.



## **SECONDO CAPITOLO**

### **L'intercultura nelle scuole e nella società e le scuole per adulti stranieri**

L'attenzione di questo capitolo verterà principalmente sul tema interculturale sia sotto il profilo societario sia sotto l'ambito scolastico.

Verranno infatti passati in rassegna tutti i suggerimenti in possesso dagli insegnanti grazie ai corsi di formazione cui partecipano per fare in modo che la classe non sia solo multiculturale ma soprattutto interculturale. Verrà data importanza poi alla legge 107/2015 nei commi che trattano di intercultura all'interno delle scuole. Infine l'ultimo capitolo sarà centrato sulle scuole per adulti sia statali che non come la Penny Wirton.

#### **1. Incontrare l'altro e riconoscerlo**

Chi intendiamo con l'espressione "diverso da noi"? A primo impatto verrebbe da rispondere: "colui che non è uguale".

Approfondendo maggiormente la questione però sarebbe superficiale etichettare il "diverso da noi" come una persona senza determinate caratteristiche, ad esempio la lingua, il modo di vestire o semplicemente una cultura che si differenzia in tutto e per tutto. Il concetto di "diverso da noi" vuole sottolineare invece una persona che internamente detiene valori differenti ma preziosi e merita perciò di essere rispettata. Incontrare l'altro e percepirlo come un Tu, significa accettarlo in tutte le sue sfaccettature, riconoscerlo come una persona che merita di essere definita tale e soprattutto non giudicarlo come inferiore.

Dunque il primo passo da compiere non è incontrare l'altro, ma semmai riconoscerlo; nel momento in cui questo accade, allora lo si potrà incontrare.

Il contributo principale di questa teoria deriva da Martin Buber. Egli nasce in una famiglia ebrea e sin da subito sperimenta quello che viene definito il

mancato incontro, in quanto la madre se ne va di casa quando lui era molto piccolo e rimane con i nonni paterni, i quali sono stati un grande punto di riferimento per lui. Il nonno lo indirizza subito nell'ambiente scolastico privato, mentre la nonna gli insegna "*l'uso della parola efficace*"<sup>56</sup>, termine che indica la capacità e la conoscenza approfondita della nonna rispetto a qualsiasi tema.

Nonostante i nonni lo avessero indirizzato verso questa tipologia di istruzione, non si ferma qui il suo conoscere. Quando torna dal padre apprende una lezione che va oltre gli insegnamenti scolastici: l'istruzione non si basa solo sui libri, ma l'apprendimento può scaturire anche stando a contatto con la natura e cercando di rapportarsi con qualsiasi essere vivente, special modo gli animali.

Se già allora il padre di Buber sosteneva che la relazione è fondamentale, con qualsiasi forma vitale ci fa comprendere come non dobbiamo assolutamente sprecare l'occasione che il XXI secolo ci dona: vivere in una società multiculturale e talvolta multietnica che permette ad ogni essere umano di socializzare con l'altro e allo stesso tempo di apprendere dagli altri. Nonostante queste siano parole che potrebbero portare ad una visione a colori della situazione migratoria, d'altro canto è bene sottolineare che purtroppo i flussi migratori vedono ancora oggi molto spesso la non ospitalità delle persone che li accolgono.

Tutto questo perché, quando la migrazione porta usi, costumi e culture differenti, non è affatto facile da accettare. Da tenere in considerazione è inoltre la mediazione culturale. Quest'ultima non deve limitarsi alla pura teorica che non considera le difficoltà di chi vuole adattarsi ad una nuova cultura e sia di chi si apre a riceverla.

Avendo ricevuto diversi stimoli, Buber ha proceduto con i suoi studi, concentrandosi in modo particolare sul tema educativo. Secondo Buber non bisogna solamente educare il singolo individuo ma prendere in considerazione l'intera comunità; è giusto soffermarsi sul singolo così da creare un percorso individualizzato, ma non bisogna trascurare l'intera comunità che vi ruota attorno. Ecco che educare ad essa significa permettere un riconoscimento dell'altro a livello globale.

---

<sup>56</sup> G. Milan, *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova Editrice, Roma 2019, p. 9.

Procedendo con i suoi contributi in ambito educativo, Buber sostiene che

*“la vera educazione contribuisce indubbiamente al movimento di continua realizzazione dell’educatore e dell’educando – attraverso la reciprocità della loro azione – ma partecipa anche alla perenne costruzione di quel mondo che – in tutte le sue espressioni – può e deve diventare in tale relazione complessa come “altro”, come “tu” da ascoltare e da costruire, come soggetto attivo in grado di contribuire con la sua specificità al processo educativo dell’uomo.”*<sup>57</sup>

Le parole dette da Buber sono una conseguenza del processo educativo. Se vogliamo collegare ai differenti ruoli che un insegnante deve tenere nei confronti di un educando è chiaro che egli sia parte attiva del processo sia di insegnamento ma anche educativo. Questo perché l’educatore non educa soltanto l’educando che ha di fronte ma allo stesso tempo viene educato.

La loro relazione è una continua crescita e ricerca di nuovi stimoli che provengono da entrambi le parti. Inoltre la relazione non si ferma solo a questo, entrambi devono attivare quello stimolo che li porta a vedersi e ad ascoltarsi come dei “tu” autentici. Non considerare l’educatore come colui che impone regole, ma bensì come una figura che possa solo essere utile nella crescita dell’educando. La relazione autentica deve portare a tutto questo.

Se fatta bene, la relazione educativa può sfociare in un pieno riconoscimento della persona che si ha di fronte, l’altro diventa un Tu effettivo, senza il bisogno di cadere nella trappola dell’Esso, ovvero il non riconoscimento come persona ma come oggetto. La spinta educativa deve essere solo ed esclusivamente una spinta verso un Tu, verso una relazione autentica e un riconoscimento vero. Non può esistere relazione educativa se il processo è basato su un circolo vizioso tra Io ed Esso.

Ecco che il mio educando non potrà mai raggiungere le spinte propositive se lo vedo come un oggetto, un qualcosa di falsato.

Non solo l’aspetto del Tu avviene in ambito educativo, ma deve essere allenato anche al di fuori, quando si incontra un’altra persona che per noi può essere uno straniero. La direzione verso cui deve tendere la società moderna deve essere proprio questa, non può rendere “oggetto” l’altro altrimenti, se così

---

<sup>57</sup> Milan, ibid., p. 31.

fosse, i processi interculturali in atto anche all'interno delle scuole sarebbero nulli. Porsi di fronte all'altro, senza pregiudizi e senza sentirsi superiori significa riconoscerlo.

Non a caso Giuseppe Milan sostiene che *“tutte le volte che l'uomo si relaziona con l'altro uomo concretamente, può cogliere in questo tu finito un “soffio” del Tu assoluto, del Tu eterno”*<sup>58</sup>. La soluzione a questo grande gioco è insita proprio nella relazione concreta; quando essa avviene si può toccare con mano il Tu assoluto che è proprio di ogni persona. Quel tu che non si può scovare da nessun'altra parte se non in un posto autentico.

Autentica non può essere solo la relazione, ma lo deve essere anche il luogo in cui essa avviene. Ciò significa che l'ambiente educativo deve essere strutturato con figure al suo interno competenti, volenterose e che si sappiano mettere in gioco. Il luogo vuol dire molto nella storia di una persona che si trova in difficoltà: in questo essa può trovare gli stimoli perfetti che le consentono di risollevarla la sua vita. Se invece un ambiente è privo di questi, coloro che vi sono all'interno non riusciranno a compiere quei passi che sono fondamentali per poter iniziare a camminare senza l'aiuto di nessuno.

Da questi presupposti ne deriva un insegnamento dove i docenti, gli educatori e chiunque sia immerso in una professione che consente l'incontro e la relazione, devono essere loro stessi i primi a professare e a credere in questi ideali.

Non ci si può aspettare dall'educando un incontro con l'altro se la persona che doveva trasmettere l'insegnamento non l'ha fatto. Non si possono mandare allo sbaraglio molti giovani che stanno crescendo senza effettivamente incontrare e soprattutto riconoscere l'altro. Bisogna fermare questa macchia d'olio, contenerla, mettersi uno a fianco all'altro e riconoscersi. Allo stesso tempo, non sono solo i ragazzi che devono sforzarsi di partecipare a questo processo, ma anche gli adulti, i quali sono meno abituati a riconoscere l'altra persona perché cresciuti con degli ideali completamente differenti rispetto a ciò che la società propone al giorno d'oggi. Per fare in modo che la fiammella dell'intercultura non si spenga, bisogna coinvolgere tutti nel processo interculturale e fare in modo

---

<sup>58</sup> Milan, *ibid.*, p. 43.

che nessuno ne rimanga fuori: solo in questo modo ci si relaziona con l'altro in modo autentico.

## 2. L'ospitalità che promuove l'intercultura

Nel precedente paragrafo non si è visto solo il riconoscimento, ma si è compreso che senza di esso non può non esserci l'incontro. Allo stesso modo, non c'è incontro se non avviene l'ospitalità. Si comprende quindi che è una grande catena interculturale che deve assolutamente essere analizzata per poi poter parlare di intercultura nelle scuole. Questa non deve essere spezzata in nessun modo, nel momento in cui questo avviene non si parla più di intercultura.

Oltre a Buber anche gli studi di Giuseppe Milan e Francesco Spagna sono importanti per l'argomentazione di questo elaborato.

Partendo dall'aspetto delle relazioni interpersonali, Milan sostiene che *“nell'incertezza e nella precarietà, l'altro fa paura. La paura, a sua volta, annebbia la vista e sottrae l'altro ad una visione equilibrata e serena”*<sup>59</sup>. A questo punto non si può di certo dire che ci sia l'incontro, ma anzi, è un allontanamento per salvaguardarci, per evitare che l'altro faccia qualcosa di male nei nostri confronti. L'altro fa paura nel momento in cui non lo si conosce, non si entra in contatto con lui, non si ascolta la sua storia e il suo vissuto personale. La paura in questo caso gioca un ruolo negativo, non ci permette di compiere passi avanti, ma ce ne fa fare invece molti all'indietro, ci fa chiudere le porte e le finestre. In altre parole se spegniamo le luci per far vedere che non c'è nessuno in casa, l'altro rimane sempre più isolato; si finisce per non parlare, per non comprendersi e di conseguenza non ci si incontra. Come bisogna comportarsi allora per riconoscere l'altro? È Milan che ci risponde senza giri di parole: *“accoglierlo senza riserve, senza fughe, senza nascondimenti, senza alibi, quando si presenta alla nostra porta e ci dice “sono io”*<sup>60</sup>. In questo modo egli capirà che è nel posto giusto al momento giusto, che non è in un mondo in cui non può essere accettato per quello che è.

---

<sup>59</sup> G. Milan, *A tu per tu con il mondo. Educarsi al viaggiare interculturale nel tempo dei muri*. Pensa Multimedia, Lecce, 2020, p. 24.

<sup>60</sup> Ibid., p. 76.

Accoglierlo senza riserve, fughe e nascondimenti, fa di noi dei grandi uomini, non dobbiamo nasconderci dietro un dito per evitare che lui ci veda, non dobbiamo fuggire da lui perché abbiamo paura; dobbiamo invece aprire la porta, accoglierlo nel nostro calore, nel nostro abbraccio che gli porgiamo, la mano tesa in segno di aiuto: tutto questo è incontro e accoglienza.

L'ospitalità però è tutt'altro. Essere ospitali ai giorni nostri, significa porre qualsiasi grazia all'altro, all'ospite che ci viene a trovare a casa. Essere ospitali vuol dire non far sentire a disagio; il nostro comportamento muta all'improvviso, la famiglia sembra quella più felice, non ci devono essere apparenti litigate; essere ospitali vale a dire avere una casa all'altezza delle aspettative, pulita, in ordine, calda o arieggiata in base ai mesi dell'anno. Essere ospitali assume un'ulteriore sfumatura, presentare all'ospite tutto ciò che possediamo, offrirgli anche quello che lui non richiede. Essere ospitali quindi racchiude il significato intrinseco di coccolare l'ospite, quasi le nostre case si stessero trasformando in veri e propri resort.

Come possiamo comprendere il vero significato di ospitalità nei confronti di chi non conosciamo? Per rispondere a questa domanda ci viene in aiuto il professore Francesco Spagna che ci regala un intero libro<sup>61</sup> proprio sull'antropologia dell'ospitalità.

Grazie ai suoi studi si può comprendere come egli abbia trovato ospitalità in forme diverse presso tutte le parti del mondo. A questo punto l'ospitalità non ha più il medesimo significato di come la intendiamo noi, ma diviene un incrocio di cammini e di storie. Coloro che ospitano lo fanno con il cuore e con la volontà di incontrare e riconoscere l'altro, quello che per noi è il diverso, per loro è un fratello. Non necessitano nulla di materiale e la persona che arriva non deve sentirsi in dovere di portare un presente.

Se ci pensiamo è un aspetto completamente differente rispetto alla vita in Italia; la nostra cultura, oltre a non accettare in casa nostra chi non viene invitato, allo stesso modo quando si è invitati è buona norma portare con noi un pensiero, altrimenti si rischia una brutta impressione. Le popolazioni che vivono in una situazione economica complessa donano tutto loro stessi all'ospite; pur di non far

---

<sup>61</sup> F. Spagna, *La buona creanza. Antropologia dell'ospitalità*, Carrocci, Roma, 2013.

vedere la loro difficoltà sono disposti a donare il cibo migliore e mantenere il pezzo peggiore per loro. Potendo riassumere in due semplici parole ciò che si è detto finora, Spagna sostiene che *“lo straniero, l’estraneo viene familiarizzato”*<sup>62</sup>. Ai nostri occhi questa affermazione appare del tutto priva di senso, non si può definire l’altro nostro fratello. Non siamo ancora immersi in quel circolo che ci permette di osservare da vicino l’altro, di riconoscere il famoso Tu e di conseguenza incontrarlo. Se pensiamo effettivamente a quante persone davvero abbiamo incontrato in termini interculturali, probabilmente al di fuori di chi vive determinati contesti educativi, la risposta è nessuno. Questo è dettato anche dalla paura che abbiamo nell’ospitare l’altro senza conoscerlo o senza averlo invitato.

Porre uno sguardo ospitale non deve più assumere il significato che noi italiani diamo – quindi la casa pulita, in ordine, le persone al suo interno dolci e simpatiche – ma deve trasformarsi in ciò che si è detto delle altre popolazioni: non sentirsi giudicati, non vedersi diversi, non avere la paura dello sguardo dell’altro fisso nei nostri occhi. Questa è anche l’ospitalità, intesa in un paese e non in una casa; ospitalità dell’intera società che mostra nei confronti dello straniero che si tramuta in fratello. Possiamo e dobbiamo imparare molto, cercare di uscire dallo schema della frenesia delle grandi città e provare un viaggio che ci riempi non solo la galleria del cellulare per le foto, ma il cuore e la mente.

Avendo compreso l’intreccio tra riconoscimento, incontro e ospitalità, mi piacerebbe concludere questo paragrafo con un contributo derivante da Fiorucci, Pinto Minerva e Portera: *“l’accoglienza è una dimensione dell’interculturalità e si realizza attraverso l’ascolto e la comprensione dell’altro: accogliere significa accettare l’altro presso di sé, si tratta di un avvicinamento intersoggettivo finalizzato alla costruzione di una convivenza sociale fondata sulla solidarietà”*<sup>63</sup>. Ecco come l’intercultura si manifesta in tutte le sue forme una volta che si viene a contatto con l’altro. Quando lo si fa davvero, si può comprendere quali siano

---

<sup>62</sup> Spagna, *ibid.*, p. 34.

<sup>63</sup> Fiorucci, Pinto Minerva e Portera in M. Fiorucci, M. Tomarchio, G. C. Pillera, L. Stillo, *La scuola è aperta a tutti. Modelli ed esperienze di formazione docenti e dirigenti nel master FAMI. Organizzazione e gestione delle istituzioni scolastiche in contesti multiculturali*. TrePress, Roma 2021, p. 59.

tutte le sfumature presenti in lui. Accogliere, incontrare, riconoscere, ospitare, vuole dire accettare l'altro anche dentro sé stessi.

L'intercultura ci insegna proprio questo. Non si può parlare di intercultura se non si riconosce l'altro se non lo si accoglie o lo si accetta. I processi interculturali devono partire da differenti spinte, non possono essere solo scritti sui libri e porre una semplice riflessione, è necessario che a scuola, nella società stessa e nei centri educativi se ne parli e si faccia una vera e propria lezione.

Non si può pensare di plasmare una società nuova, senza gli strumenti per permettere l'accoglienza reale, il riconoscimento e la relazione Io-Tu e non più Io-Esso. La scuola deve essere la prima istituzione che dà gli stimoli necessari per crescere in un modo sempre meno circondato da odio, intolleranza e razzismo.

### **3. L'intercultura nelle scuole**

Il seguente paragrafo vuole porsi come uno stimolo per incrementare la fiducia della nostra società nelle istituzioni scolastiche come ambiti interculturali, come enti fautori del passaggio dalla multi-cultura all'intercultura. Prima di procedere vorrei spiegare al meglio questi due termini. Se con intercultura abbiamo compreso cosa si vuole definire – incontro tra culture mediato da attività che permettono l'incontro reale –, la multi-cultura invece, non la si è ancora analizzata. Essa è l'insieme di popoli presenti in un territorio con altre tradizioni, aspetti culturali, linguistici e religiosi, rispetto a quelli del territorio ospitante. Il passaggio dall'uno all'altro è fondamentale in quanto non ci sarebbe il processo che porta al risultato finale.

Essendo il contesto scolastico il nostro interesse, è importante che gli insegnanti siano formati per evitare qualsiasi forma di oppressione nei confronti degli alunni. In Massimiliano Fiorucci si legge che *“concepire la trasmissione della cultura come un processo unilaterale penalizza sia chi educa sia chi è educato. L'insegnamento diventa un processo di oppressione, in cui la cultura maggioritaria si impone su culture minoritarie, saperi ed esperienze che vengono*



*lasciati ai margini del processo conoscitivo*".<sup>64</sup> La cultura non deve mai e poi mai essere trasmessa come una e una sola deve sempre essere confrontata con altre presenti o meno all'interno della classe. Se questo processo non viene svolto, sia l'educatore o insegnante che l'educando non possono concepire le spinte interculturali che emergono se invece c'è un interesse.

Il penalizzare entrambi è legato al fatto che non si può ampliare le conoscenze possedute nei confronti di un qualcosa di differente: le menti rimangono chiuse nel percorso che si è scelto di intraprendere. Allo stesso tempo l'insegnamento, se così fatto porta ad uno schiacciamento del più forte sul più debole, ovvero di chi ha la cultura maggioritaria contro quella minoritaria. In un ambiente classe multiculturale il passaggio non avviene.

Le parole risuonano come un'eco rispetto a quello che viene detto ogni qual volta si parla di formazione degli insegnanti. Quest'ultimi non devono permettere che in un ambiente scolastico possano verificarsi dei comportamenti che creino differenze tra gli alunni; non è possibile che un insegnante possa permettersi di non accettare nella classe le differenze culturali proprie di ogni alunno. Questo significa prendere in considerazione non solo la cultura propria, ma anche quella altrui senza troppi indugi o perplessità. Al tempo stesso Anna Granata sostiene che *"valorizzare la diversità pone tra i compiti educativi quelli di favorire un processo di integrazione tra le diverse culture, orientando i percorsi di crescita affinché tutti gli alunni imparino a sentirsi parte del gruppo senza dover rinunciare o vergognarsi della propria specificità e diversità"*.<sup>65</sup> Vivere l'ambiente scolastico senza sentire le diversità come un valore non permette all'alunno di sentirsi effettivamente accolto. Il compito del docente è quello di permettere che il discente riesca ad emergere anche all'interno di una classe che apparentemente non ha nulla a che vedere con il suo essere.

Valorizzare le differenze significa far crescere gli alunni in un clima di rispetto reciproco e di maggiore conoscenza delle culture che circondano il nostro paese. D'altra parte, l'alunno deve vivere l'esperienza scolastica come la migliore in assoluto dal punto di vista interculturale: tutto ciò che possiede di diverso deve

---

<sup>64</sup> Granata in Fiorucci, Tomarchio, Pillera, Stillo, *ibid.*, p. 26.

<sup>65</sup> *Ivi.*

divenire un punto di forza, uno strumento che lo rende fiero e soddisfatto di dividerlo con i suoi coetanei.

Il concetto centrale che emerge è che i processi di integrazione devono essere promossi sin da subito, in modo che in ogni contesto scolastico prima e sociale poi, gli alunni non si sentano a disagio nel dimostrare le loro tradizioni culturali del paese di provenienza. L'insegnante, specie se si trova all'interno di una classe con un'alta percentuale di alunni stranieri, deve comprendere che la precedenza la hanno le tipologie di insegnamento che comprendono in modo assoluto l'intercultura come anche le spinte integrative. L'alunno deve sentirsi integrato all'interno del gruppo classe. Affinché ciò avvenga per Mariangela Giusti<sup>66</sup> l'insegnante dovrebbe far vivere all'educando la realtà quotidiana come la vivono anche gli educatori; lei suggerisce di utilizzare principalmente materiale autentico: ripescare titoli di giornale che trattano tematiche quali immigrazioni, scontri tra minoranze e maggioranze, razzismi e capire effettivamente cosa scrive l'autore. Questi esercizi permettono di far comprendere ai ragazzi come non ci si debba soffermare alla superficie, ma è importante operare un percorso di analisi e osservare cosa effettivamente accade nella nostra società. Non solo si devono utilizzare queste tipologie di materiali, ma sottolinea come gli insegnanti dovrebbero proporre "*laboratori per l'interazione linguistica*"<sup>67</sup> e assicurare più spazio alla "*lettura di opere di narratori africani, asiatici e sudamericani*". Proponendo questa didattica, ogni alunno ha la possibilità di conoscere maggiormente una cultura a lui estranea ed è altrettanto coinvolto nel percorso di intercultura che il docente promuove durante le sue lezioni.

Essendo questo un argomento di interesse pubblico e politico, il 2007 è stato un anno che ha permesso di ripensare il contesto scolastico dedicando maggior attenzione all'intercultura. In particolare, si è scelto di adottare una prospettiva interculturale promuovendo il dialogo tra differenti culture all'interno della classe coinvolgendo insegnanti e alunni, prendendo quindi in considerazione anche le relazioni che si creano all'interno del gruppo classe. Non solo. Nella circolare Fioroni del 2007 viene esplicitato che "*è fondamentale anche*

---

<sup>66</sup> M. Giusti, *L'educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano 2020.

<sup>67</sup> Ibid., p. 52.

*ripensare curricula e metodologie didattiche per acquisire le competenze necessarie a spostare il centro del mondo*<sup>68</sup>. Ripensare ai curricula e alle metodologie didattiche non è un'operazione semplice, soprattutto perché l'intero assetto scolastico verrebbe rivoluzionato e comporterebbe non pochi cambiamenti sia da parte del corpo docente, che del personale non docente presente all'interno della scuola. Non si può pensare di non coinvolgere qualsiasi figura presente nella struttura scolastica, in quanto ognuno di loro riceve e dà continuamente stimoli a chi ha di fronte. Per questo motivo è fondamentale che vengano acquisite determinate competenze tramite corsi di formazioni, così da poter spostare il centro del mondo culturale verso il nuovo arrivato. Non essere convinti che esista una sola cultura, un solo modo di pensare e di vivere, ma essere consapevoli che ne esistono altrettanti di differenti e interessanti allo stesso tempo.

La legge 107/2015 definisce che la formazione permanente dei docenti promuove una rete di scambio tra scuola e altresì università che favorisce la creazione di nuovi saperi trasmessi nei vari contesti di apprendimento. Si comprende quindi che gli insegnanti seguendo dei corsi di formazione, oltre ad implementare il loro sapere, concorrono alla *life-long-learning*, proprio perché nel corso della vita si è sempre posti di fronte a degli insegnamenti e questi – oltre a derivare dai corsi – derivano anche dagli alunni. Gli insegnanti quindi, all'interno del loro apprendimento permanente, devono considerare anche l'interculturale. Questo passaggio lo si ritrova tra le righe del libro di Giusti, la quale sostiene che ogni insegnante può adottare uno stile educativo differente in ambito interculturale. In particolare Gilberto Bettinelli e Duccio Demetrio ne hanno identificati tre: induttivo, accuditivo e interculturale

---

<sup>68</sup> Fiorucci, Tomarchio, Pillera, Stillo, *ibid.*, p. 32.

STILE EDUCATIVO	DEFINIZIONE Bettinelli e Demetrio <sup>69</sup>
Induttivo	<i>“Lo stile induttivo è quello degli insegnanti che si muovono con un atteggiamento esplorativo, con l’interesse a ricercare qualche innovazione e a saperne di più”.</i>
Accuditivo	<i>“Lo stile accuditivo, è quello che privilegia atti che oscillano fra la protettività e la rassicurazione, per far sentire il bambino straniero ben accolto, uguale fra uguali”.</i>
Interculturale	<i>“Lo stile interculturale, infine, è quello dei docenti che esplorano, si interrogano, riconoscono la differenza e la valorizzano”.</i>

Nello stile induttivo l’insegnante di fronte ad un alunno straniero è mosso dalla curiosità vuole carpire il maggior numero di informazioni possibili, sia su di lui che sulla sua cultura in generale.

Ciò che può proporre è una serie di attività che lo aiutino nell’esplorazione ma che allo stesso tempo siano utili per l’alunno stesso. In questo caso non si tratta di coinvolgere il discente con gli altri presenti nella classe, ma di possedere tutti gli strumenti per poter poi ricalibrare la lezione in vista di un possibile tema interculturale.

Lo stile accuditivo si basa su quella che è la sensibilità dell’insegnante. Sarà lui stesso a mostrare atti di rassicurazione e protettività per evitare che l’alunno incorra in un qualche pericolo di fronte all’altro. Allo stesso tempo tiene questo comportamento perché così lo rende uguale agli altri, senza considerare però a trecentosessanta gradi tutte le due differenze e valorizzarle. L’insegnante adottando questo stile consente una trasmissione parziale dell’intercultura.

---

<sup>69</sup> Bettinelli e Demetrio in Giusti, *ibid.*, pp. 48-49.

Infine lo stile interculturale consente ai docenti che lo adottano di concepire in maniera corretta l'alunno straniero, non peccando in troppa curiosità, né accudendo il discente come se fosse coperto da una campana di vetro.

Questo stile permette di lanciare degli stimoli interculturali all'interno del gruppo classe basati sulla valorizzazione delle diversità ma anche sulle spinte integrative. Ogni singolo alunno è quindi colpito da questo insegnamento. In questo caso lo straniero si sente uguale tra i diversi da lui e accolto.

Valorizzare qualcosa di diverso da ciò che si è abituati ad osservare permette di apprendere ogni singolo gesto e passaggio dell'altrui persona.

Gli insegnanti devono essere i principali promotori di queste spinte, solo così possono esserci veri processi interculturali anche all'interno della società. Per fare in modo che all'interno della classe ci sia un vero scambio, in Fiorucci emerge un aspetto altrettanto importante: la cooperazione e la collaborazione presentate sotto forma di *peer tutoring* e *class wide peer tutoring*. Marta Milani<sup>70</sup> sostiene infatti che "*grazie alla loro dimensione interattiva e improntata al mutuo supporto tra studente e studente, incrementano lo scambio, il dialogo tra pari e soprattutto l'abitudine all'ascolto*"<sup>71</sup>. Questi elementi che possono essere utilizzati dall'insegnante sono utili nella relazione che si intende sviluppare all'interno della classe. Se il clima che si predilige è quello della collaborazione, della cooperazione, del rispetto reciproco e dell'ascolto attivo, questi sono metodi che ogni insegnante deve tenere in considerazione.

Permettere di avvicinare ogni alunno all'altro proponendo un'attività ludica consente di conoscersi meglio, di scambiarsi opinioni senza scadere nel pregiudizio e di supportarsi a vicenda. Il supporto non è dato solo dalla situazione di difficoltà che l'altro sta vivendo ma anche nei momenti in cui sono richiesti dei compiti che non si riescono a svolgere.

Questa difficoltà temporanea legata all'ambiente classe può divenire uno stimolo quando tra compagni si alimenta la sana competitività che comprende proprio l'aiuto reciproco.

---

<sup>70</sup> Milani in Fiorucci, Tomarchio, Pillera, Stillo, *ibid.*, p. 52.

<sup>71</sup> *Ivi.*

Sviluppare l'abitudine all'ascolto deve essere il primo passo che un docente compie per il gruppo classe, se non c'è ascolto attivo, non ci può essere la spontaneità che porta l'altro ad avvicinarsi all'autoctono. La scuola è uno dei crocevia più importanti a livello interculturale; grazie all'impegno di molti docenti si può giungere ad una piena presa di consapevolezza di quanto sia fondamentale riconoscere e aiutare l'altro in ogni situazione.

Collegato a ciò Nives Maria Tapia sostiene che anche la società può sviluppare negli allievi delle competenze importanti, specie se essi producono un servizio solidale nella comunità stessa. A questo punto, *“il territorio diventa un ambiente di apprendimento, le tecnologie un mezzo per sviluppare il pensiero critico e confrontarsi”*<sup>72</sup>. Un allievo non può sviluppare il tutto se non c'è l'insegnante che gli dona gli stimoli più interessanti. Ogni postazione di lavoro che pensa il docente per la sua classe deve essere strutturata in modo tale da produrre intercultura; questo deve interagire con il compagno che proviene da un paese differente senza alcun timore e deve poi traslare questo contenuto nella società odierna, sempre più carica di spinte razziste e discriminatorie nei confronti del diverso. La scuola, dunque, non può esimersi dal produrre e proporre intercultura.

#### **4. La legge 107/2015**

Il motivo per cui ho deciso di dedicare un paragrafo a questa legge, è derivato dal fatto che essendoci soffermati relativamente poco in precedenza, sarebbe corretto comprenderne i punti più salienti nei quali si parla di intercultura all'interno delle scuole, analizzandone i diversi commi dell'unico articolo da cui è composta. La suddetta legge è presente nella riforma della buona scuola approvata dal governo Renzi<sup>73</sup>.

All'interno del primo comma viene sottolineato come sia importante *“affermare il ruolo centrale della scuola nella società della conoscenza e innalzare i livelli di istruzione e le competenze delle studentesse e degli studenti,*

---

<sup>72</sup> Tapia in Fiorucci, Tomarchio, Pillera, Stillo, ibid., p. 52.

<sup>73</sup> <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>. Pagina visionata il giorno 02/12/2022.

*rispettandone i tempi e gli stili di apprendimento, per contrastare le diseguaglianze socioculturali e territoriali*". La scuola è vista come un perno nel momento in cui si vuole innalzare il livello di istruzione tra gli studenti, ma non solo, vuole al tempo stesso combattere le diseguaglianze socioculturali e territoriali. Prendere in considerazione il termine socioculturale è di fondamentale importanza; in quanto se all'interno dell'istituzione scolastica gli insegnanti per primi e gli alunni in seguito comprendono che le discriminazioni devono essere annullate, allora solo così si può pensare di creare una società giusta. Oltre a questo elemento altrettanto importante è il rispetto dei tempi di ogni studente. Non siamo stati progettati per essere macchine e quindi non si può nemmeno pensare che ognuno di noi abbia lo stesso tempo di apprendimento di un altro. Ciò non vuol dire che uno sia migliore dell'altro, ma significa che se ci sono delle difficoltà, l'insegnante, deve fare in modo di annullarle e di rispettarle.

Concentrandoci sul comma sette, la lettera m tratta di un altro tema importante: la *"valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare l'interazione con le famiglie e con la comunità locale, comprese le organizzazioni del terzo settore e le imprese"*. Valorizzare la scuola non vuol dire solo possedere ottimi insegnanti ed eccellenti alunni, ma significa anche far sì che essa sia più aperta possibile al territorio che la circonda, così da intrattenere relazioni con esso, con gli abitanti, le imprese e le associazioni permettendo agli alunni di entrarvi in contatto. Nell'istante in cui i ragazzi possiedono culture differenti, allora la scuola ha anche il compito di intermediaria, facendo comprendere alle aziende come le capacità di ogni alunno non dipendano di certo dal *milieu* culturale. Comunicare con le famiglie talvolta non è semplice, ma nel momento in cui ci si riesce si è davvero appagati. Gli insegnanti grazie alla loro formazione devono permettere di entrare in relazione continua con i genitori; nel momento in cui lo fanno permettono di far capire quali potenzialità hanno i figli e come le possono dimostrare e con il processo interculturale che si viene a creare non è di poco conto.

La lettera r del medesimo comma decreta che l'*"alfabetizzazione e perfezionamento dell'italiano come lingua seconda attraverso corsi e laboratori per studenti di cittadinanza o di lingua non italiana, da organizzare anche in*

*collaborazione con gli enti locali e il terzo settore, con l'apporto delle comunità di origine, delle famiglie e dei mediatori culturali*". Da qui si comprende che l'alfabetizzazione non è possibile solo in contesti scolastici che tutti conosciamo, ma anche in quelli che si creano all'interno di associazioni del terzo settore e nelle scuole rivolte agli adulti stranieri. Esse permettono che ogni alunno di qualsiasi età possa partecipare al processo di acculturazione anche per sentirsi parte attiva di una società così distante da lui. Le figure dei mediatori sia linguistici che culturali permettono una vera e propria intermediazione tra i contesti di apprendimento e gli adulti o le famiglie stesse. Essi sono importanti perché consentono all'insegnante di comprendere meglio l'alunno e capire verso che direzione volgere lo sguardo per poter applicare la migliore didattica. I bisogni di ognuno devono essere rispettati; quando lo si fa l'alunno ha lo stimolo perfetto per continuare quel percorso iniziato. Grazie soprattutto al terzo settore e ai molti volontari che vi sono coinvolti è sempre più possibile permettere un'istruzione gratuita agli adulti stranieri che vogliono apprendere la lingua italiana.

## **5. Le scuole per adulti stranieri**

La presenza di questo paragrafo all'interno del suddetto capitolo è utile per comprendere come si lavora all'interno delle scuole che sono state create per persone adulte. Nel primo capitolo è stato detto che lavorare con gli adulti non è semplice, in quanto tendono a porre uno sguardo critico nei confronti di determinate attività che vengono loro proposte, d'altro canto però è emerso che c'è un maggiore interesse insito in loro, che consente di impiegare il tempo della giornata dedicandosi principalmente allo studio e all'apprendimento dei contenuti trasmessi dall'insegnante all'interno della classe.

Le scuole rivolte agli adulti possono essere riconosciute statalmente, come accade per i CPIA, le Università per Stranieri e i Centri Linguistici delle Università; altre invece sorgono in contesti *no profit* e all'interno di associazioni. Quest'ultime permettono un'impostazione didattica completamente differente, in quanto non è presente uno specifico programma, non sono presenti dei test da sottoporre all'allievo e non viene utilizzato come criterio valutativo il voto.



Procedendo con l'analisi più specifica di ognuna di esse, cominceremo dai CPIA. Si tratta di centri provinciali istruzione adulti che sostituiscono quelli che erano i centri territoriali permanenti (CTP) – su alcuni libri non aggiornati si trova ancora l'acronimo CTP –. Sono stati creati a livello provinciale per facilitare l'adesione a tutti gli stranieri presenti nella provincia di riferimento. I CPIA presentano un programma ben preciso rispetto a quali sono i livelli che un alunno può raggiungere e soprattutto quali sono i benefici che può usufruire superando un determinato livello. Quello a cui i centri mirano è l'accoglienza e l'orientamento degli adulti per la loro formazione, ma vogliono anche garantire un'alfabetizzazione primaria o di ritorno, permettendo il consolidamento delle competenze di base.

Consultando il sito web<sup>74</sup> dei CPIA della provincia di Venezia emerge che i percorsi di apprendimento della lingua italiana sono finalizzati al conseguimento del titolo che attesta il raggiungimento di uno dei livelli di competenza nella lingua italiana, A1 e A2. Ciò che colpisce è che una volta che un alunno raggiunge il livello A2 può fare richiesta per il permesso di soggiorno lungo; infine ogni corsista può assieme all'insegnante progettare un suo percorso formativo individuale, indicando quelle che sono quindi le preferenze o gli aspetti per lui fondamentali da raggiungere. I bisogni e le motivazioni di ognuno dovrebbero essere rispettati proprio come si era detto all'interno del primo capitolo.

Si fa leva sulle necessità di comprendere i bisogni e fare in modo che nel corso delle lezioni emergano e così facendo si permette all'allievo di avere un ruolo centrale. Altro aspetto di interesse riguarda il riconoscimento dei crediti presso queste scuole. Si parla infatti delle competenze della lingua italiana che ognuno possiede; competenze apprese in ambito formale (nelle scuole precedentemente frequentate o altri enti simili) o non formale (partecipando a corsi impartiti da enti e non riconosciuti formalmente). Tuttavia possono anche essere competenze acquisite nell'ambito della vita quotidiana e derivanti dall'esperienza personale di ciascuno. Si comprende dunque come i CPIA abbiano come secondo scopo quello di innalzare la persona per tutto ciò che ha appreso precedentemente, non solo negli ambiti formalmente riconosciuti o

---

<sup>74</sup> <https://cpiavenezia.edu.it/corsi-cpia-venezial>/ Sito web visitato il giorno 10/12/2022.

parzialmente, ma anche nelle attività che vengono svolte nella vita quotidiana, il rapporto con altre persone italiane ad esempio o datori di lavoro precedentemente incontrati.

Alle attività dei CPIA possono partecipare

*“tutti gli adulti italiani e stranieri che abbiano compiuto il quindicesimo anno d’età; adulti privi del titolo della Scuola dell’obbligo; adulti che, pur essendo in possesso di titolo, intendano rientrare nei percorsi di istruzione e formazione; adulti che intendano partecipare ai processi di riconversione professionale; adulti che intendano usufruire di istruzione che consentano di migliorare la qualità della vita.”*<sup>75</sup>

Emerge che questi centri provinciali si rivolgono ad un ampio raggio di persone non si tratta solo di stranieri appena arrivati che vogliono acquisire i livelli di competenza italiana come A1 o A2; ma anche a tutti coloro che non hanno partecipato in precedenza a nessuna scuola e quindi acquisiscono la certificazione; coloro che vogliono intraprendere nuovamente un percorso di studio per poter cambiare ruolo o carriera all’interno del percorso lavorativo. Infine possono parteciparvi tutti gli adulti che sentono il bisogno di aumentare le competenze già possedute.

Non solo, oltre a tutti questi destinatari, possono trarre beneficio anche un’altra ampia categoria di persone: i detenuti. Loro possono implementare le conoscenze pregresse partecipando al processo di *life-long-learning*.

Citando Begotti i centri linguistici delle università *“sono organismi universitari italiani che s’interessano di didattica e ricerca applicata all’insegnamento delle lingue straniere”*<sup>76</sup>. In questi centri universitari si insegnano le lingue straniere a studenti italiani o l’italiano a studenti stranieri. La grande macchina che sta dietro a questo processo è costituita anche da un percorso di didattica e di ricerca al fine di migliorare l’insegnamento delle lingue straniere e l’offerta formativa.

All’interno di essi si insegna anche italiano come lingua seconda e possono parteciparvi tutti coloro che non sono direttamente iscritti all’Università o che non hanno un interesse diretto per essa. L’offerta formativa varia da luogo a luogo, per metodologie di insegnamento e per la presenza di materie linguistiche che si

---

<sup>75</sup> Begotti, *ibid.*, p. 178.

<sup>76</sup> *Ibid.*, p. 176.

insegnano, ma “*generalmente vengono proposti corsi di lingua standard organizzati per livello linguistico in base alla suddivisione dettata dal Quadro Comune di Riferimento del Consiglio Europeo (QCER)*”<sup>77</sup>. I corsi dunque non sono uguali per ogni studente ma è sottoposto ad un test per accertare il suo livello. Una volta definito il corso è indirizzato in base alle capacità. La suddivisione dei livelli di studio è dettata dal QCER è un sistema per descrivere a che livello si parla e si comprende una lingua straniera. Si basa su scala europea ed è utilizzato per tutte le lingue all'interno dell'Unione Europea. Le abilità linguistiche che può possedere un allievo possono variare da un livello di A1 (principiante) ad un C2 (esperto). Infine le certificazioni linguistiche sono dei documenti che sono riconosciuti a livello internazionale rilasciate da enti accreditati del MIUR.

I centri linguistici delle università dispongono di personale competente ed esperto e offrono materiali didattici fruibili autonomamente. In questi centri il pubblico è il più eterogeneo possibile, c'è chi decide di studiare ad esempio la lingua italiana come lingua straniera e quindi per motivi o di studio o di lavoro e chi la studia come seconda lingua, con tutte le difficoltà insite nell'apprendere una lingua che si discosta totalmente da ciò che si parlava nel paese d'origine.

Le università per stranieri in Italia sono due: l'Università per Stranieri di Siena e l'Università per stranieri di Perugia. Stando a Begotti “*l'offerta didattica è ampia e diversificata, oltre ai corsi di lingua, anche corsi di specializzazione e master, corsi di formazione per insegnanti di italiano a stranieri, corsi di mediazione e comunicazione interculturale, certificazione di italiano per stranieri*”.<sup>78</sup> Analizzando le parole appena citate si comprende che oltre ai corsi di lingua per stranieri, un docente può usufruire di esse per partecipare a dei master e a dei corsi di specializzazione rispettivamente al percorso di studi terminato o che si vuole approfondire maggiormente.

Sono erogati anche corsi di mediazione e comunicazione interculturale citati più volte in precedenza e utili per un insegnante che si accinge ad intraprendere

---

<sup>77</sup> Begotti, *ibid.*, p. 176

<sup>78</sup> *Ibid.*, p. 177.

una carriera in un ambito multiculturale sia inserito nelle scuole rivolte a adulti stranieri, sia in quelle per ragazzi.

Proporre ad un docente un corso di mediazione interculturale gli permette di comprendere come porsi di fronte allo studente e quale degli stili tra quelli osservati nel paragrafo 2 sia meglio utilizzare. La mediazione e la comunicazione sono poi fondamentali nel momento in cui l'insegnante si rapporta con l'intera famiglia del discente.

Grazie a questa analisi si è compreso come le scuole che rilasciano attestati di livelli di italiano siano diverse, ognuna con una metodologia altrettanto differente, ma non si perde quello che è l'aspetto interculturale, proprio perché l'insegnante è preparato alla ricezione di un pubblico così vasto. Talvolta la situazione non è differente rispetto a ciò che accade nelle scuole per ragazzi, in quanto ci possono essere alunni italiani che cooperano con alunni stranieri; in questo caso l'insegnante non può non proporre quello che è lo schema interculturale e non può non fare interagire una cultura con l'altra.

Volgendo lo sguardo verso le scuole che sorgono nel terzo settore, si concepisce come non ci siano dei veri e propri insegnanti ma bensì delle figure volontarie che mettono a disposizione il proprio tempo per donarlo a tutti coloro che hanno bisogno di un supporto a livello linguistico. Il terzo settore è compreso da tutte quelle associazioni che non sono riconosciute statalmente, predispongono di uno statuto o di un altro atto costitutivo e non donano proventi che provengono dalle attività organizzate ai loro dipendenti. Infine come si è detto poche righe sopra, possiedono molte figure di volontari. Paola Begotti, all'interno del suo libro *adulti in classe*, sottolinea un aspetto importante, ovvero che gli insegnanti possono essere *“diplomati, neolaureati in attesa di occupazione fissa, oppure pensionati che utilizzano il loro tempo libero con attività di volontariato”*.<sup>79</sup> Il personale che vi opera all'interno di queste associazioni può essere specializzato, in attesa di specializzazione formalmente riconosciuta, oppure delle persone che hanno la volontà di donare del loro tempo libero per il bene altrui. Si spazia dunque da chi lo fa per formarsi maggiormente a chi invece non

---

<sup>79</sup> Begotti, *ibid.*, p. 179.

ha alcun scopo di questo tipo ma è solo una pura questione personale e talvolta caratteriale.

L'altro aspetto che sottolinea sempre Begotti è che *“i corsi di lingua straniera organizzati da tali enti sono generalmente indirizzati a stranieri adulti extracomunitari, i quali, in situazione di difficoltà economiche, si rivolgono alle associazioni o ai Comuni per una formazione linguistica necessaria, ma che non pesi finanziariamente”*.<sup>80</sup> In questo caso non ci si rivolge ad un pubblico ampio come quello precedentemente osservato, ma bensì a tutti coloro che hanno la necessità di apprendere la lingua italiana perché provenuti da poco nel nostro paese garantendo una quota minima di iscrizione o anche nulla, viste le gravi difficoltà economiche in cui vivono.

Non solo, molti di loro, come analizzato nel primo capitolo sono analfabeti o molto poco alfabetizzati e questo comporta ad una maggiore difficoltà di inserimento in un qualsiasi altro contesto scolastico. Gli adulti migranti che prendo parte ai corsi all'interno delle associazioni vogliono d'altro canto una libertà nel seguire le lezioni e un attestato che possa consentire loro di dimostrare che sono interessati all'apprendimento della lingua.

È altresì importante sottolineare che non vengono rilasciate certificazioni riconosciute dal QCER ma semplicemente un attestato di partecipazione che può divenire utile nel momento in cui si procede con il rinnovo del permesso di soggiorno breve.

L'ambiente come il terzo settore non può permettersi d'essere esclusivo, anzi, tutto si basa sull'inclusione e sulla volontà di accettare e accogliere l'altro attraverso i migliori modi possibili. Giunti a questo punto, risulta semplice comprendere che le scuole che si sviluppano in queste associazioni, nonostante non siano formalmente riconosciute dallo Stato hanno un'importanza davvero rilevante.

---

<sup>80</sup> Begotti, *ibid.*, p. 179.

## 5.1 La scuola di Penny Wirton

Questa scuola è stata fondata da Eraldo Affinati assieme a sua moglie Anna Luce Rienzo per permettere a tutti i “Penny” di poter ricevere un’istruzione gratuita in un ambiente particolare. Il nome Penny Wirton richiama il titolo di un romanzo per ragazzi di Silvio D’Arzo (“Penny Wirton e sua madre”) che vede protagonista un bambino povero e disprezzato che non ha mai conosciuto suo padre, il quale, dopo una serie di prove, conquista con molta fatica la sua dignità grazie anche al sostegno del maestro del suo villaggio.

I Penny a cui si riferisce Affinati sono tutti coloro che nel corso della vita si sono persi per cercare una meta. In particolare ci si riferisce a tutti i migranti – di qualsiasi età e provenienza – che hanno lasciato il loro paese d’origine per dirigersi verso un altro. La storia di ognuno di loro è completamente differente e quello che accade alla Penny Wirton è lasciare lo spazio per permettere loro di raccontarsi.

Tutti quelli che si impegnano alla Penny Wirton sono volontari e possono essere più o meno giovani, ci sono vecchi insegnanti, tirocinanti, stagisti o dei giovani volontari. L’aspetto più importante è che all’interno di questa realtà si vuole garantire il rapporto 1:1. Affinati ci riporta come “*se necessario, si possono organizzare gruppi di uno a tre, quattro, cinque, sei. Ciò che deve restare uno a uno è il rapporto di reciproca fiducia, in mancanza del quale non si può fare lezione*”<sup>81</sup>. L’elemento principale che emerge all’interno della scuola è l’importanza che si riconosce alle persone che formano la comunità scolastica. La fiducia si crea con piccoli gesti, un sorriso, una stretta di mano, uno scambio di sguardi, la capacità di mettere a loro agio tutte queste persone che hanno intrapreso quel lungo viaggio senza sapere nulla di quello che gli stava aspettando. Eraldo e Anna sognavano “*una scuola dove innanzitutto si potesse evitare la “finzione pedagogica”: far finta di insegnare, far finta di ascoltare [...]; chi insegna ai ragazzi immigrati non può permettersi di fingere*”<sup>82</sup>. Quando si è di fronte ad un pubblico così complesso, l’ascolto non può più essere passivo, ma

---

<sup>81</sup> Affinati, *ibid.*, p. 22.

<sup>82</sup> *Ibid.*, p. 18.

deve essere vero, attivo e dunque si devono attivare tutti quegli elementi che permettono di far sentire l'alunno accolto all'interno del contesto in cui è inserito.

Le altre grandi differenze tra queste scuole sorte in tutta Italia e quelle statali è che non esistono i voti. Nonostante questo sia un dibattito ancora aperto anche tra diversi pedagogisti e nella scuola di Penny Wirton non ci sono griglie ministeriali, sottolineo che ho voluto inserire questo aspetto proprio per evidenziare nel globale le differenze che ricorrono tra questa realtà e le altre. Nessuno vale un numero e nessuno è identificato con un numero. Quello che conta è la gratificazione finale che deriva dall'aver partecipato a questa realtà e aver appreso ciò che maggiormente interessava. Non ci sono nemmeno le presenze obbligatorie, ognuno può decidere di partecipare fin quando riesce o quando meglio crede. Chi decide di abbandonare non perde un anno, ma nel momento in cui ritornerà verrà accolto a braccia aperte e si ricomincerà da dove ci si era interrotti. All'inizio del pseudo anno scolastico, all'allievo vengono consegnanti fogli protocollo e penne e quaderni, senza preoccuparsi del reddito dei discenti. Ognuno può annotarsi ciò che il volontario spiega; non è chiesta alcuna quota per poter partecipare e ricevere i materiali. È gradita solo la volontà di apprendere, di mettersi in gioco e di creare una grande rete. Non esistono classi, non ci sono né cattedra né banchi, ma sono presenti grandi tavoli, banchi classici adibiti a due persone (insegnante e alunno); non c'è l'uso della lim ma della lavagna classica con i gessetti.

Decidere di intraprendere un percorso come volontario all'interno di questa realtà consente di conoscere molte persone, adulti o minori (alcuni di loro non accompagnati) che hanno voglia di un futuro migliore, che ricordano e raccontano il passato terribile, il presente spaventoso – derivante dal fatto che si trovano immersi in una società completamente differente – ma pieno di scoperte che consente loro di sognare ad occhi aperti.

Della Penny Wirton si trovano sedi in diverse parti d'Italia, non tutte portano lo stesso nome, ma il metodo di insegnamento e i valori a cui si ispira sono i medesimi.

Essendo nata per accogliere, non può di certo essere esclusiva o rivolta a pochi. Tutt'altro, essa è rivolta a molti, a tutti coloro che ne hanno bisogno o ne

vogliono prendere parte. Il circolo interculturale che è presente nelle classi che seguono i principi della scuola Penny Wirton è infinito, in quanto gli alunni sono davvero molti e altrettanto diversificati. Pochi provengono dalla stessa nazione e il mix di culture è davvero molto. Nonostante questo, grazie alla metodologia di insegnamento a cui aderisce questa scuola, si può fare in modo che ognuno porti un pezzo di sé durante le lezioni. Far conoscere agli altri come si vive nel proprio paese d'origine, sia gli aspetti belli che quelli brutti. Nessuno giudica, tutti ascoltano molto interessati. Proprio per questi aspetti, il cerchio interculturale non ha una chiusura ed essa non può nemmeno esistere, altrimenti significherebbe aver perduto l'obiettivo verso cui si corre: il rispetto reciproco, l'ascolto, l'accoglienza e l'incontro con l'altro.

È stato possibile il passaggio da multi-cultura, quindi un insieme di culture che vivono assieme, a intercultura proponendo dei lavori che permettono l'incontro tra culture.

Incontrare le differenti culture, accettare e accoglierne le differenze consente ad ogni studente di ritornare a scuola senza alcun timore.

## **6. Conclusione**

Questo capitolo ha avuto l'obiettivo di osservare da vicino dei temi molto attuali quanto importanti se traslati all'interno sia della società sia dell'ambiente scolastico.

Prendendo in considerazione i contributi provenienti da Buber, Milan e Spagna abbiamo compreso come l'altro non debba essere una persona che spaventa, un oggetto o un Esso, ma bensì un Tu con cui relazionarsi senza paura, un fratello che bussa alla nostra porta e che ha bisogno d'aiuto. Allo stesso modo anche la relazione che si crea all'interno dell'ambiente scolastico deve essere la più sana possibile. L'insegnante deve poter avere tutti gli strumenti per accogliere e integrare l'alunno in un gruppo classe già formato.

Il docente non può esimersi dal proporre le spinte interculturali che provengono proprio dall'ambiente multiculturale nel quale opera. L'aspetto che non può mancare è il passaggio da multi-cultura e quindi un insieme di culture a



interculturali esse vivono assieme ma vengono proposti degli esercizi che permettono di rispondere alle esigenze della società odierna.

Se l'insegnante ritiene di possedere questi strumenti grazie anche ai corsi di formazione ai quali partecipa allora la sua classe può definirsi interculturale. Permettere che più culture vivano assieme cercando di valorizzare le differenze di ogni alunno senza cadere nell'imposizione della cultura maggioritaria su quella minoritaria consente questo passaggio.

Se da un lato gli istituti scolastici si impegnano per combattere contro l'esclusione, dall'altro anche le famiglie con l'aiuto dei più giovani possono comprendere quanto siano importanti i contributi che provengono da chi è diverso da noi.

Non solo le scuole per giovani producono spinte interculturali anche quelle per adulti sono in grado di sostenerle, tanto che vengono proposti dei corsi rivolti solo ad adulti stranieri e quindi la classe si compone di più culture, più lingue e più persone con una caratteristica comune: essere giunti da poco in Italia.

Queste scuole consentono di raggiungere i livelli dettati dal QCER permettendo ad ogni alunno di poter ottenere dei benefici di non poco conto, uno dei quali è il permesso di soggiorno lungo. Altre scuole invece non hanno la possibilità di rilasciare attestati ufficiali ma solamente di partecipazione, nonostante questo essi sono utili nel momento in cui il migrante richiede il rinnovo del permesso di soggiorno breve; viene dimostrato che si sta impegnando ad apprendere la lingua del nostro paese.

Concludendo si può sostenere come ogni organismo sia fondamentale per qualsiasi persona, sia straniera che autoctona, perché consente una presa di consapevolezza su più aspetti rispetto ai quali non ci si era mai interrogati. Nelle scuole per adulti stranieri i processi interculturali vengono quasi automaticamente in quanto le diversità sono troppo marcate ma allo stesso tempo rispettate; in quelle per ragazzi c'è bisogno di una sempre più presa di coscienza dell'importanza che hanno le diversità altrui. Il tutto deve poi riversarsi nella società.

## TERZO CAPITOLO.

### **La scuola di italiano in una realtà *no profit* e la mia esperienza di tirocinio**

Le realtà *no profit* nel territorio italiano sono molteplici. Tra tutte queste una ha catturato la mia attenzione. Sto parlando dell'A.P.S. Il Portico<sup>83</sup>, situata nella Riviera del Brenta, un territorio che si sviluppa lungo il corso dell'omonimo fiume da Padova al capoluogo del Veneto e che comprende anche tutti i comuni inseriti in essa, tra cui anche la cittadina di Dolo sede dell'associazione.

Il Portico nasce nel 1985 grazie a Ennio, un ragazzo che all'età di appena diciotto anni scopre di essere affetto da sclerosi multipla. È da allora che la sua vita prende una piega totalmente differente.

La sua famiglia non sapeva come aiutarlo e come inserirlo a pieno all'interno della comunità di amici che il ragazzo frequentava.

Decisero così, con una buona dose di coraggio e fiducia, di posizionare loro figlio con la carrozzina fuori dal portone della loro abitazione, nella speranza che qualcuno gli rivolgesse la parola. La casa di famiglia però, oggi sede del Portico, è ubicata al di fuori del centro cittadino e non esattamente in una posizione che invoglia i passanti a fermarsi per quattro chiacchiere.

La fortuna non volta però le spalle ad Ennio e alla sua famiglia. Il postino del paese vicino si ferma a parlare con il ragazzo e ascolta la sua storia. Le parole di Ennio spingono l'uomo a convincere i ragazzi della sua parrocchia a fargli visita per tenergli un po' di compagnia ogni tanto.

Da questa proposta nasce una piccola associazione; la casa inizia ad essere aperta all'ospitalità e questi amici decidono di stargli accanto giorno e notte. Man mano che la malattia prendeva il sopravvento diventava sempre più complesso gestire la sua situazione, tanto che la camera di Ennio è stata trasferita al piano di sotto, ma questo non intendeva mollare. Nonostante sapesse quale sarebbe stato il suo destino, Ennio fino all'ultimo ha voluto assaporare la

---

<sup>83</sup> <https://www.il-portico.it/>. Sito web visionato in data 13/12/2022.

vita, tanto è vero che è morto in macchina mentre lo stavano accompagnando ad un'escursione in montagna.

Dopo aver ascoltato la storia di Ennio è chiaro come l'obiettivo del Portico sia quello di sconfiggere l'emarginazione sociale e promuovere contemporaneamente l'inserimento delle persone che accoglie all'interno della società, oltre all'obiettivo di proporre dei percorsi verso l'autonomia.

All'interno dell'associazione ci sono persone che vivono con problemi psichiatrici, con dipendenze passate o disabilità fisica.

Ci sono poi molti utenti che partecipano alle attività laboratoriali proposte fra settembre e giugno, pensate soprattutto per permettere a chi partecipa di rompere la monotonia della quotidianità e sfruttare al meglio il loro tempo libero. Tutti coloro che vivono l'associazione il Portico la descrivono come un punto di riferimento sul territorio. Mentre ero coinvolta nel Servizio Civile mi sono spesso sentita ripetere frasi del tipo <<Se non ci fosse il Portico non saprei cosa fare>>, <<Grazie al Portico ho potuto conoscere nuove persone che sono diventate amiche>>, <<Questa associazione mi dà l'opportunità di partecipare a laboratori dimostrando così alla società e alla gente quello che so fare>>. Una frase che in particolare ricordo sempre volentieri e che mi è entrata nel cuore è questa: <<nonostante non frequenti mai il Portico, partecipo sempre a tutti i soggiorni, perché sono le uniche vacanze che faccio con gente simile a me e con dei volontari fantastici, che mi accolgono e mi fanno sentire bene>>.

Queste affermazioni mi hanno riempito il cuore, mi hanno fatto capire quanto sia fondamentale avere delle associazioni simili ma soprattutto quante persone si sentono escluse dalla vita della comunità. Accanto a tutti questi utenti, ci sono anche diversi volontari che decidono di regalare parte del loro prezioso tempo per donare una speranza, un sorriso o semplicemente una parola di conforto.

Alla luce di queste prime analisi si può comprendere quanto sia importante il Portico e tutte le attività ad esso associate, per le persone che abbracciano questa associazione.

Tra le tante proposte offerte, una sembra quasi uscire dagli schemi. Dal 2015 nasce un progetto definito "scuola di italiano per persone straniere" che

cerca di dare un primo insegnamento della lingua italiana a tutti coloro che sono migranti e non hanno ancora avuto modo di avvicinarsi ad essa.

Nei paragrafi successivi cercherò di definire al meglio la nascita di questo progetto e ciò che ho appreso collaborando con l'associazione. Riporterò e analizzerò i metodi che sono stati utilizzati, mettendoli a confronto con quelli già elaborati in precedenza. Saranno inoltre osservati i ruoli del personale docente, l'importanza delle disposizioni dell'aula e come viene svolta l'intercultura. Il tutto sarà arricchito da un grafico relativo alle presenze che ci sono state nel corso del tempo, accompagnato da un'Analisi Swot relativa all'intera scuola. I dati che ho preso in considerazione mi sono stati gentilmente forniti da due insegnanti che hanno contribuito alla realizzazione del suddetto capitolo.

## **1. Quando e perché nasce la scuola di Italiano**

La scuola di italiano nasce nel 2017 grazie alla volontà di un ex insegnante professionale che aveva come obiettivo quello di dare agli immigrati appena arrivati in Italia, gli strumenti linguistici basilari per integrarsi nella società, con l'obiettivo ulteriore di riuscire a svolgere un lavoro in un luogo sicuro.

Agli inizi essa era rivolta ai soli maschi e si era deciso di dare la possibilità di parteciparvi a coloro che abitavano nelle case di accoglienza limitrofe al Portico. Il primo ostacolo che l'associazione dovette affrontare era il trasporto. All'epoca non c'erano le risorse di cui oggi l'associazione dispone, quindi era il docente i prima persona che si prendeva l'incarico di portare gli iscritti con la sua bicicletta personale.

L'andirivieni degli utenti divenne continuo e il numero di venti iscrizioni fu ben presto raggiunto. Molti venivano per mero interesse personale, altri per stimolare la loro curiosità, altri ancora per bisogni sinceri.

Arrivati poi i mezzi di trasporto e grazie all'aiuto di altri volontari, si sono ampliate le possibilità di raggiungere le persone e di conseguenza sono aumentate anche le iscrizioni, fino al raggiungimento di 25 allievi, un numero pari a quello di una classe nelle scuole statali.

La motivazione principale degli iscritti era legata all'apprendimento della lingua, condizione queste che garantiva una maggiore possibilità di ricercare altri alloggi in cui vivere, abbandonando così le case di accoglienza. Collegato all'apprendimento della lingua c'è inoltre la possibilità di ricercare un lavoro dignitoso e soprattutto con un contratto che dia sicurezza.

Col passare del tempo l'insegnante fondatore ha lasciato le radici del progetto alle nuove leve e anche la scuola ha cambiato il suo bacino d'utenza. L'attenzione si è infatti spostata verso un pubblico prettamente femminile. Il nuovo obiettivo divenne quello di aiutare le donne in difficoltà, donne che fuggivano da matrimoni combinati o da mariti violenti, donne che coltivavano la speranza di uscire dalla trappola che era diventata la loro vita. La decisione di rivolgersi ad un pubblico femminile era data dal fatto di voler dare una formazione linguistica a questa categoria, oltre a concedere a queste donne la possibilità di conoscere un ambiente scolastico, estraneo e mai osservato prima dalla maggior parte di loro.

Alcune di loro abitano all'interno di strutture protette o sono sotto programmi di protezione e di conseguenza non ci si può permettere di compiere passi falsi. Sottolineo però che in questa scuola ci sono state due figure maschili, ma ci si è accertati che non ci fossero collegamenti stretti con parenti o ex-mariti di alcune donne.

Questo cambio di genere ha mantenuto la partecipazione a una ventina di unità; in questo caso però non erano più i volontari che si prendevano l'incarico di andare a prendere e riportare nelle case di accoglienza le donne, ma erano loro stesse che con i mezzi di trasporto arrivavano sole. In alcuni casi le insegnanti si occupavano personalmente del trasporto. Inoltre, le insegnanti non sono mai state completamente sole nel corso delle lezioni, in quanto questa associazione accoglie oltre che ai di Servizio Civile, anche i tirocinanti di Università e scuole superiori, permettendo loro di svolgere la maggior parte delle attività. A me, tra le altre, è stata proposta la partecipazione alla scuola di italiano e me ne sono così innamorata che è stato proprio l'oggetto della seguente tesi.

Per quanto riguarda il numero delle presenze, è importante sottolineare che nel corso del tempo quest'ultime non siano sempre state monitorate tramite, per

esempio, delle firme. Sia i volontari storici e sia la docente Renata Fracca<sup>84</sup> mi hanno aiutata in ogni momento e da loro ho appreso come le presenze siano sempre state molto altalenanti. La scuola prendeva l'avvio con un numero ben preciso di iscrizioni che diminuivano in modo drastico nel corso delle settimane, per poi aumentare periodicamente con nuove iscrizioni.

Questa situazione altalenante si è verificata anche quest'anno (2021-2022), come dimostrano i monitoraggi delle presenze che ho raccolto grazie al contributo della docente Piera Lombardo<sup>85</sup>.

Ho ricevuto inoltre il foglio delle iscrizioni, un preziosissimo documento che mi ha permesso di specificare le provenienze degli iscritti in un lavoro che sarà illustrato in seguito.

Tornando alle presenze scolastiche, esse iniziavano in maniera ottimale nel mese di ottobre, per poi calare verso il mese di dicembre e risollevarsi a febbraio con un vero e proprio boom. Tutto ciò deriva dal continuo passaparola generale che avviene proprio all'interno delle case di accoglienza tra le varie donne. Nonostante questa nota positiva, un comportamento che ho potuto recepire nel corso del tirocinio, è che le donne, per la maggior parte musulmane, durante il Ramadan non riescono più a partecipare a causa della stanchezza derivata dal troppo lavoro che svolgono durante il giorno per cucinare. Alla notte poi stentano a dormire perché è il momento durante il quale possono mangiare e questo provoca davvero molta stanchezza. La concausa che si scatena è che, una volta terminato il periodo del Ramadan, queste non prendono più parte alla scuola. Ciò che ne consegue è che perdono la possibilità di apprendere la lingua e le loro abilità linguistiche invece di incrementare, diminuiscono drasticamente.

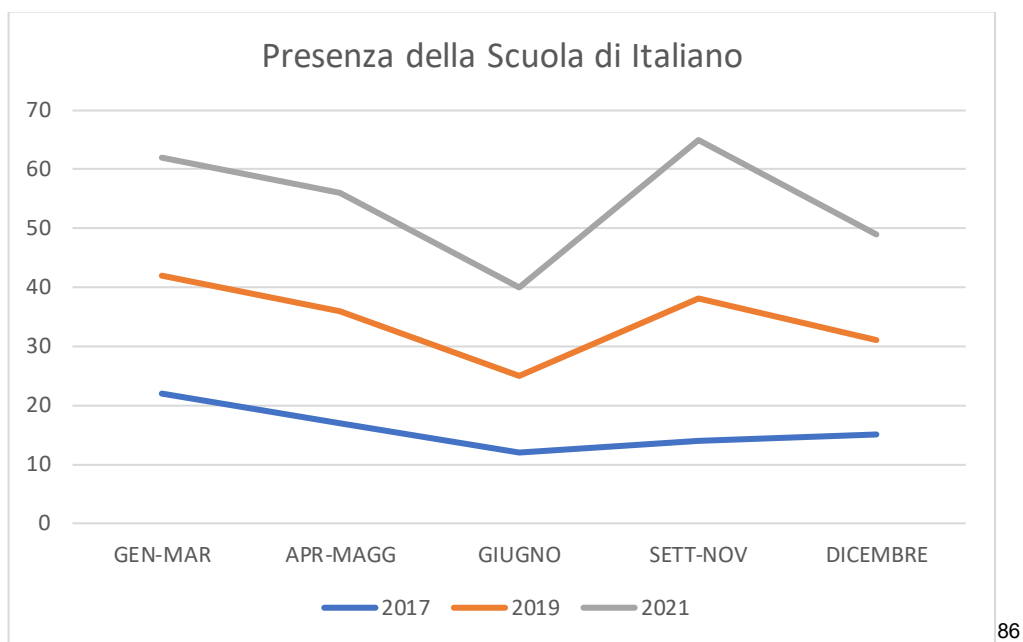
Dopo aver proposto questo percorso relativo alle presenze in termini linguistici, mi piacerebbe ora illustrare un grafico dove sarà possibile visionare l'andamento crescente e decrescente delle presenze in base ai mesi e ai dati che ho raccolto.

---

<sup>84</sup> Renata Fracca è un ex maestra della scuola primaria ad oggi in pensione; ha deciso di proseguire la sua missione di insegnante all'interno dell'associazione Il Portico per contribuire al benessere delle persone in difficoltà.

<sup>85</sup> Piera Lombardo è stata una tirocinante all'interno dell'associazione fornendo supporto alle maestre della scuola di italiano; ha poi deciso di approfondire gli studi sull'insegnamento e ad oggi è tornata come docente volontaria all'interno dell'associazione Il Portico.

Il grafico avrà come anno d'inizio il 2017 in concomitanza con la prima partenza della scuola di italiano. Tuttavia la via è avvenuto nel mese di gennaio, così ho deciso di combinare tutti i dati ottenuti e far partire il tutto, per ogni anno, dal trimestre gennaio-marzo, per poi concludere con dicembre.



Osservandolo possiamo notare come le presenze subiscano proprio un perenne saliscendi. Oltretutto ci terrei a sottolineare che negli anni 2019 e 2021 la scuola è iniziata a settembre, di conseguenza il picco è maggiore, per poi mantenersi tale nel periodo gennaio-marzo; come accaduto nel primo anno, già da maggio le presenze diminuiscono, per giungere al minimo nel periodo di giugno.

La scuola di italiano non propone esclusivamente le lezioni, ma dà anche la possibilità alle mamme di portare con sé i bambini piccoli, altrimenti non saprebbero dove lasciarli. Da due anni a questa parte è attivo il servizio di baby-sitting che consiste nell'accudire i bimbi durante le due ore di lezione. Durante il mio percorso di tirocinio è capitato più volte di aiutare la ragazza che se ne occupava; spesso era da sola e con tre o più bimbi piccoli dove le età variavano dai 2 ai 5 anni e le difficoltà di superare il distacco dalla mamma erano davvero

<sup>86</sup> Grafico delle presenze del progetto "La scuola di italiano" da me creato raccogliendo le testimonianze dell'insegnante Renata Fracca e degli elenchi presenze di quest'anno scolastico appena concluso grazie all'insegnante Piera Lombardo.

molte. Nonostante ciò il distacco è risultato ottimale per alcuni, perché hanno compreso che se anche la mamma era a pochi passi da loro, era più divertente stare con altri coetanei e con le baby-sitter.

Piera Lombardo ha deciso inoltre di sfruttare l'istituto professionale ENAIP adiacente alla struttura del Portico. Così alle alunne sono stati proposti i corsi di cura domestica, nei quali si apprendevano tutte le strategie per curare la casa nel miglior modo possibile. A cui poi si aggiungeva l'importanza di osservare alcune regole fondamentali per permettere ai bambini di crescere in un ambiente sano e sicuro. Si aggiungeva poi al tutto il corso di informatica (livello base) per apprendere tutte le strategie di scrittura e di accesso ad Internet. Durante il corso è emerso che in realtà hanno partecipato solo coloro che conoscevano maggiormente la lingua italiana, questo perché le nozioni di informatica che venivano trasmesse non erano di semplice comprensione per chi non aveva una buona base. Infine il corso di cucina, seguito da un'insegnante professionale dell'istituto, metteva a disposizione le cucine e permetteva alle donne di cucinare alcuni dei piatti tipici della cucina italiana, permettendo loro di apprendere gran parte della nostra cultura culinaria. Quest'ultimo è risultato il più apprezzato, proprio per la sua dinamicità e per la bravura dell'insegnante che ha permesso un'inclusione generale, oltre che la riproduzione di ciò che spiegava.

Questi supplementi non sono stati pensati senza alcun scopo, ma erano tutti propedeutici all'apprendimento della lingua italiana. Hanno infatti permesso di imparare nuovi vocaboli e hanno garantito le relazioni interpersonali, che per queste donne non sono scontate anche a causa della situazione in cui molte di loro si trovano a vivere.

Lungo queste pagine ho voluto descrivere al meglio questo fantastico progetto che è cominciato nel 2017 e che ancora oggi sta procedendo a gonfie vele. La mia speranza è che non finisca mai, in quanto la partecipazione e l'allegria delle donne è molta; nei loro occhi si può osservare come siano fiere dei progressi che compiono e soprattutto di conoscere gente che ha vissuto le loro stesse vicende, alcune più sfortunate altre meno.



Nei prossimi paragrafi parlerò delle provenienze delle donne iscritte, dei metodi e degli approcci che vengono utilizzati dalle insegnanti e degli sbocchi lavoratori che essa fornisce.

## **2. Le informazioni relative ad ogni alunno inserite nei moduli di iscrizione**

A mio avviso è estremamente importante mettere in rilievo le provenienze delle donne iscritte.

C'erano persone provenienti dal Senegal, da alcuni paesi dell'America Latina, dall'Eritrea, dall'Etiopia, dalla Siria e dalla Libia. Per l'anno scorso (2021-2022) invece, dove abbiamo il monitoraggio dei dati, possiamo avere una ricognizione dei paesi di provenienza non basati su singole memorie; ecco che troviamo persone dall'India Kashmir, Marocco, Bangladesh, Ciad, Sri Lanka, Costa d'Avorio, Albania, Nigeria, Tunisia, Egitto, Pakistan, Camerun, Turchia, Kosovo, Eritrea, Senegal e Macedonia. È fondamentale specificare come alcune di loro sapessero una seconda lingua; alcune per il fatto di aver vissuto in una colonia di origine francese, altre perché avevano vissuto altri spostamenti prima dell'arrivo in Italia imparando così la lingua del paese ospitante. Questo indica che l'italiano non per tutte è definito seconda lingua ma può essere una terza; talvolta per chi di loro già ne parla una molto simile all'italiano, l'apprendimento risulta molto più semplice. Le lezioni quindi si svolgevano in un clima multiculturale, diventato pian piano persino interculturale.

Oltre alle provenienze, viene anche richiesto loro il tipo di documento che sono in possesso e il motivo per cui richiedono di essere ammesse alla scuola. Alcune delle alunne hanno il permesso di soggiorno illimitato, altre possiedono quello temporaneo e quindi frequentare la scuola, anche se non rilascia un documento ufficiale, permette di dimostrare che si stanno impegnando per una maggiore integrazione, al fine di ottenere un permesso di soggiorno lungo o un posto di lavoro sicuro. Come ho detto nel secondo capitolo gli attestati per i permessi di soggiorno lunghi vengono forniti nel momento in cui il migrante supera l'esame di livello A2 presso uno dei centri CPIA in Italia. L'attestato che

può rilasciare una scuola no profit è semplicemente una partecipazione che sarà utile poi alla persona che ha in carica il migrante per dimostrare il reale impegno. Il documento che la maggior parte di loro possiede è appunto questo permesso, alcune hanno già la carta d'identità e codice fiscale, mentre altre solo il passaporto. Si può comprendere quindi come la situazione non sia la medesima per tutti; c'è qualcuno che è più avvantaggiato e qualcun altro meno, ma nel momento in cui sono tutte assieme la solidarietà emerge spontanea. Infine, come altro strumento utile per comprendere come sia la situazione generale di ognuna di loro, viene richiesto anche il luogo di residenza.

In particolare ho potuto osservare che alcune abitano nelle vicinanze dell'associazione nelle case popolari o nelle comunità di accoglienza ed è quindi agevole raggiungere la sede. Altre donne però abitano poco più lontane, in altre comunità di accoglienza perché sono state trasferite e solo una di loro vive nel centro storico di Venezia, anche lei trasferita per diversi motivi. Quest'ultima signora ha richiesto il supporto di baby-sitting, quindi il suo viaggio per raggiungere la scuola lo fa in compagnia di sua figlia che compie quest'anno due anni.

Considerando tutti questi dati è comprensibile come in un contesto differente, proporre una lezione frontale non sia per nulla semplice, proprio perché ci sono molte lingue diverse che vengono parlate e soprattutto situazioni, vicissitudini e bisogni. In questa scuola, quindi, non c'è tempo per chiudere le porte, anzi sono sempre aperte, tanto che questo è anche uno degli elementi che contraddistingue l'associazione. Infatti, il portone che porta all'ingresso vero e proprio è sempre e costantemente aperto fino a dopo cena, questo per permettere a chiunque di entrare e di scoprire questa realtà. Non c'è nessuno, in generale, che viene escluso o al quale vengono fatte preferenze, ognuno è uguale all'altro, nonostante ci siano vissuti differenti.

### **3. I metodi e gli approcci di insegnamento utilizzati all'interno della scuola presso l'associazione il Portico**

L'argomento che sarà trattato in questo paragrafo è già stato accennato nel primo capitolo; tuttavia, ho voluto riprenderlo inserendolo nel contesto del mio vissuto come tirocinante. Mi preme specificare che all'interno della scuola sono arrivata quando erano già iniziate le lezioni (ho cominciato la mia esperienza di tirocinio nel mese di Marzo); inoltre non da subito sono stata assegnata a questo laboratorio trascorrendo quindi un periodo con le insegnanti solo da metà marzo a metà maggio. Questa scuola si rifà alla realtà di Penny Wirtron, cercando di portare l'insegnamento 1 a 1. Non sempre ciò è stato possibile e quindi mentre un'insegnante spiegava alla lavagna, l'altra aiutava in modo adeguato l'allieva in difficoltà. Questo metodo spesso creava una leggera confusione all'interno del contesto di gruppo; tuttavia ciò non era sinonimo di svantaggio, perché mentre le alunne brave potevano seguire l'insegnante che spiegava alla lavagna, le allieve in difficoltà potevano godere del supporto dell'insegnante di "sostegno" instaurando così un tipo di rapporto diverso.

#### **3.1 La divisione della classe in piccoli gruppi facilita tutti coloro che possiedono livelli differenti e permette la condivisione di storie personali**

Dividere la classe in piccoli gruppi è risultato fondamentale poco dopo il mio inizio, in quanto anche grazie al mio contributo, le insegnanti si sono accorte che i livelli erano troppo differenti. In particolare c'era chi si allenava a casa e quindi era sempre molto preparato, chi possedeva una seconda lingua di base molto simile all'italiano ed era facilitato nella comprensione di determinate nozioni e chi invece, nonostante non facesse o non possedesse nessuna delle due precedenti caratteristiche, era semplicemente propenso alla lingua e riusciva a comprenderne molti elementi. L'insegnante si è accorta prontamente di questa falla, specie perché diverse signore non erano ancora in grado di pronunciare una parola, non sapevano leggere e alcune nemmeno scrivere. È stato deciso di ricominciare dall'alfabeto, dalla pronuncia di ogni lettera e ci siamo accorte che

sbagliavano proprio questo passaggio e solo successivamente abbiamo deciso di ricreare con dei cartellini riutilizzabili la divisione in sillabe.

Tutti i materiali che venivano utilizzati erano di nostra produzione, eccetto alcune schede che una delle insegnanti disponeva da vecchi libri di testo grammaticali. Questi piccoli elementi fanno comprendere immediatamente anche i differenti metodi di insegnamento, in particolare nel nostro gruppo.

Al livello base, indicato per chi non aveva alcuna conoscenza della lingua, c'era molto più spazio per ogni persona di raccontare, se ne aveva voglia, un pezzo della sua storia di vita. Il rapporto 1:1 o anche 1:4 permette una maggior apertura verso l'altro che si ha di fronte. Per comprendere al meglio questo aspetto vorrei ora riportarvi una vicenda che tra le tante mi ha segnata in modo particolare.

Una donna abbastanza giovane mi chiede in un momento di produzione orale quanti anni avessi e che cosa stessi facendo nella mia vita. Una volta che le ho spiegato tutto è rimasta a bocca aperta e soprattutto ho potuto osservare nei suoi occhi tanta ammirazione, ma non solo, probabilmente un briciolo di invidia, se così può essere definita, per l'opportunità che ho avuto nella vita. A quel punto senza essere troppo invadente ho rilanciato la domanda e lei mi ha raccontato tutto ciò che ha passato per arrivare in Italia. In particolare ha deciso di sua spontanea volontà di lasciare tutta la sua famiglia e la sua terra d'origine perché era stata costretta a sposarsi con uno dei suoi cugini; mi ha confessato che non voleva questo per la sua vita, voleva essere lei a scegliere l'uomo adeguato e sperare di avere una famiglia. Quando è scappata ha portato con sé il minimo indispensabile e si è affidata a quegli uomini che organizzano le traversate; il primo pezzo lo ha fatto in macchina, mentre il secondo con la barca, quello è stato il momento peggiore. Come tristemente già sappiamo quest'ultima era zeppa di persone che per un motivo o per un altro cercavano una via di fuga. Il mare non era per nulla calmo e infatti per raggiungere la costa più vicina ci sono voluti venti giorni. Una volta approdata in Italia ha ricevuto tutte le cure possibili, oltre che le attenzioni e solo successivamente è stata trasferita in uno degli hub presenti in Veneto. Ora lei vive in una casa popolare nelle vicinanze dell'associazione, si allena autonomamente a casa con l'italiano e spera molto di

trovare un lavoro. Mentre ci si avvicinava al termine della scuola non è più riuscita ad essere presente dato che un'agenzia di pulizie l'aveva assunta e gli orari non coincidevano più. Tuttavia mi ha confidato uno dei suoi sogni: oltre all'aver una famiglia propria, vorrebbe imparare al meglio l'italiano per poter fare un corso di pasticceria e diventare una pasticcera.

Lungo tutto questo suo racconto ho osservato la sofferenza che ha provato quando le hanno comunicato che per la sua vita era già stato deciso tutto; la paura del viaggio che ha intrapreso, in quanto era sola in un mare agitato, con tutte le notizie che le erano giunte della pericolosità del viaggio stesso; il desiderio di approdare in Italia per cambiare la sua vita dimostrando a chiunque quanto era forte; la gioia di aver trovato una sistemazione, una scuola adatta a lei, nella quale nessuno la potesse giudicare e infine, quando l'ho rivista, la fierezza di aver trovato un posto di lavoro.

Un'altra storia che ci è stata raccontata, in questo caso a tutte le presenti, ed emersa grazie ad un gioco utilizzato per apprendere i lavori, riguarda una signora che è arrivata nel nostro paese incinta e in procinto di partorire, tanto che è stata ricoverata in ospedale senza che sapesse una parola di italiano. Una volta partorito, aveva bisogno di nutrirsi e le infermiere le portavano il cibo che lei però rifiutava di mangiare. Nessuna delle infermiere comprendeva il motivo dato che l'unico metodo che la donna utilizzava per comunicare era il pianto. Una sola infermiera, osservando bene la situazione, ha compreso che il pianto derivava da due ragioni: dai dolori che stava provando perché sospettava che le fosse stato tolto il bimbo e dal fatto che non poteva mangiare in nessun modo maiale.

A quel punto lei ha iniziato a prendersi cura della donna, le ha donato tutto ciò che necessitava e ogni volta che la vedeva dal corridoio entrava nella stanza per salutarla. Il ricordo che ha questa donna dell'infermiera è ancora vivido a distanza di anni e addirittura qualche volta torna in ospedale semplicemente per salutarla e per ringraziarla ancora per tutto quello che ha fatto.

In questo caso, nonostante stessimo facendo un semplice gioco per apprendere i vocaboli, abbiamo lasciato grande spazio alla sua narrazione e tutte ci siamo commosse vedendo che ancora i suoi occhi brillavano al solo ricordo di quell'infermiera.

Apprendere almeno in parte la lingua è fondamentale per qualsiasi situazione, perché non tutte le persone sono così attente a prendersi cura delle altre e comprendere i loro lati nascosti ma desiderosi di emergere.

Ho preferito iniziare dalla divisione della classe proprio per far comprendere quanto sia importante, da un punto di vista pratico, non lasciare indietro nessuno e, allo stesso tempo permettere a chi è più bravo di seguire la lezione con il suo insegnante di riferimento; in questo modo poi si è dato voce a chi probabilmente non ha mai avuto l'occasione di esprimersi in tranquillità senza timori.

La divisione di questo tipo è possibile esclusivamente nelle scuole che si sviluppano nelle realtà no profit, infatti, questa esperienza avrebbe avuto più difficoltà a realizzarsi in una scuola pubblica, legata a un altro tipo di apprendimento.

### **3.2 Le differenze dei metodi e degli approcci di insegnamento tra le varie maestre**

All'interno della suddetta scuola operano come volontarie ben quattro insegnanti, ognuna con un bagaglio di esperienze completamente differente e con un attaccamento maggiore o minore agli approcci tradizionali. Allo stesso tempo i ventidue alunni che hanno intrapreso questo percorso erano tutti completamente differenti e quindi calibrare il peso della lezione non era semplice.

A questo punto non vorrei procedere con un elenco rispetto a ciò che faceva un'insegnante di diverso dall'altra, ma semmai proporre come si svolgeva la lezione in classe. Nel sottoparagrafo precedente ho accennato brevemente a come erano divisi gli alunni all'interno del gruppo, ora mi piacerebbe esplicitarne l'importanza in termini pratici.

La prima lezione a cui ho assistito aveva come obiettivo quello di far allenare tutti sulla lettura e sulla condivisione orale. Le insegnanti avevano deciso di portare da casa dei giornali che parlassero della guerra in Ucraina appena esplosa e la consegna era proprio quella di leggere alcuni pezzi dei giornali e provare ad esplicitare ciò che si era compreso o collegandolo ad una notizia che riguardava il loro paese d'origine.

La classe era spezzata, da una parte c'erano coloro che sapevano leggere e avevano compreso abbastanza bene il tema, dall'altra tutte coloro che non sapevano farlo. Una delle insegnanti mi ha chiesto se potevo aiutare chi era in difficoltà, ma a quel punto mi sono resa conto che il problema era un altro: la non distinzione delle lettere e la non capacità vera e propria di lettura. Il livello era simile a quello di un bambino che si avvicina per la prima volta a questo mondo.

Ho provato a spiegare loro cosa c'era scritto nel giornale, ma la situazione è rimasta la stessa. Ecco quindi emergere il secondo problema: la competenza della lingua italiana. Le insegnanti a quel punto hanno lasciato la parola a chi voleva raccontare qualcosa anche di personale e poi hanno deciso che non sarebbe stato più il caso di procedere in questo modo proprio perché le difficoltà erano troppe.

Una volta interrotta la lezione, hanno deciso di provare a procedere con la scrittura della data, il luogo e del proprio nome. Anche in questo caso le due signore che avevano riscontrato difficoltà nella lettura si sono ritrovate nella medesima situazione con la scrittura.

L'insegnante vedendo le difficoltà mi ha chiesto esplicitamente di seguirle passo per passo. Loro tendevano a ricopiare ciò che veniva scritto alla lavagna senza comprendere che cosa significasse, ma soprattutto senza distinguere le lettere. Ho ribaltato la situazione proponendo loro l'alfabeto e provando ad intuire quali fossero i loro blocchi e sono emersi tutti.

Non conoscevano né i grafemi della lingua italiana e né i loro grafemi. Se la lettera in questione era la D, loro la leggevano come B e se corrette finivano poi per rileggere la medesima consonante come P o G.

Un altro problema che era emerso riguardava la scrittura entro le righe. In particolare una di loro non riusciva in nessun modo a scrivere seguendo la linea del quadretto, o meglio, iniziava correttamente e in seguito scendeva nella riga sottostante. Anche questo aspetto con il tempo è stato corretto, però ha acceso a tutte un campanello d'allarme.

Si è deciso di procedere in modo diverso per aiutare le donne svantaggiate permettendo loro di colmare il *gap* con le altre e con una serie di lezioni strutturate

*ad hoc*. Queste due signore hanno dunque intrapreso un percorso a parte cercando di far muovere loro i primi passi nella lingua italiana.

Ancora una volta non c'è stato un metodo preciso, non si seguiva una scaletta, ma si cercava di aiutare il più possibile chiunque avesse delle difficoltà con delle modalità che differivano in base all'insegnante. Le altre due insegnanti invece utilizzavano dei metodi più *standard*, ovvero quelli che siamo abituati a vedere a scuola.

Venivano distribuite delle fotocopie provenienti da libri di grammatica e veniva impartita la grammatica in modo frontale; si faceva grande uso della lavagna e venivano descritte tutte le regole. Solo successivamente queste fotocopie erano utilizzate come apprendimento della lezione appena svolta: nel caso ci si accorgeva che qualcuno non aveva ben appreso, si tornava a ripetere l'argomento.

Successivamente si lasciava spazio alla comunicazione orale incentrata sull'argomento appena visionato e alla fine della lezione venivano dati i compiti per casa, che sarebbero stati corretti nella lezione successiva. La flessibilità era minore in questo specifico caso, anche se non sono mancate delle lezioni più interattive: venivano mostrate delle immagini e ognuna doveva provare a denominare ciò che osservava, grazie anche ai vocaboli che aveva appreso e ai verbi principali che le erano stati insegnati.

Ovviamente per quanto riguarda i verbi, i primi ad essere impartiti erano gli ausiliari essere e avere; solo successivamente si passava a tutti gli altri che riguardavano le mansioni che ognuna di loro svolgeva nel proprio ambiente familiare. Per chi invece era ad un livello più avanzato, abbiamo insegnato i verbi al passato, imperfetto e passato prossimo, compresi anche tutti i casi particolari.

Vorrei ora procedere nel definire quali sono stati i metodi più utilizzati, anche se risulta chiaro che ogni insegnante ne aveva uno di diverso.

L'aspetto che accomuna tutte le insegnanti è che le lezioni erano erogate esclusivamente in lingua seconda; ciò sta a significare che le insegnanti non conoscevano nessuna delle lingue madri dei partecipanti e inoltre non erano tenute a conoscerle. Questo ovviamente ha comportato non poca difficoltà specie in quei casi ove non c'era una conoscenza di un'altra lingua nota.



Far visionare le foto per poi procedere a creare un discorso in italiano fa parte del metodo diretto.

La prima lezione a cui ho assistito era completamente incentrata su questo metodo, a partire proprio dalla presentazione di un giornale, per poi arrivare alla discussione generale di idee. Questa situazione riguarda anche un'altra tipologia di insegnamento: l'utilizzo di materiale autentico (Begotti e Giusti)<sup>87</sup> che consiste nel prendere dei materiali provenienti da giornali, spezzoni di film e quant'altro possa essere autentico, e proporlo agli alunni, con la finalità di svolgere un lavoro pratico in seguito.

Le lezioni, inoltre, erano intrise di gesti che aiutavano a chiarire il significato di ciò che voleva essere detto e infine più volte abbiamo deciso di proporre delle letture di piccoli testi estrapolati da libri per bambini. Nonostante ci fosse molta grammatica, non la si voleva analizzare ma semplicemente far notare come veniva utilizzata e basarsi soprattutto sulla comprensione del testo.

Non si tratta solo di metodi ma sono state impiegate anche alcune tecniche di insegnamento.

Mi riferisco in particolare a quelle inserite nell'approccio deduttivo come la comprensione e la memorizzazione delle regole. Ciò si notava nel momento in cui una delle insegnanti si occupava dell'aspetto grammaticale in quanto c'era un confronto possibile tra le regole della nostra lingua seconda e quella della lingua madre che possedeva ciascuna di loro.

Nell'approccio induttivo con metodo diretto sono state utilizzate invece le seguenti tecniche:

1) immersione linguistica: quando nessuna delle insegnanti conosceva la lingua madre e quindi nella classe si parlava esclusivamente l'italiano nella seconda lingua;

2) attraverso i giochi che venivano svolti con l'insegnante di riferimento per associare le immagini al lessico della seconda lingua degli oggetti (ad esempio molto utile è stato il gioco del *Memory*, dove le carte ritraevano gli oggetti della

---

<sup>87</sup> P. Begotti, *Adulti in classe. Insegnare lingue LS e L2 agli adulti stranieri. Caratteristiche, variabili e proposte operative*; M. Giusti, *L'educazione interculturale nella scuola*.

classe e ognuna delle allieve doveva ripetere l'oggetto ogni volta che usciva nella carta);

3)attività per rinforzare la pronuncia e l'intonazione proprio per far capire che ogni parola ha una particolare caratteristica, ma anche per evitare future incomprensioni nei dialoghi con la società.

Anche l'approccio comunicativo con il metodo situazionale è stato molto utilizzato.

Venivano proposti dei dialoghi utili per la vita al di fuori della scuola, ma anche per conoscersi a vicenda e inoltre, più che simulazioni di interazioni, sono state svolte vere e proprie interazioni: alcune hanno permesso di raccogliere una parte importante della vita delle persone.

L'insegnante con cui ho collaborato maggiormente aveva proposto come piccola parte della lezione il dettato e il risultato era quasi scontato; chi aveva dimestichezza con la lingua si è trovato molto bene nonostante fossero stati fatti degli errori, chi invece non l'aveva per nulla, si è trovato in difficoltà e rimaneva indietro con tutte le parole che venivano dette.

Nonostante questa problematicità nessuno aveva la volontà di escludere; si attivava un apprendimento cooperativo, non esisteva competizione e proprio per questo coloro che erano più bravi erano subito pronti a rileggere la frase e cercare l'errore altrui, non per criticare ma per correggere e farsi capire.

L'insegnante in questo caso aveva un ruolo marginale, dovuto proprio alla volontà di lasciare spazio all'alunno senza intromettersi in quel processo di insegnamento che stava avvenendo in modo naturale.

Altre tecniche che sono state utilizzate riguardano l'acquisizione della grammatica: esercizi a riempimento o di sostituzione o eliminazione della parola non corretta.

Pure io mi sono cimentata adottando alcune tecniche per l'acquisizione del lessico. Mi riferisco all'accoppiamento parola-immagine, all'arricchimento del lessico mediante il confronto interlinguistico, alle mappe concettuali e all'attivazione di memorie diverse specie nei giochi che venivano proposti.

Se alcune delle insegnanti sono riuscite a staccarsi dalla classica lezione prodotta con il libro di testo e la lavagna, per altre era molto più complesso.

Questa non vuole essere un'accusa o un elogio a chi utilizza una tecnica rispetto ad un'altra, ma semplicemente un appunto su quanto sia complesso lasciare le abitudini di insegnamento classico e provare a revisionare tutto ciò che si aveva appreso per una causa completamente differente.

#### **4. Gli imprevisti e le difficoltà incontrate durante l'anno**

Spesso nel corso dell'anno si sono iscritte sempre nuove persone e quindi le insegnanti hanno dovuto ridimensionare la lezione, partendo di volta in volta dalle basi. Questo influisce molto perché non c'è mai uno schema preciso; la maggior parte del tempo è sprecato per provare a fare le presentazioni e soprattutto per spiegare come funziona la scuola.

Verso fine aprile una signora ha portato due ragazzine all'interno della scuola; in realtà inizialmente loro non volevano frequentarla e solo successivamente l'insegnante Renata si è chiesta come mai queste bambine venissero qui e non andassero ad una scuola "normale". La signora che le ha portate ha detto che non sapeva il motivo e che sono venute in Italia da poco. Attraverso la spiegazione che ci era stata fornita, bypassando il suo italiano non proprio perfetto, avevamo infine compreso come fossero minori non accompagnate.

Così l'educatore dell'associazione il Portico, che lavora a sua volta in una comunità per migranti, ha iniziato a muoversi molto lentamente, cercando sempre di comprendere quale fosse la realtà.

Ovviamente il tutto non poteva essere svolto senza interpellare la comunità nella quale alloggiavano e quindi abbiamo chiesto a questa signora quanti anni avessero e con chi fossero qui.

Lei non riusciva a spiegare ciò che voleva dire e quindi si sono accesi molti campanelli d'allarme.

Fortunatamente un giorno è arrivata la mamma di una delle due ragazzine e abbiamo potuto chiedere qualche informazione, ma anche in questo caso con scarso risultato perché nemmeno la madre sapeva una parola di italiano. Così abbiamo provato a parlare con le ragazzine affinché facessero da intermediarie,

in quanto ci siamo accorte che parlavano molto bene l'inglese perché autonomamente seguivano dei corsi online.

Il problema principale che è emerso è che nessuna delle due aveva mai frequentato una scuola in Italia, ma si presume da quello che loro hanno dichiarato, che una nei Paesi Bassi e una in Germania hanno seguito le scuole fino ad una determinata classe.

A quel punto abbiamo deciso di coinvolgerle nelle lezioni; ovviamente avevano un tavolo a sé stante proprio perché non conoscevano una parola. Data la mia conoscenza dell'inglese, hanno deciso di affidarmele e abbiamo iniziato il nostro percorso insieme.

Abbiamo cominciato dagli aspetti più basilari, ovvero imparare a dire "io mi chiamo", "io abito", "provengo da" e altre cose simili; il tutto però veniva tradotto in lingua inglese. Successivamente quando capivano cosa si stesse dicendo lo provavano a produrre in italiano.

Il percorso con loro è stato totalmente differente ma decisamente stimolante. Uno dei problemi che ho riscontrato è stato il carattere forte di una delle due che tendeva a imporsi sull'altra. Quest'ultima si ritrovava perciò in una posizione spiacevole, quasi intimidatoria, perché non riusciva a far valere il proprio punto di vista.

Proprio per questo motivo non era sempre semplice insegnarle, non voleva essere corretta e non voleva nemmeno perdere il suo tempo con me. Mentre l'altra era desiderosa di apprendere e anche se la correggevo non si riteneva attaccata, ma comprendeva che lo facevo solo ed esclusivamente per il suo bene. Lei seguiva senza problemi la lezione di un'ora che proponevamo loro, mentre l'amica non voleva sentir ragioni. Verso il termine della scuola, si sono aggiunte anche le loro mamme come vere e proprie alunne e la maestra ha deciso di chiedere loro se potessero occuparsi dell'iscrizione di queste due ragazze alla scuola dell'obbligo.

Entrambe hanno accettato e le abbiamo iscritte alla classe che corrispondeva alla loro età, con la speranza che potessero rimanere in quel percorso; inoltre, abbiamo optato per iscrivere a dei gruppi estivi in modo che imparassero un po' l'italiano prima dell'arrivo del vero e proprio anno scolastico.

Ad oggi non ho più notizie riguardante la loro situazione, sono venuta a conoscenza del fatto che sono state trasferite in un'altra comunità del territorio e all'interno di essa c'è una scuola di italiano molto simile a quella che ho frequentato io.

Questi sono stati gli imprevisti che sono accaduti nel corso della scuola, ma che si sono risolti grazie all'aiuto di tutte le persone che gravitano attorno alla grande macchina del Portico. Da queste disavventure ho compreso che non bisogna mai pensare di essere soli, che nessuno sarà lì per giudicarti, tutti possono dire ciò che vogliono apertamente e questo è l'aspetto fondamentale. Nonostante i rapporti siano altalenanti, tutte le alunne sono affezionate alle maestre e viceversa, come si è osservato in questa narrazione.

Una maestra, come abbiamo visto, si è presa l'incarico di iscrivere in una scuola due ragazzine, solo per il loro bene e con la speranza che questo possa essere utile per il loro futuro.

## **5. Cosa accade dopo aver partecipato alla scuola?**

In molti si chiedono quanto sia davvero utile la scuola e soprattutto per quale motivo continuare a sponsorizzarla in questo modo. La risposta è molto semplice e intuitiva.

Oltre per l'importanza che riveste sul territorio, anche perché offre degli sbocchi lavorativi non da poco.

Grazie all'insegnante Renata ho compreso come nei primi anni in cui la scuola è nata e partecipavano tutti uomini, quest'ultimi sono riusciti a trovare un posto di lavoro in alcune fabbriche che si occupano di pezzi di montaggio per stufe o termosifoni. Loro stessi mandavano i curriculum alle fabbriche del territorio e queste, vedendo il livello di comprensione della lingua, decidevano di dargli un'opportunità.

Inizialmente con un contratto da stagista o apprendistato e solo in seguito, una volta superato anche il periodo di prova, alcuni di loro iniziavano a lavorare effettivamente all'interno della realtà industriale.

Quest'esperienza non è per nulla scontata; molto spesso si sente ancora gente che si lamenta per il poco personale, ma allo stesso tempo non accetta determinate categorie di persone per scarsità di fiducia, quando invece, là fuori c'è chi ha davvero voglia di mettersi in gioco. Per loro aver iniziato la scuola e soprattutto averla portata a termine è stato molto gratificante.

Oltre l'occupazione in fabbriche o luoghi simili, c'è stato chi ha avuto la fortuna di lavorare all'interno dell'associazione stessa, non perché è stato assunto da essa, ma perché ha deciso di partecipare al bando di Servizio Civile Universale.

Infatti dopo la sentenza della Corte Costituzionale del 2015, esso è stato allargato anche agli stranieri residenti in Italia.

Questi ragazzi sono rimasti nel cuore dell'associazione, hanno potuto incrementare sempre più il loro italiano proprio perché dovevano comunicare in tutti i modi; non potevano stare in silenzio e in disparte. Avevano poi la volontà di spiccare, di dare una svolta alla loro vita che per troppo tempo era rimasta imprigionata.

Altri ancora hanno deciso di restare nel mondo del volontariato e dare un contributo a chi sta vivendo una situazione molto simile alla loro. Ecco che si prendono cura di tutte quelle persone che arrivano nelle case di accoglienza e a loro volta le aiutano con la lingua, ma soprattutto con l'intermediazione così da non creare situazioni di difficoltà.

Infine ho recepito che ci sono stati molti alunni, sia donne che uomini, che hanno trovato lavoro per alcune imprese di pulizie soprattutto nel centro storico della città di Venezia.

Per molti altri non è stato possibile recepire altre informazioni, proprio perché nulla era stato scritto. Ciò che invece lascia l'amaro in bocca, è che molte donne, dopo un anno di scuola, decidono di non iscriversi nuovamente.

L'ipotesi più plausibile è che probabilmente sono molto impegnate con il lavoro casalingo, specie chi è sposata e con diversi figli. Le esigenze man mano che quest'ultimi crescono sono differenti e provare a ritagliarsi due ore per due volte alla settimana probabilmente risulta complesso. L'aspetto più felice sono invece le richieste da parte di alcune allieve di partecipare alla scuola statale, i

CPIA, con l'obiettivo sia di ottenere il permesso di soggiorno lungo, ma anche di raggiungere un buon livello di italiano per poi approfondirlo autonomamente.

Si osserva che la partecipazione a queste scuole, da un certo punto di vista, è fondamentale; in alcuni casi non si pensa ad un vero e proprio sbocco lavorativo, ma si pensa che la conoscenza della lingua possa essere fondamentale.

## **6. Analisi personale al termine dell'esperienza con Swot Analysis**

Alla conclusione della mia esperienza, come ho più volte sostenuto, posso pienamente confermare che il corso ha riscontrato molti pareri positivi. Gli alunni sono entusiasti di parteciparvi, sia perché c'è ampia libertà, ma anche perché ci sono sempre insegnanti disposte ad aiutare. Il clima in classe è più che positivo, non sono mai accadute conflitti gravi, non esistono i voti che creano solo inutili discussioni e visioni distorte della realtà.

Per le insegnanti nessuno è un numero, ognuno ha il suo nome, la sua storia, il suo percorso di fronte e il suo sogno futuro.

C'è molto rispetto, molta condivisione di qualsiasi tipo di storia, tradizione, cultura; chi voleva poteva addirittura portare a scuola i propri piatti tipici, il suo cavallo di battaglia, cucinarlo per ognuna di noi e poi dividerlo. Non c'erano orari fissi, non esisteva lo stop per la ricreazione, chi voleva poteva alzarsi e uscire liberamente dalla porta senza chiedere; non veniva posto alcun divieto, la classe non era monotona e perennemente con la porta chiusa perché altrimenti si rischiava di disturbare, al contrario, c'era un bancone al centro, così che ognuna si potesse sedere dove più preferiva e l'insegnante era sempre in movimento tra le varie postazioni, La porta era sempre aperta, si osservava ciò che accadeva fuori, ognuno che passava salutava; si dava importanza a chi c'era all'interno dello spazio. Le lezioni variavano di volta in volta, non esisteva una settimana in cui venisse proposta la medesima lezione.

Gli alunni venivano aiutati anche con i giochi da tavolo, per far apprendere i vocaboli in modo differente, ma non solo quelli, anche la grammatica perché

tutto è connesso. Il gioco non deve essere proposto solo ai bambini, ma può essere istruttivo anche per gli adulti.

Tutti questi aspetti hanno fatto in modo che io mi sentissi, per la prima volta, veramente libera di dire ciò che volevo, di insegnare come meglio riuscivo. Sapevo di non essere sotto osservazione da parte di nessuno, c'era stima e rispetto reciproco, Le insegnanti hanno apprezzato molto il contributo che ho dato, come anche le allieve, molte volevano a tutti i costi che seguissi il loro gruppetto, altre mi facevano sedere vicino e mi chiedevano anche consigli generali. Oltre a ciò ho compreso come insegnare agli adulti non è così complesso, o meglio, l'atmosfera che si crea nella classe non lo fa risultare difficoltoso. Si sostiene che loro abbiano meno volontà di porsi in gioco proprio per le difficoltà della vita adulta, ma tutto questo è stato stravolto. La bellezza stava proprio nella non paura di sbagliare, di dire ciò che loro credevano fosse corretto e di concludere il tutto con una risata, la sana e pura gioia di stare assieme per supportarsi. Gli adulti talvolta hanno anche molta più consapevolezza di cosa stanno frequentando e quindi i momenti di burla, di distrazione, sono stati molto inferiori rispetto a quelli che accadono all'interno di una classe frequentata da giovani e bambini.

Da come si è potuto leggere non c'è stata osservazione negativa che io abbia potuto esprimere, è stato solo un pezzo della mia vita che ha incontrato le loro e mi ha fatta crescere molto, soprattutto a livello umanistico ma anche personale. Ho compreso che non esiste un'unica realtà all'interno delle scuole che ho frequentato nel corso degli anni, ma esiste molto altro, qualcosa che va al di fuori dagli schemi; il Portico è come una stanza protetta, dove anche se qualcuno prova a dire qualcosa di negativo, verrà taciuto con semplici gesti, sguardi, racconti e tanto amore.

Nonostante ricoprissi il ruolo di insegnante, una volta che uscivo dalla stanza, volevo ritornarci, apprendere e far apprendere. Non avrei mai voluto interrompere quei processi automatici che si creavano; volevo continuare a far comprendere come la loro autostima rispetto all'apprendimento della lingua non dovesse essere così poco elevata, ma anzi, per gli sforzi che stavano facendo erano anche troppo brave.



Una conseguenza molto legata a ciò che ho appena detto è che allo stesso tempo anche la mia di autostima, per una volta è aumentata proprio grazie a loro.

## 6.1 La Swot Analysis

Ho deciso di inserire un'ulteriore valutazione globale, non solo dell'esperienza, ma anche di tutti quegli aspetti strutturali e pratici che ho potuto osservare.

Andrò ora a descrivere nelle righe successive una tabella che riporta un'analisi Swot<sup>88</sup>.

Solitamente i punti di forza e debolezza sono quelli che emergono dalla situazione interna, mentre le minacce e le opportunità provengono e sono ricavate dall'esterno. Sulla base della mia esperienza, se da un punto di vista del coinvolgimento personale il bilancio è tutto positivo, non posso esimermi da un livello di analisi che consideri punti di forza e debolezza, così come minacce e opportunità.

Qui di seguito la tabella<sup>89</sup> con ciò che ho riscontrato.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
<ul style="list-style-type: none"><li>•competenza delle insegnanti derivante dal loro precedente lavoro di vere e proprie insegnanti;</li><li>•utilizzo di metodi semplici ma efficaci di insegnamento;</li><li>•ampia capacità di garantire l'intercultura in classe, nonostante si lavorasse in un contesto multiculturale;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>•assenza di spazi grandi che permettono di rimanere tutti in una classe;</li><li>•non perenne garanzia della lezione 1 a 1, piuttosto 1 a 5;</li><li>•poca preparazione rispetto ad altre L2 che non fossero inglese e francese;</li><li>•difficoltà di interazione con stranieri non parlanti le precedenti due lingue;</li></ul>

<sup>88</sup> Tecnica utilizzata per evidenziare i punti di forza e debolezza, così come le minacce e le opportunità che sono state rilevate nel corso di un'indagine.

<sup>89</sup> Analisi Swot realizzata totalmente dalla sottoscritta, producendo un'analisi globale durante tutta l'esperienza che ho vissuto.

<ul style="list-style-type: none"> <li>•flessibilità di insegnamento intercambiando i metodi;</li> <li>•capacità di revisionare la lezione nel momento di nuovi arrivi;</li> <li>•disposizione non fissa della classe;</li> <li>•garanzia di accoglienza senza barriere;</li> <li>•assenza di voti e verifiche scritte o orali;</li> <li>•capacità delle insegnanti di assumere più ruoli contemporaneamente senza eccedere verso uno o l'altro;</li> <li>•inglobare ogni alunno nella lezione senza escludere chi ha maggiori difficoltà;</li> <li>•posizione dell'insegnante allo stesso livello dell'alunno;</li> <li>•presenza dello spazio di baby-sitting.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•difficoltà per alcuni inseganti ad uscire dal classico schema di lezione frontale;</li> <li>•continui nuovi ingressi che obbligano le insegnanti a ripartire dalle basi e riprogrammare ciò che avevano pensato per la lezione.</li> </ul>
<p>OPPORTUNITA'</p>	<p>MINACCE</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•raggiungimento di un numero cospicuo di presenze comprendendo anche una minore discontinuità;</li> <li>•ampliamento degli spazi per evitare la dispersione;</li> <li>•maggior riconoscimento a livello territoriale sia di partecipanti che di insegnanti così da garantire la relazione 1 a 1;</li> <li>•proposta di un servizio navetta così da facilitare il raggiungimento alla scuola anche di mamme con bambini;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•non abbastanza riconoscimento a livello territoriale sia dell'associazione che del progetto della scuola;</li> <li>•posizione dell'associazione non troppo strategica e non sempre di semplice raggiungimento;</li> <li>•non attivo un servizio navetta;</li> <li>•possibile concorrenza con altre associazioni che erogano il medesimo servizio.</li> </ul>

•possibile proposta di cooperazione con le altre associazioni del territorio che propongono la scuola di italiano.	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Come ho detto precedentemente l'Analisi Swot l'ho ritenuta fondamentale proprio per far comprendere quali siano tutti gli aspetti globali che ho potuto osservare durante il mio percorso trimestrale. Le opportunità e i punti di forza fortunatamente sono maggiori di quelli di debolezza e delle minacce, ma questi, se sono presenti, è importante che vengano presi in considerazione, per migliorare l'intero servizio e praticare quello che per l'associazione è davvero importante, ovvero la rete.

Il Portico è già all'interno di una rete sociale e volontaristica molto grande; collabora con molte associazioni anche nuove, ma che hanno scopi simili. Ciò però non basta, la rete deve comprendere maggiormente la scuola in modo che essa possa diffondersi sempre più per dare la possibilità a chiunque di parteciparvi. Il servizio navetta che ho incluso nelle opportunità, che potrebbero emergere, ma che d'altra parte è anche una minaccia perché assente, potrebbe essere d'aiuto per molte persone.

## **7. Conclusione**

Questo capitolo aveva l'obbiettivo di esporre al meglio tutto ciò che ho osservato e sperimentato. È stato possibile comprendere quali siano i grandi sforzi che vengono operati dall'intera associazione, dalle maestre e anche da alcuni volontari che non hanno mai terminato di essere legati a questa.

Le donne trovano il loro posto sicuro, gli uomini sono anch'essi ben accolti e ciò crea l'ambiente ideale per poter essere una grande famiglia nella quale ci si aiuta a vicenda anche quando tutto sembra difficoltoso.

I molti progetti che sono stati approvati dall'associazione per coloro che volevano approfondire l'italiano o imparare qualcosa che potesse risultare

importante per la loro vita, sono stati fondamentali e chi vi ha partecipato ha sempre riportato buone valutazioni<sup>90</sup>.

L'ascolto attivo che è presente permette ad ogni persona di esprimersi al meglio, di non aver timore delle conseguenze e soprattutto di sentirsi accolta. Poche di loro si sono davvero sentite tali prima di allora, quindi è necessario proseguire su questa strada. Infine l'aspetto interculturale di cui tanto si è parlato in questi capitoli, è stato più che rispettato.

Sarebbe assai istruttivo per gli insegnanti del mondo della scuola dell'obbligo, partecipare ad alcune delle lezioni dell'associazione proprio nella prospettiva di riproporre ciò che hanno appreso all'interno dei contesti scolastici in cui lavorano.

---

<sup>90</sup> Osservazione di alcuni questionari sottoposti alle allieve una volta conclusa la partecipazione alle attività extra-scolastiche incluse nel progetto.

## Conclusioni generali

*“Attraverso il dialogo si verifica il superamento da cui emerge un dato nuovo: non più l’educatore dell’educando, non più educando dell’educatore; ma educatore/educando con educando/educatore. In tal modo l’educatore non è solo colui che educa, ma colui che, mentre educa, è educato nel dialogo con l’educando, il quale a sua volta, mentre è educato, anche educa”*<sup>91</sup>.

Queste parole di Paulo Freire sintetizzano il messaggio di questa relazione. In particolar modo si osserva come l’educando non sia solamente un vaso vuoto da riempire ma bensì un vaso che se aperto è sempre pronto a ricevere concetti e aspetti nuovi.

Allo stesso tempo anche l’educatore o insegnante, in questo specifico caso, non può non ricevere le spinte che gli provengono dal discente, perché anch’egli trasmette ciò che gli proviene dal suo mondo e dal modo di vivere.

Il dialogo, dunque, è l’arma fondamentale per ogni relazione, che sia tra educatore ed educando, tra insegnante e allievo o tra persone esterne quali amici, parenti e fidanzati.

Nei tre capitoli abbiamo osservato come il ruolo dell’insegnante non possa rimanere sempre tale, ma debba modificarsi continuamente, quasi come il docente avesse più maschere una sotto l’altra, o meglio ancora, come se, fosse una matryoska di ruoli. Non solo, egli grazie anche ad essi deve comprendere quale sia l’assetto migliore che può prendere la classe.

I metodi, gli approcci, le tecniche non sono uniche e immutabili ma possono variare in base all’uso che ne deve fare l’insegnante; in base a ciò che la classe richiede, i bisogni fondamentali di ognuno di loro e le motivazioni. Quest’ultimi elementi, come abbiamo osservato sono composti da molte sotto parti che, se messe tutte assieme, permettono di creare un profilo abbastanza dettagliato dell’allievo che si accinge a partecipare ad una lezione scolastica. Non sempre però per il docente è semplice proporre un programma indirizzato per ogni discente presente nella classe e quindi, grazie alle sue capacità trova una via che può essere comune per molti.

---

<sup>91</sup> Freire, Paulo, Ira Shor, Linda Bimbi, and Donaldo Macedo. *La pedagogia degli oppressi*. Gruppo Abele, Torino, 2018. P. 89.

Nonostante questi elementi possano rivolgersi maggiormente ad un docente che insegna all'interno delle scuole per adulti stranieri non è scontato che possano essere traslati nelle scuole per giovani. Per questo motivo molti degli insegnanti partecipano a dei corsi di formazione che comprendono sia gli aspetti relazionali all'interno del gruppo classe, sia quelli interculturali.

L'intercultura, d'altro canto, non può non essere presa in considerazione specialmente se si è di fronte ad una classe con un alto tasso di alunni stranieri ed ecco quindi che il docente ha un compito ancora più importante: far in modo che una classe da multiculturale diventi interculturale. Non è scontato che sia semplice ma la sfida deve essere presa in considerazione in quanto se nelle scuole avvengono questi processi allora anche nella società stessa si possono osservare dei cambiamenti di non poco conto.

Per contrastare le spinte anti-interculturali l'insegnante può avvalersi di strumenti quali materiali autentici; visione di film che hanno come nocciolo un aspetto culturale che si distanzia molto dal nostro, meglio se fa riferimento a quello di uno o più alunni presenti nella classe; letture di libri da parte di autori stranieri e infine un coinvolgimento familiare che permettere di far conoscere al meglio le abitudini e le tradizioni dei compagni di classe. Questo serve anche a far in modo che il discente riesca a sentirsi oltre che accolto anche integrato.

Ecco dunque che l'insegnante deve mettere in atto lo stile che più lui ritiene corretto perché ciò avvenga, esso può essere accuditivo, induttivo e interculturale. Nonostante venga ritenuto quest'ultimo quello più corretto, nulla toglie che egli, se bilanciati bene, possa utilizzarli tutti e tre assieme o prediligerne uno rispetto ad un altro.

Il mondo scolastico può essere come lo abbiamo definito finora ma può svilupparsi anche all'interno di molte realtà *no profit* che consentono una possibilità a chi è arrivato da poco in Italia di apprendere l'italiano e tutti gli aspetti che caratterizzano la nostra società così da integrarsi più facilmente in essa.

Queste realtà non hanno un modo univoco di insegnare o un programma in accordo l'una con l'altra; sono formate da alcuni insegnanti volontari che vogliono mettere a disposizione parte del loro tempo libero e con esso donare un futuro a chi ne ha davvero bisogno. L'elemento caratterizzante è che non c'è una quota

da pagare ma bensì la sola volontà di partecipare alle lezioni. C'è la possibilità che l'associazione doni dei materiali a chiunque si iscriva o semplicemente delle fotocopie che possono essere utilizzate per i compiti per casa.

I docenti che vi sono all'interno hanno metodi che possono sia somigliare a quelli che si usano all'interno delle scuole dell'obbligo sia completamente differenti basati ad esempio sul gioco e sullo scambio interazionale.

Proporre il gioco agli adulti potrebbe risultare per loro come una grande perdita di tempo, ma nel momento in cui non hanno alcuna competenza della lingua apprendere il lessico nel seguente modo è di grande aiuto. Allo stesso tempo anche la grammatica può essere impartita allo stesso modo facendo riflettere gli alunni sugli aspetti basilari che sono propri della nostra lingua.

In tutto questo gli elementi interculturali sono assolutamente rispettati, c'è la possibilità di condividere piatti tipici, vestiti tradizionali e quant'altro che vogliono far conoscere del proprio paese.

Giungendo al termine di questo lungo percorso mi piacerebbe sottolineare come la mia esperienza sia stata di fondamentale importanza. Ho appreso molto e soprattutto avuto molte più consapevolezza di ciò che significa fare l'educatrice all'interno di un'associazione che ha anche la parte comunitaria.

Partecipare alle lezioni della scuola di italiano mi ha fatto capire che l'insegnante non può avere solo questo ruolo, che il supporto è importante e che apprezzare l'altro per quello che fa non è scontato.

Essere all'interno di un circolo simile mi ha aumentato l'autostima rispetto alle mie capacità che molto spesso sono rimaste nascoste per paura di non saper fare; le alunne non facevano altro che ringraziarmi per gli insegnamenti e per la persona che sono.

Infine ho compreso come noi tendiamo a sminuire molto i viaggi che compiono i migranti per arrivare fin qua, perché pensiamo che ciò che sentiamo al telegiornale o leggiamo nei giornali sia tutto amplificato, invece posso confermare che è tutto vero quello che si dice e la sofferenza che ho visto nei loro occhi era davvero molta.

La cosa che mi ha colpito maggiormente è che nonostante tutti questi imprevisti non hanno ancora perso le speranze di crearsi una vita migliore e ricevere maggior riconoscimento in un paese che non è il loro.

Mi auguro, infine, che questi mondi scolastici così diversi ma così simili possano sempre più incontrarsi in modo da creare un legame quasi indissolubile consentendo ai giovani di comprendere le motivazioni e i bisogni degli adulti stranieri che si mettono in gioco.



## Ringraziamenti

Ai miei genitori che mi hanno consentito di  
intraprendere questo percorso;  
all'associazione Il Portico per avermi ospitata e fatta  
crescere;  
alle insegnanti che ho incontrato lungo il tirocinio;  
alle allieve che mi hanno emozionato;  
a tutte le persone che mi hanno supportato nei  
momenti più difficili;  
a me stessa per aver inseguito il sogno di una vita.

## Bibliografia

E. Affinati, *Via dalla pazza classe*, Mondadori, 2019.

P. E. Balboni, *Dizionario di Glottodidattica*, Guerra Edizioni, Perugia 1999, in P. Diadori *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

P. E. Balboni, *Elementi di glottodidattica. Guida all'esame di concorso*, La scuola, Brescia, 1985, in P. Diadori *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

P. E. Balboni, *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, UTET, Torino, 1998, in P. Diadori, *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

K.R. Bausch, H. Christ, H.J. Krumm, *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Francke, Tübingen und Basel, 2003, in P. Diadori, *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

P. Begotti, *Adulti in classe. Insegnare lingue LS e L2 agli adulti stranieri: caratteristiche variabili e proposte operative*, Libreria Universitaria, Padova, 2019.

G. Bettinelli, D. Demetrio, *Insegnanti e rappresentazione del bambino straniero nella scuola elementare*, Scuola e città, 8, 1992, in M. Giusti, *L'educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano 2020.

E. Colombo, *Le società multiculturali*, Carocci Editore, Roma 2011.

M. Danesi, *Il cervello in aula*, Guerra Edizioni, Perugia, 1998, in P. Begotti, *Adulti in classe. Insegnare lingue LS e L2 agli adulti stranieri: caratteristiche variabili e proposte operative*, Libreria Universitaria, Padova, 2019.

P. Diadori, *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

G. Doggett, *Eight approaches to languages teaching*, Guerra Edizioni, Perugia, 2009, in P. Begotti, *Adulti in classe. Insegnare lingue LS e L2 agli adulti stranieri: caratteristiche variabili e proposte operative*, Libreria Universitaria, Padova, 2019.

M. Fiorucci, M. Tomarchio, G. C. Pillera, L. Stillo, *La scuola è aperta a tutti. Modelli ed esperienze di formazione docenti e dirigenti nel master FAMI. Organizzazione e gestione delle istituzioni scolastiche in contesti multiculturali*. TrePress, Roma 2021.

M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera, *Gli alfabeti dell'intercultura*, ETS, Pisa 2017, in M. Fiorucci, M. Tomarchio, G. C. Pillera, L. Stillo, *La scuola è aperta a tutti. Modelli ed esperienze di formazione docenti e dirigenti nel master FAMI. Organizzazione e gestione delle istituzioni scolastiche in contesti multiculturali*. TrePress, Roma 2021.

P. Freire, I. Shor, L. Bimbi, D. Macedo, *La pedagogia degli oppressi*, Gruppo Abele, Torino, 2018.

R.C. Gardner, *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*, London, Arnold, 1985 in P. Diadori, *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

M. Giusti, *L'educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano 2020.

A. Granata, *Pedagogia della diversità. Come sopravvivere un anno in una classe interculturale*, Carocci Faber, Roma, 2018, in M. Fiorucci, M. Tomarchio, G. C. Pillera, L. Stillo, *La scuola è aperta a tutti. Modelli ed esperienze di formazione docenti e dirigenti nel master FAMI. Organizzazione e gestione delle istituzioni scolastiche in contesti multiculturali*. TrePress, Roma 2021.

G. Milan, *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova Editrice, Roma 2019.

G. Milan, *A tu per tu con il mondo. Educarci al viaggiare interculturale nel tempo dei muri*. Pensa Multimedia, Lecce, 2020.

M. Milani, *A scuola di competenze interculturali. Metodi e pratiche pedagogiche per l'inclusione scolastica*, Franco Angeli, Milano 2017, in M. Fiorucci, M. Tomarchio, G. C. Pillera, L. Stillo, *La scuola è aperta a tutti. Modelli ed esperienze di formazione docenti e dirigenti nel master FAMI. Organizzazione e gestione delle istituzioni scolastiche in contesti multiculturali*. TrePress, Roma 2021.

F. Minuz, *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Carocci Editore, Roma 2019.

C. Rogers, *Freedom to learn*, Ohio, Merrill, Columbus, 1969, in P. Begotti, *Adulti in classe. Insegnare lingue LS e L2 agli adulti stranieri: caratteristiche variabili e proposte operative*, Libreria Universitaria, Padova, 2019.

S. Semplici, in P. Diadori *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

F. Spagna, *La buona creanza. Antropologia dell'ospitalità*, Carocci, Roma, 2013.

M.N. Tapia, *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio*, Città Nuova Editrice, Roma 2006, in M. Fiorucci, M. Tomarchio, G. C. Pillera, L. Stillo, *La scuola è aperta a tutti. Modelli ed esperienze di formazione docenti e dirigenti nel master FAMI. Organizzazione e gestione delle istituzioni scolastiche in contesti multiculturali*. TrePress, Roma 2021.

L. Vignozzi, *Alcuni passi nella suggestopedia moderna*, Guerra Edizioni, Perugia, 2008, in P. Diadori *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

A. Villarini, *Le caratteristiche dell'apprendente*, in A. De Marco 2000, in P. Diadori *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Milano 2011.

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg> .  
<https://cpiavenezia.edu.it/corsi-cpia-venezia/> .  
<https://www.il-portico.it/> .

