

L'AUTOBIOGRAFIA LINGUISTICA COME STRUMENTO DI FORMAZIONE E CRESCITA PER APPRENDENTI L'ITALIANO L2 IN UNA SCUOLA MEDIA TICINESE

di Maria Luisa Pizzo

ABSTRACT

Questo articolo intende illustrare una ricerca il cui obiettivo è stato quello di esplorare l'elemento autobiografico, valorizzando la lingua di origine degli studenti stranieri in rapporto costante all'apprendimento della lingua del paese di arrivo. Il lavoro è nato a partire da alcune domande di ricerca che sono state gradualmente messe a fuoco in relazione ai bisogni del gruppo di apprendenti: "Come influisce la valorizzazione della lingua d'origine sull'apprendimento linguistico e sull'interazione sociale? Quale modalità di apprendimento linguistico gli apprendenti ritengono utile o preferiscono per imparare la lingua? Nella fase di sviluppo e di crescita degli adolescenti, quanto può la promozione di atteggiamenti interculturali contribuire alla costruzione della propria identità e al proiettarsi nel proprio futuro?"

Il metodo dello studio di caso condiviso con il team di ricerca ha contribuito a una lettura da diverse angolature del gruppo di alunni sui quali si è concentrata la ricerca azione (RA). Il percorso ci ha condotto ad una riflessione sulla pratica quotidiana di insegnamento, inducendoci a prendere coscienza delle scelte didattiche e metodologiche inclusive.

Il taglio introspettivo e biografico dei contenuti proposti, ha aderito alle esigenze del gruppo di raccontarsi e proiettarsi verso il futuro, in un'ottica di ricostruzione del sé attraverso una pedagogia con al centro la persona. La promozione dell'autonarrazione come collante tra presente e passato ha coinvolto attivamente gli apprendenti accogliendo il loro punto di vista.

Il connubio tra lingua e dato biografico è stato strettamente correlato sia all'evolversi delle acquisizioni linguistico-comunicative e socio-relazionali, sia in un'ottica globale di crescita personale che ha riguardato la consapevolezza degli apprendenti rispetto a sé stessi, ai vissuti pregressi e alla loro esistenza attuale.

1. IL CONTESTO DELLA RICERCA

Il lavoro ha preso avvio nel contesto della scuola media pubblica ticinese con apprendenti minori stranieri non accompagnati (MNA), nell'ambito dell'apprendimento dell'italiano come lingua seconda (L2) supportato dalla figura del docente di Lingua e Integrazione. La ricerca si è focalizzata su cinque apprendenti di età compresa tra 12 e 17 anni, di cui quattro afghani e una studentessa ucraina, che hanno iniziato il percorso di accoglienza e di alfabetizzazione in lingua italiana a partire da settembre 2023¹. Lo studio ha mirato ad accompagnare e monitorare l'evoluzione linguistica degli apprendenti in rapporto al vissuto e alla consapevolezza di sé e del proprio progetto di vita.

Il gruppo *target*, in alcune ore della settimana, si è allargato grazie alla presenza di alunne e alunni già in fase di italiano per lo studio. Il gruppo eterogeneo ha facilitato gli scambi comunicativi e di confronto interculturale con l'uso di diverse lingue.

2. I RIFERIMENTI TEORICI E METODOLOGICI

La conoscenza e l'attivazione della metodologia della ricerca azione (RA) ha costituito la base di riferimento che ha indotto ad agire nel contesto reale della pratica didattica, comportando anche un coinvolgimento emotivo del docente giocato nella relazione di fiducia con il gruppo di apprendenti (Celentin, De Luchi 2023). Tale processo riflessivo ha favorito lo sviluppo di una strategia metacognitiva funzionale all'acquisizione di una consapevolezza del proprio ruolo sia per l'insegnante promotore della RA sia per gli studenti che ne sono resi protagonisti attivi. Il proiettarsi oltre la cognizione, infatti, ha consentito di conoscere i processi di funzionamento propri e altrui e di immaginare possibilità future, prevedendo azioni con uno sguardo critico e in un'ottica costruttiva.

L'approccio privilegiato nel percorso di ricerca è stato di tipo etnografico. Si tratta di una modalità che interconnette la pedagogia e l'antropologia e consente di orientarsi su diversi piani che spaziano da quelli socio-culturali, linguistici, intersoggettivi a quelli immaginativi che ampliano l'orizzonte di osservazione (Leoncini, 2011). Tale sguardo, capace di cogliere gli elementi di complessità e aumentare la conoscenza di ciò che avviene nel contesto classe, ha focalizzato l'attenzione intorno al dialogo, al racconto, alle interazioni linguistiche, alle informazioni annotate sul campo in modo sistemico, ai dati raccolti con l'uso di una

¹ Nella ricerca e raccolta dei dati, gli apprendenti sono stati indicati con le lettere iniziali dei loro nomi: I. B. S. M. e E.

varietà di strumenti e interpretati da diverse angolature, fornendo le chiavi per una successiva lettura multi-prospettica (Pozzo, 2008).

Nella ricerca educativa e qualitativa, l'osservazione, intesa nel senso etimologico più ampio del comprendere, percepire, intuire ed elaborare, si è configurata come lo strumento essenziale per scorgere la realtà al di là delle apparenze, una lente capace di vedere con gli occhi, la mente e il cuore (Persi, 2013). Per questo tipo di ricerca abbiamo adottato il metodo dello *studio di caso* (De Luchi, 2013), con l'intento di identificare le condizioni migliori per l'apprendimento linguistico e comunicativo, e di comprendere le strategie e le modalità che determinano l'acquisizione della lingua nel contesto di riferimento degli apprendenti. Nello specifico della didattica dell'italiano come lingua seconda (L2), l'insegnamento ha privilegiato la comunicazione calata nel contesto in cui gli apprendenti sono immersi, promuovendo un approccio prevalentemente induttivo e tenendo conto della variazione sociolinguistica che caratterizza l'italiano elvetico, specialmente sul piano lessicale, rispetto all'italiano standard.

Si è cercato principalmente di incoraggiare lo sviluppo di competenze pragmatiche che consentono al parlante l'agire linguistico in contesti di comunicazione reale (Balboni, 2023). Ci siamo avvalsi di un approccio di tipo induttivo, mirando allo sviluppo della competenza comunicativa, intercalato da una modalità deduttiva per favorire la sistematizzazione e la riorganizzazione degli apprendimenti linguistici.

Infine, nel quadro operativo sviluppato all'interno della RA, l'adozione del metodo biografico in rapporto alle lingue si è avvalsa di strumenti atti a incoraggiare l'autonarrazione, quali l'intervista e l'autobiografia. Tali dispositivi didattici hanno consentito agli allievi di guardare al proprio vissuto in modo distanziato, fornendo loro la possibilità di raccontare le esperienze nel proprio Paese e nella propria comunità culturale e linguistica.

3. IL PROGETTO

Il disegno di ricerca ha potuto avvalersi delle osservazioni degli attori della RA (Appendice III. Team di ricerca nella RA), i quali, grazie all'uso degli strumenti di raccolta dati, hanno potuto contribuire a una lettura multiprospettica del gruppo di alunni sui quali si è concentrata l'esplorazione.

L'idea principale ha preso forma all'interno di una progettazione didattica innovativa con un taglio interculturale, di valorizzazione delle lingue e di personalizzazione dei percorsi di italiano L2 al fine di promuovere un processo inclusivo. Nel corso delle azioni didattiche quotidiane, gli apprendenti sono stati resi protagonisti attivi utilizzando strumenti come il diario dello studente e la scheda di

feedback delle attività (Appendice II. Strumenti di *feedback* e autovalutazione per i discenti), uno spazio per annotare le proprie riflessioni su cosa e come imparano, sui dubbi da chiarire e le curiosità da scoprire fornendo un riscontro sulle lezioni. Questo tipo di attività ha favorito la metacognizione, rendendo gli studenti maggiormente consapevoli del proprio percorso linguistico.

L'uso delle interviste reciproche ha poi creato uno spazio di contatto e scambio per conoscersi interagendo in modo spontaneo. Il tipo di proposta è stata usata in diverse situazioni (simulazioni di telefonate, giochi di ruolo, interviste immaginarie, visione di video-interviste) in cui gli apprendenti si sono messi in gioco e si sono divertiti, non solo utilizzando le strutture prese in esame, ma anche quelle acquisite in altri contesti e trasferite nell'attività richiesta. Durante le interviste, basate inizialmente su domande di conoscenza e presentazione di sé, il gruppo si è mostrato particolarmente predisposto al racconto personale e alla condivisione di aspetti della propria vita.

Per questa ragione abbiamo pensato di introdurre lo strumento dell'autobiografia linguistica, al fine di accompagnare la narrazione di sé ripercorrendo il processo di apprendimento linguistico attuale attraverso una riflessione sulle proprie lingue (Corelli, Montella, 2019). La lingua materna e l'autonarrazione sono infatti gli elementi che fondano l'identità; occorre quindi riconoscerli per evitare lo scacco con la lingua della scuola e un conflitto di realtà. Seguendo questa direzione, abbiamo scelto di favorire il collegamento tra le due appartenenze, ovvero il parallelismo tra la lingua materna e la nuova lingua da apprendere che, insieme all'attenzione per i gesti e la cultura in spazi dove si manifesta un pluralismo linguistico, creano uno scambio che attiva la motivazione ad apprendere la nuova lingua (Rosenbaum, 2019). Un lavoro di ricostruzione a piccoli passi mediante il quale l'apprendente straniero, attraverso un processo di esplicitazione e di riflessione consapevole che si concretizza con la scrittura, edifica un ponte tra il paese d'origine e il paese di arrivo, tra la vita "prima" e "dopo" lo strappo della migrazione (Groppaldi., 2010). In tal modo gli studenti possono avere la possibilità di ricomporre la propria storia nelle due lingue (o ricorrendo a più lingue conosciute), di rinominare il mondo rafforzando la propria identità.

Le attività sono state proposte con una didattica di tipo laboratoriale e cooperativo e con l'ausilio delle risorse tecnologiche, intercalando momenti di attività individuali e a coppia, in forma orale e scritta. Inoltre, nel corso delle attività, la costante riflessione sui processi di insegnamento-apprendimento ha consentito al docente ricercatore di prendere coscienza delle scelte didattiche da calibrare e adattare, dando un taglio introspettivo e biografico ai contenuti proposti per aderire al bisogno espresso dal gruppo di raccontarsi e proiettarsi verso il futuro, in un'ottica di ricostruzione del sé. Quest'azione ha fatto propria una pedagogia che pone al centro la persona, promuovendo l'autonarrazione come collante tra presente e

passato, coinvolgendo attivamente gli apprendenti e accogliendo il loro punto di vista.

4. LE FASI DELLA RA E GLI STRUMENTI DI RACCOLTA DATI

Le fasi della RA sono state gradualmente e hanno tenuto conto delle evoluzioni in corso, accogliendone quotidianamente i riscontri. Gli strumenti utilizzati nella fase di ricognizione hanno permesso una prima esplorazione e riflessione sull'attività didattica comparando i dati emersi.

Nella fase di ricognizione (gennaio 2024) è stato richiesto agli apprendenti di scrivere sul quaderno un *feedback* sulle attività. Il gruppo ha avviato quindi una prima considerazione utilizzando un diario prestrutturato dove indicare le preferenze (in base alla scala di gradimento da 1 a 4: *poco, abbastanza, molto, moltissimo*), riflettendo su quali attività percepiscono più consone per l'evoluzione del proprio percorso di apprendimento (fig. 1).

	1-Poco	2-Abbastanza	3-Molto	4-Moltissimo	
1	Ascolto di una storia				
2	Lettura di un libro				
3	Ascolto di una canzone				
4	Visione di un video di conversazione				
5	Parlare e fare domande				
6	Giocare con giochi di gruppo				
7	Esercizi e attività a coppie				
8	Interviste				
9	Scrittura				
					
		Mi piace perché...		Non mi piace perché...	

Fig. 1. Diario dello studente. Quanto mi aiutano a imparare l'italiano?

Le risposte sono state condivise con gli studenti e discusse anche in presenza della stagista, con la quale è stato possibile comparare le osservazioni iniziali.

I dati raccolti sono stati riportati su un file di *Excel* e organizzati in grafici e in tabelle. Nel grafico a colonne (fig. 2) sono state evidenziate le preferenze degli apprendenti relative a ciascuna attività.

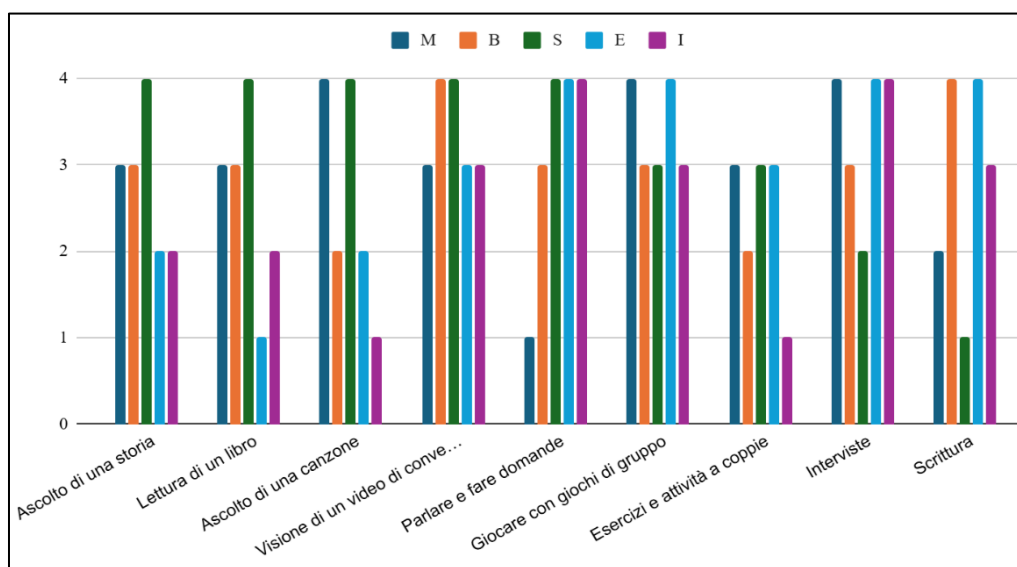


Fig. 2. *Diario dello studente. Quanto mi aiutano a imparare l'italiano?*

Focalizzando l'analisi sui singoli alunni, balza all'occhio una grande varietà nei giudizi. Attività giudicate molto utili da alcuni, sono valutate in modo negativo da altri, e viceversa. Nello specifico, per M. sono particolarmente utili l'ascolto di una canzone, giocare con giochi di gruppo e le interviste; per B. la visione di un video di conversazione e la scrittura; per S. l'ascolto di una storia, la lettura di un libro, l'ascolto di una canzone, la visione di un video di conversazione e parlare e fare domande; per E. parlare e fare domande, giocare con giochi di gruppo, interviste e scrittura; infine, per I. parlare e fare domande e le interviste.

Nel grafico che indica la media dei punteggi attribuiti alle singole attività (fig. 3) si evidenziano i valori più alti riferiti a guardare un video di conversazione, giocare con giochi di gruppo, interviste, parlare e fare domande.

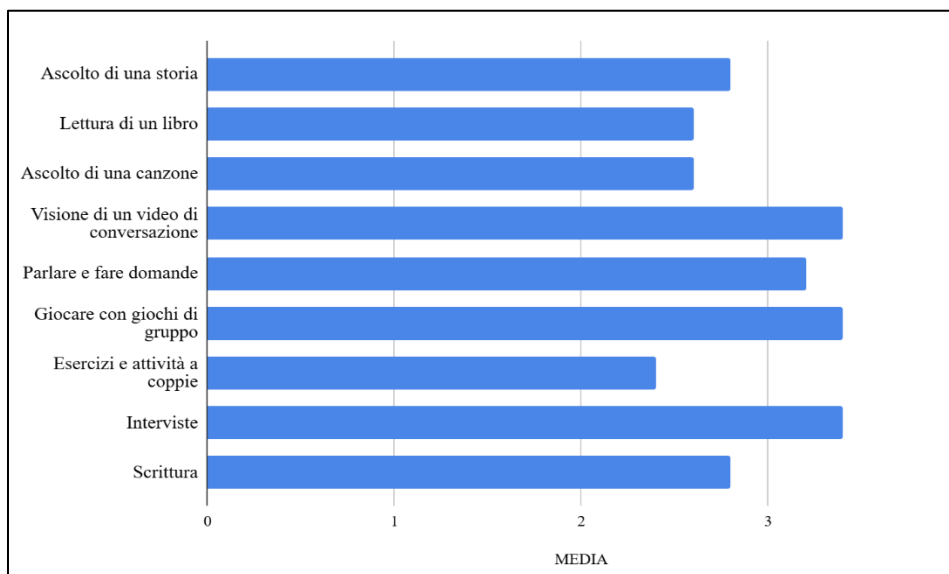


Fig. 3. Quanto mi aiutano a imparare l'italiano? (Punteggi medi)

Le motivazioni espresse nelle domande aperte *Mi piace perché/Non mi piace perché* (tab.1) hanno permesso di avere un *feedback* più arricchito in quanto sono state spiegate le proprie preferenze; ad esempio, la lettura viene percepita da qualcuno come poco utile per la comunicazione orale.

<i>Mi piace perché ...</i> <i>- Idee e proposte</i>	M.	3. mi piace leggere il libro; 4. mi piace ascoltare - guardare un film italiano e giocare con un gioco con il computer
	B.	1. Mi piace perché quando io ascolto una storia io lo so tanto nove parole; 3. mi aiuta tanto anche io ascolto canzoni italiane; 4. Mi piace perché poi io lo so chi come si fa una intervista; 5. Mi aiuta tanto perché cose io posso parlare italiano; 8. Mi piace intervista anche voglio da fare; 9. mi piace tantissimo io sempre scrivo tanto cose io posso scrivere italiano
	S.	1. Mi piace perché mi aiutano l'italiano 2. Mi piace leggere un libro 3. Mi piace ascoltare la musica 4. Non mi piace video ma mi piace ascoltare cosa dicono 5. Mi piace tanto parlare e conoscere persone 6. Mi piace tanto giocare con gli gruppi
	E.	5. Mi piace molto perché mi piace parlare

Non mi piace perché ...		6.Mi piace perché mi piace molto giocare 8.Mi piace molto perché parlare 9.Mi piace perché mi piace scrivere.
	I.	4. Mi aiutato tanto
	S.	7.Non tanto perché penso che non pronto per parlare l'italiano 8.Non l'intervista perché non mi piace 9.Non vorrei scrivere
	E.	1.non mi piace perché c'è tante parole che non so 2.non mi piace perché io non leggere libro 3.anche non lo so tante parole 4.non mi piace molto perché preferisco parlare 7. non mi piace perché tante situazioni non lo so

Tab.1. *Risposte aperte: Quanto mi aiutano a imparare l'italiano?*

Dal *report* osservativo effettuato dalla stagista sull'atteggiamento degli apprendenti in risposta alle attività didattiche e sul profilo delle lezioni, abbiamo rilevato che le attività sono state sempre accolte con entusiasmo e motivazione a partecipare. Viene evidenziata la varietà nelle proposte, che ha permesso di lavorare su tutti i fronti (parlato, ascolto, scrittura e lettura) attraverso attività innovative con l'uso di audiolibri, video, canzoni, giochi di società, preferendo attività più pratiche e collaborative.

Le annotazioni della stagista hanno portato uno sguardo esterno che ha contribuito a leggere la realtà varia e complessa del gruppo di apprendenti. Grazie a tali riscontri, a cadenza settimanale, abbiamo ripensato con più obiettività delle proposte. In questo senso, le linee progettuali tracciate nella RA si sono modellate in modo empirico e graduale sulla base dell'andamento reale del gruppo di allievi, delle caratteristiche personali e in considerazione delle modifiche in itinere che il contesto ha richiesto, focalizzando l'attenzione sul processo di formazione e prendendo in esame la complessa realtà in cui l'apprendente si trova, nella sua singolare situazione di vita (Baldacci, Frabboni, 2013).

Contemporaneamente, il riscontro di Francesca, docente osservatrice e partecipante con una pluriennale esperienza nell'ambito dell'insegnamento L2, ha fornito nuove chiavi di riconoscimento degli approcci educativi e dei metodi didattici diversificati utilizzati, talvolta in modo inconsapevole, dalla docente ricercatrice. Dalle sue osservazioni è emersa una modalità di insegnamento che si presenta flessibile, prediligendo la relazione e sostenendo la motivazione come veicoli per l'apprendimento significativo.

La varietà delle proposte è risultata essere apprezzata anche dagli allievi che partecipano attivamente; inoltre, dinamizza le lezioni, sostiene l'interazione tra pari, la personalizzazione e la partecipazione attiva (Appendice I. Scheda di osservazione

macro categorie). Incrociando queste informazioni iniziali con le annotazioni raccolte a caldo nel diario di bordo del docente, stilato in modo assiduo da novembre 2023 a marzo 2024, abbiamo potuto delineare una presa di coscienza dello sviluppo delle attività proposte e le modifiche avvenute sulla base delle necessità quotidiane o degli spunti offerti dagli apprendenti stessi nel corso delle lezioni.

5. ATTIVITÀ DIDATTICHE ORIENTATE ALLA RA

In questo paragrafo tracciamo le linee che hanno indotto a dare più spazio all'elemento biografico nel percorso di apprendimento linguistico.

Durante le prime settimane di scuola, le attività di accoglienza per gli alunni neoarrivati e in fase di prima alfabetizzazione si sono concentrate sulla conoscenza e l'esplorazione del nuovo contesto e sulla lingua per comunicare.

L'eterogeneità del gruppo degli alloglotti è stata affrontata con tecniche di tipo ludico, ad esempio utilizzando gli alfabeti nelle diverse lingue per scrivere i nomi gli uni degli altri in persiano, dari, pashto, turcomanno, ucraino, russo e italiano.

In tutta la fase di alfabetizzazione è stata ripresa la lingua madre degli allievi per tradurre il lessico fondamentale (verbi base con l'uso di immagini e parole) e le strutture linguistiche per comunicare nella quotidianità, giocando con i suoni delle parole nelle diverse lingue.

Abbiamo notato che queste proposte suscitavano interesse e curiosità negli apprendenti, i quali si sono divertiti a provare le pronunce di frasi o parole di diversa provenienza. In linea con queste attività, abbiamo presentato il gioco interculturale e plurilingue *PareAnaga*², che comprende diverse sezioni supportate da audio *on line*: "*Vi racconto*", "*E voi*" che incoraggia il dialogo, "*Io faccio così*" che valorizza abitudini e culture, infine una "*Ponti tra le lingue*", utile a riflettere sui legami tra le diverse lingue. Abbiamo operato delle selezioni, scegliendo alcune tessere mirate all'interscambio nel gruppo allargato.

L'uso di *Google Earth*, uno strumento dinamico che mappa il mondo in 3D, ha consentito di viaggiare virtualmente nel proprio paese, visualizzando i luoghi della propria vita (case, scuole, chiese, moschee, parchi, campi di calcio e di cricket, monumenti). Durante questa modalità di lavoro, abbiamo osservato l'infittirsi di una connessione tra le storie del gruppo e la conoscenza reciproca (*Io vengo da ..., nel mio paese c'è/ci sono ...*). Abbiamo altresì potuto constatare una maggiore apertura e curiosità verso l'altro, il raccontarsi in modo spontaneo e lo sforzo di esprimersi con le proprie risorse linguistiche.

² Per la descrizione del gioco plurilingue e interculturale si rimanda al sito <https://pareanaga.com/it/>

Il richiamo alla lingua d'origine è stato un aspetto centrale che ha caratterizzato le attività presentate in classe, consentendo di cogliere delle affinità tra le lingue a livello fonico e di scoprire e condividere alcuni funzionamenti linguistici, accostando le lingue per analogia o per contrasto. Abbiamo appurato che questa modalità fa nascere un'interazione positiva tra ragazzi e ragazze di diverse provenienze e consente inoltre un avvicinamento alla "lingua obiettivo" che si sta apprendendo.

In alcuni momenti di lezione, sono state fornite agli apprendenti delle schede sinottiche sulle regole essenziali già incontrate, sollecitando il reimpiego delle forme e delle strutture con esempi d'uso, provando a spiegare il perché di un fatto linguistico e stimolando gli alunni a far mente locale su forme e strutture affini nella loro lingua d'origine, e invitandoli a spiegare ai compagni neoarrivati un determinato fenomeno linguistico nella propria lingua madre. Anche in quest'ottica, la valorizzazione delle lingue dei parlanti hanno assunto un ruolo centrale nel lavoro scolastico quotidiano.

L'aggancio alle autobiografie linguistiche è stato un percorso scandito da fasi graduali, veicolate da materiali didattici che abbiamo scelto *ad hoc* (in particolare l'uso delle canzoni e dei film) per il carattere introspettivo e biografico e per i temi legati all'adolescenza (quali l'amore, il viaggio, i sogni, l'amicizia, l'identità), richiesti e apprezzati dagli apprendenti (Appendice IV. Esempi di attività).

Nel corso dell'anno sono state proposte letture di brevi autobiografie scritte da studenti stranieri (Corti, 2012; Sofia, Favero, 2018). Alcune di queste sono state utilizzate non solo per trarre le informazioni sugli studenti che raccontavano in prima persona, ma anche per avere un modello a cui riferirsi. Infine, i materiali sono stati rimaneggiati per una riflessione metalinguistica mediante le attività di caccia all'errore, molto apprezzate dagli studenti, in cui l'insegnante circonda focus di grammatica, evidenziando regolarità e particolarità nell'uso della lingua insieme agli studenti, i quali in modo attivo formulano esempi per verificare se hanno compreso.

In classe, il racconto autobiografico è stato condotto anche attraverso i giochi e le attività sul passato prossimo e l'imperfetto (*Cosa facevi da bambino?*), sul presente (*Cosa fai nella tua vita attuale?*) e il futuro (*Quali sono i tuoi sogni? Cosa vorresti fare dopo la scuola?*), creando spazi di dialogo per mettere in pratica la lingua, sollecitando tutti a esprimere le proprie domande nei momenti di discussione libera.

Sovente abbiamo proposto il riutilizzo dei testi scritti dagli studenti per riprendere alcuni aspetti della grammatica e il riascolto delle registrazioni delle interviste come spunti per una riflessione ulteriore sulla lingua. In questi momenti, ci sono state richieste di chiarimento e sono nate nuove domande e curiosità (*Si può dire...? Come si dice ...? Ho sentito dire così... Com'è giusto?*) che hanno permesso di passare ad ulteriori *step* linguistici.

6. L'ATTUAZIONE DEL PROGETTO DI RA E LA RIPIANIFICAZIONE

Il piano d'azione si è svolto tenendo conto delle caratteristiche della RA, esplicandosi in fasi focalizzate su obiettivi specifici e monitorate opportunamente, per passare alla messa in atto delle azioni successive o per suggerire modifiche rispetto alla direzione iniziale.

La RA infatti è da considerarsi un *work in progress* per il suo carattere dinamico e in continuo mutamento, poiché si nutre delle riflessioni e della realtà viva che nella pratica didattica il docente ricercatore incontra. Questo aspetto della RA è stato vissuto come opportunità di crescita in fieri e di riflessione e cambiamento. Il progetto ha seguito l'idea principale focalizzando il campo di osservazione sui temi emersi, apportando modifiche e aggiustamenti in itinere dettati soprattutto dall'ingresso di nuovi studenti in corso d'anno, che hanno reso il contesto più complesso sul piano didattico e relazionale, fornendo però al tempo stesso nuovi spunti di analisi dell'interazione nel gruppo.

L'analisi dei dati raccolti nella prima fase della RA è stata chiarificatrice sul fornirci un indirizzo di ricerca sulla base dei bisogni emersi dagli apprendenti. Abbiamo scelto di riorientare le ipotesi iniziali, concentrando l'attenzione sulle autobiografie linguistiche, sul percorso di orientamento, sull'efficacia della proposta didattica personalizzata e plurilivello, valorizzando le lingue di provenienza.

Gli strumenti scelti per osservare e descrivere il lavoro in classe, hanno consentito di acquisire informazioni e di monitorare le azioni con regolarità.

Il ricorso alle registrazioni audio delle interviste e le osservazioni libere e strutturate nella pratica didattica quotidiana hanno restituito al *team* di ricerca e agli stessi studenti una visione multiprospettica, favorendo un approccio critico rispetto alle azioni del percorso.

La collaborazione positiva che si è instaurata tra le parti ha contribuito anche ad attivare una metariflessione all'interno del complesso processo di insegnamento e di apprendimento, nonché della relazione educativa e di fiducia costruita giorno dopo giorno, ponendosi domande sul proprio modo di agire e di pensare.

Insegnante, apprendente e gruppo classe, ciascuno nel proprio ruolo, sono intesi come protagonisti della relazione educativa e della comunicazione in un'ottica interculturale. Sia insegnante sia discente devono concepire come punto di partenza la disponibilità ad accettare l'altro. La dimensione relazionale, oltre a quella cognitiva, implica anche il saper osservare, l'ascolto attivo, il decentrarsi (in termini di empatia e di exotopia) per decostruire e ricostruire nuovi significati e imparare ad avere uno sguardo plurimo, relativizzando il proprio punto di vista rispetto alla realtà e ricercando il dialogo e il confronto.

I singoli apprendenti sono stati chiamati a cooperare, mettendo in campo le risorse personali, al fine di raggiungere l'obiettivo comune, soprattutto nei momenti

di sovrapposizione con i nuovi arrivati, impegnandosi in compiti plurilivello e plurilinguistici e sfruttando il sostegno tra pari dal punto di vista linguistico, comunicativo e motivazionale. In queste situazioni, il gruppo ha contribuito all'accoglienza dei compagni mettendo in campo la propria esperienza e il proprio "saper fare lingua" (Balboni, 2023).

7. L'INTERVISTA RECIPROCA

Le interviste reciproche che sono state elaborate in funzione dell'autobiografia linguistica, si sono basate su domande formulate dagli stessi apprendenti. Il compito da svolgere è stato avviato a partire dalla domanda iniziale *Quali domande faresti ai compagni per descrivere le lingue della loro vita?*

Dopo un primo confronto che ha tenuto conto delle proposte e degli interventi di ciascun apprendente, il gruppo ha selezionato le domande per la preparazione delle interviste tra pari. Nella tabella che segue illustriamo le domande dell'intervista "*Le mie lingue*" (tab. 2).

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Quali lingue conosci?- Dove hai studiato?- Come hai imparato?- Da quando hai iniziato?- Con chi hai studiato?- Trovi parole simili (suono, significato) tra le lingue che conosci?- Ti vergogni a parlare altre lingue se non le conosci bene?- Cosa puoi dire nella tua lingua d'origine?- Quali sono i dialetti che conosci?- Vorresti imparare ancora una lingua? Quale? |
|--|

Tab. 2. *Intervista: Le mie lingue*

Le risposte sono state scritte individualmente sul quaderno, poi sono state condivise *in plenum*. A questo punto sono state proposte le interviste a coppie registrate con l'uso dello smartphone.

Nell'intervista condotta da S. e I. (tab.3) vengono evidenziati alcuni interventi eccessivamente correttivi di S. nei confronti di I.; gli interventi, dopo il riascolto dell'intervista, sono stati riconosciuti e via via ridimensionati.

Abbiamo valorizzato in ogni caso la capacità di S. di riformulare le domande scandite più lentamente. Dal canto suo, I. ha invece fatto proprio un aspetto sottolineato spesso dall'insegnante prima di iniziare una produzione orale libera: nel

momento del racconto personale lui ha preferito concentrarsi sul contenuto più che sulla forma.

Alunni: S. e I.	22 marzo 2024
Docente: D.	
S. Descrivere le lingue della mia vita. Dove hai studiato nel tuo paese I.? I. In mio paese, io ho studiato in moschea, non sono andato a scuola. S. Ok. Come hai imparato? I. Io ho imparato con il mio maestro. S. Come si chiama il tuo maestro? I. G. Muhammad. S. Da quanto hai iniziato? I. Quando bambino e... S. No, da quanto hai iniziato a imparare altri lingua? I. Altri lingua? Per favore ripeti. S. Da quanto hai iniziato a imparare altri lingua? I. Altri lingua? Ehm... sei mezi... S. Lascia stare dai... Continuiamo altri. Con chi hai studiato? I. Io ho studiato con il mio maestro e anche amici. S. Chi ti aiutato? I. Miei amici. S. Come si chiamano i tuoi amici? I. Asif. Poi, Muhammad. S. Ma tu... ok... niente... Quale lingua conosci? I. Io conosci tanti lingua S. Conosco. I. Io conoscho tante lingue. S. Conosco. I. Conosco...Tanti lingua. Turchi, poi un po' inglese, indiano... la mia lingua madre è turkmeno, poi pashto, poi un po' di persiano e un po' di italiano S. Ok, ok. Ti vergogni a parlare altre lingue se non la... non le conosci bene? Aspetta, ripeto ancora. Ti vergogna a parlare altre lingue se non le conosci bene? I. E sì adesso di... non conosci bene di italiano anche. S. Perché si dice di? I. Perché io ho imparato così un poco. Un po' di inglese... S. Ok, vai bene, non si può dire così. Ti vergogna. Allora? I. Sì. S. Vorresti imparare ancora una lingua, quale? I. Altre lingua? Altre lingua di... Altre lingua adesso imparare di inglese. S. Ok, va bene. Finito.	

Tab. 3. *Trascrizione intervista I. e S*

La registrazione ha permesso agli studenti di riflettere sul proprio stile comunicativo nell'interagire con l'altro nonché di fare un'autocritica rispetto al proprio tono di voce e al modo di porre le domande.

Nelle interviste tra E. e I. (tab. 4) e I. e E. (tab. 5), I. mostra il suo orgoglio per aver imparato le lingue, pur non avendo mai frequentato la scuola nel suo paese d'origine.

Alunni E. e I.	26 marzo 2024
E.: Ciao I. I.: Ciao E.: Posso fare una intervista? I.: Sì, certo. E.: Dove hai studiato nel tuo Paese? I.: Io non ho mai studiato in mio Paese. E.: Come hai imparato la tua lingua? I.: La mia lingua è solo di parlare, così. E.: Da quando hai iniziato a conoscere e studiare tua lingua? I.: Non mai andato a scuola, non ho iniziato. Sono iniziato di io... in Svizzera, questo l'ho iniziato sei mesi fa. E.: Con chi hai studiato e chi ti hai aiutato? I.: Io ho studiato con miei... la mia maestra e poi con il mio educatore. E.: Quale lingua conosci? I.: Io conosci tante lingue, è turkmeno, e turchi e pasto e farsi, indiano, inglese e poi italiano un po'. E.: Bravo. Trovi parole simili in lingue che hai iniziato a conoscere. I.: Parole simili? E.: Sì, parole simili che c'è in lingue che hai conosciuto. I.: Io conosci tante parole. E.: Conosco I.: Ah scusa. Io conosco tante parole per lingue. E.: Che parole sono simili con l'italiano in queste lingue? I.: Nella mia lingua, non lo so io, non mi ricordo. E.: Biblioteca, come si dice in tua lingua? I.: Biblioteca di Kitab Khana o un'altra lingua di Kitab Khana. Differente. E.: Kitab Khana? I.: Sì. E.: Va bene, vorresti imparare ancora una lingua? Quale? I.: Basta... no, perché ho imparato tante lingue! (<i>ride</i>) E.: Va bene, ciao. I.: Grazie. (<i>ride</i>)	

Tab. 4. Trascrizione dell'intervista tra E. e I.

Alunni I. e E.	26 marzo 2024
I.: Allora, ti vergogni a parlare altre lingue se non le conosci bene? E.: Sì. I.: Quale? E. L'italiano. I. L'italiano? E. Sì. E anche l'inglese. I. Ok. Cosa puoi dire nella tua lingua originale? E. Originale? Tipo... Non lo so. I. Tipo la tua lingua... Per esempio, quando tu parla con la tua amica, ti conosci bene la tua lingua, sì? E.: Sì. I.: Così. Quali sono i dialetti che conosci? E.: Io conosco tanti dialetti, parole e dialetti. Perché io abito in una città dove tutti parlano in dialetto. Io lo so Mandiburga. I.: Mandiburga? E.: Mandiburga. I.: Mandiburga. Cosa vuol dire Mandiburga? E.: Potata. I.: Potata? E.: Sì. I.: Anche lo so... Ma va bene. Andiamo. Vorresti imparare ancora una lingua? Quale? E.: Io voglio imparare... più imparare l'inglese. I. L'inglese? E.: Sì, più imparare l'inglese. I. Ok. Mamma mia. Finish (ridono)	

Tab. 5. *Trascrizione dell'intervista tra I. e E.*

Durante le interviste sulle proprie lingue, il gruppo si è mostrato particolarmente predisposto al racconto personale e alla condivisione di aspetti della propria vita.

8. LE AUTOBIOGRAFIE LINGUISTICHE

L'uso delle autobiografie linguistiche (AL) con gli apprendenti adolescenti stranieri è stato proposto a piccoli passi, creando nel gruppo un ambiente sereno e di ascolto reciproco in cui ciascuno si sentisse libero di raccontare e porre domande. Nei dibattiti in gruppo è emerso il rapporto affettivo ed emotivo con le diverse lingue, identità e culture nei contesti dove sono state apprese o con le quali si è stati in contatto in una determinata fase della propria vita, attribuendogli un senso. Infatti,

l'esplorazione del vissuto linguistico spesso conduce lo studente a scoprirsi come portatore di significati e di storie, oltre che a riconoscere il proprio bagaglio personale di esperienze sia linguistiche sia culturali (Cavagnoli, 2021).

L'AL si configura come uno strumento di valorizzazione dell'Io passato che viene conosciuto meglio attraverso il ricordo e che, insieme all'Io presente, concorre al rafforzamento del Sé. La valenza pedagogica e formativa dell'approccio autobiografico può far riemergere l'unicità del soggetto che, con una ricognizione sulla propria storia di vita, può trovare un canale per condividere i saperi di cui è portatore e attribuire un senso alle proprie azioni (Sirignano, 2007). Per l'apprendente, il processo di riconoscimento e consapevolezza significa scoprire la propria dimensione di soggetto sociale ed esprimere la propria identità originaria, comprendendo al contempo la dimensione plurilingue e interculturale in cui vive e la complessa costruzione di nuovi aspetti di sé che ne consegue (Groppaldi, 2010).

Il lavoro sulle autobiografie linguistiche è stato avviato da febbraio con la proposta di letture di brevi biografie di alcuni studenti stranieri (Corti, 2012) per avvicinare gli allievi all'autonarrazione prendendo spunto dagli esempi mostrati. A partire dalla presentazione di racconti autentici e dalla riflessione sul ruolo e il significato delle lingue, è stato chiesto agli apprendenti di pensare ai luoghi, ai contesti d'uso, alle persone e ai momenti della propria vita.

Per tracciare l'autobiografia linguistica abbiamo integrato diversi strumenti adattati al contesto e ai destinatari, accostando alle interviste reciproche gli alberi delle lingue e le mappe tematiche sulle lingue del proprio paese.

Il ricorso alla tecnologia ha facilitato la comunicazione in classe e ha attivato maggiormente la collaborazione tra pari, sia per le traduzioni di parole utili a tutti ai fini dell'attività (sovente sono state utilizzate le tastiere virtuali *online* in lingua madre oltre ad alcuni traduttori automatici come *Google Translate* e *DeepL*), sia per la geolocalizzazione (attraverso *Google Earth*) di luoghi di interesse del proprio Paese, dal campo di cricket alla propria scuola o casa.

Il coinvolgimento attivo alle proposte didattiche ha incoraggiato i discenti a creare connessioni tra ciò che ognuno sa fare con le lingue e ciò che si studia e si impara, trasferendo nelle attività anche le informazioni acquisite in contesti diversi.³

Con l'ausilio delle mappe geopolitiche reperite in rete sulla diffusione delle lingue nel mondo⁴, abbiamo focalizzato l'attenzione sulla famiglia linguistica dell'indoeuropeo. In seguito, a partire da un'infografica raffigurante l'albero genealogico delle lingue del mondo che evidenzia i collegamenti tra gli idiomi⁵, gli apprendenti hanno evidenziato le lingue che conoscono, rimanendo sorpresi per

³ MIUR, *Portfolio Europeo delle Lingue*, <https://www.coe.int/en/web/portfolio>

⁴ <https://www.limesonline.com/rivista/la-geopolitica-delle-lingue-in-poche-parole-14620621/>

⁵ <https://www.tpi.it/esteri/lingue-parlate-mondo-albero-genealogico>

l'origine comune delle lingue indoiraniane e indoeuropee. Abbiamo così proposto la rappresentazione dell'albero delle proprie lingue (fig. 4 e fig. 5). Il gruppo ha successivamente realizzato il cartellone *Le nostre lingue* (fig. 5).



Fig. 4. *L'albero delle mie lingue di E.*

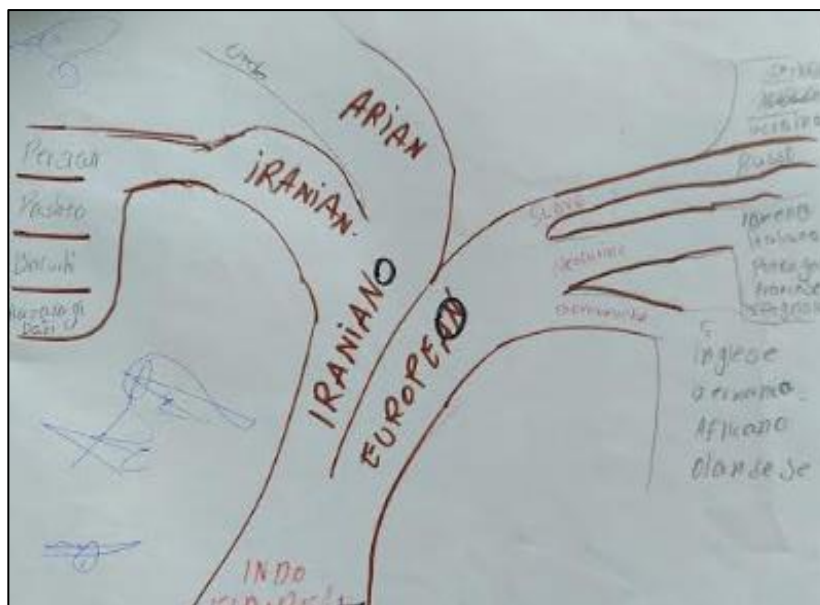


Fig. 5. *L'albero delle mie lingue di M.*

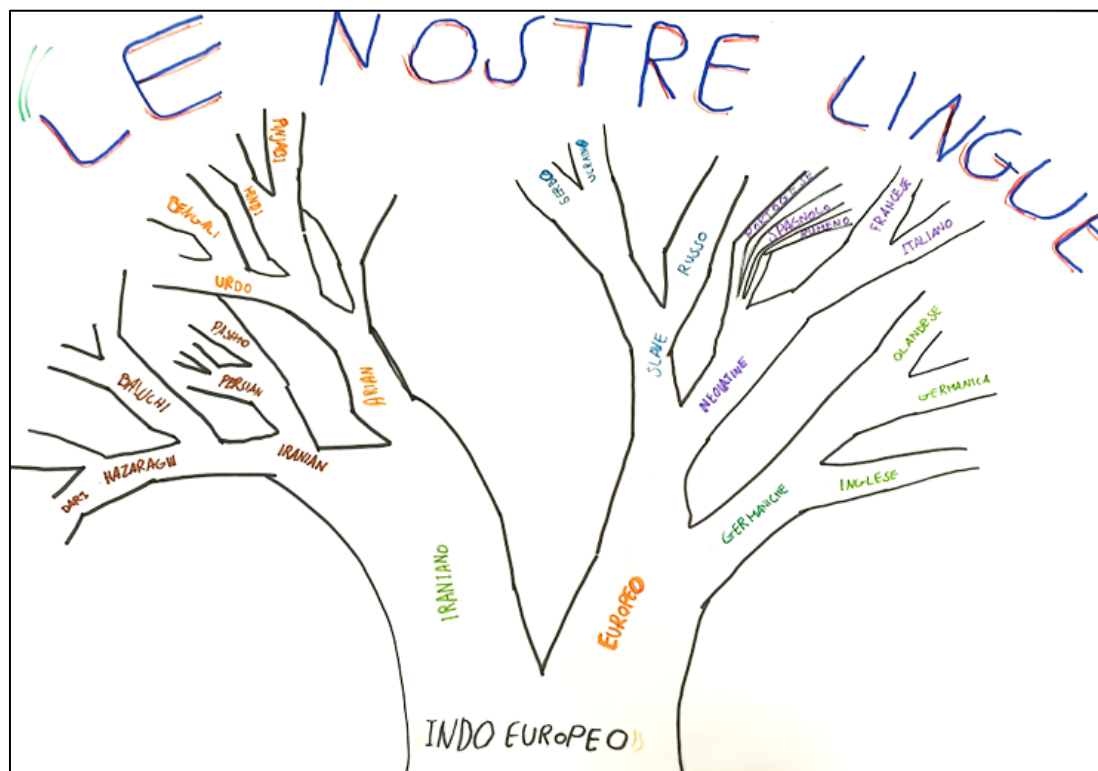


Fig. 6. Le nostre lingue (cartellone)

Questo materiale è stato riutilizzato per la discussione e il confronto sul tema delle lingue conosciute in classe. Con la tecnica del *focus group*, proposta con il gruppo allargato, gli alunni, disposti a cerchio, hanno potuto parlare delle proprie lingue (tab. 6).

Gruppo allargato alunni: M., I., B., S., Bi., R., A.

12 aprile 2024

Docente: D.

D.: Che cosa avete fatto nell'ora precedente?

M.: Abbiamo fatto una disegno albero che da dove arrivano lingue mader, per esempio slave, germaniche e neolatine e che abbiamo disegnato altro alberi che arrivano iraniano, persiana e ariano che in iraniano c'è lingua persiana, Pashtu e Baluche

I.: Balachi, Urdu

M.: e Hazaragi e Dari. Lingua ariana arrivano Urdu, Indian

D.: e indi forse vero?

B.: Indi è lingua di lui

I.: panjavi?

B.: panjavi si (*risata*) è lingua di Isma...

D.: come si chiama??

M.: panjavi
I.: No, non è mia lingua! (*risata*)
D.: è una lingua che conosci? allora io direi che magari tu puoi aggiungere quelle lingue lì, urdu, quelle che conosci tu...
I.: L'altra urdu, panjavi e poi...
D.: Aspetta un attimo perché non sentiamo bene (*rumore di un elicottero*). Ok, aggiungi e poi ci spieghi. Magari ci dici qualche parola, "ciao, come stai?"
I.: Come stai? [...]
B.: Ma "come stai?" No, è sbagliato! "Come stai?" [...]
I.: No, no, come stai... Scusa, "come ti chiami" si dice [...]
B.: oh... ok
I.: "Come stai" vuol dire [...] e "come ti chiami" [...] E anche panjavi tipo [...] vuol dire "ciao fra" e indiano un po' simile così.
D. Ok, un linguaggio giovanile. Qual è l'altra lingua che dicevi tu Bi.?
Bi.: Urdu e pakistano, Bi. è pakistano...
D. Stop direi, B.!
Bi. Nooo...io, pashto
I. altre lingue?
Bi. Io? Dari, farsi...
R. Dari non puoi dire...
Bi. Stai zitto tutti!
D. Meglio dire "fate silenzio". Allora, quando ascolteremo la registrazione capirete, perché è importante parlare uno alla volta e ascoltarsi... Quindi quali sono invece le tue lingue A.?
A. Persiano e poi un po' di greco,
D. Quali altre lingue conosci... che magari non parli ma le hai sentite o le capisci, ma non le parli e non le scrivi?
A. Un po' di greco, un po' arabo e turco qualche parola
M. Io un po' inglese, turco, un po' greco...
D. Tu R.?
R. Io persiano e ... niente. Capisco un po' altre lingue ma non parlo.
D. Dari e farsi sono persiano?
R. Sì.
D. Ma qual è la differenza fra dari e farsi?
S. Si può dire anche tedesco-svizzero e tedesco-germanico

Tab. 6. Focus group: Le nostre lingue

Accanto alle lingue, abbiamo ripercorso i luoghi della propria vita, con attività proposte a più riprese nel corso dell'anno. Col passare del tempo, abbiamo potuto notare dei passaggi più personali e il racconto di aneddoti espressi con un più ampio bagaglio linguistico.

Le trascrizioni che seguono sono, invece, riferite a momenti di lezione che abbiamo filmato. Alcuni apprendenti raccontano le proprie lingue e i luoghi di origine. S. spiega le lingue nel suo paese e E. ascolta con interesse. S. parla volentieri del suo paese, lasciando trapelare l'emozione quando ricorda la vita nella sua città (tab. 7).

Alunni: S., M., E. Docente: D.	4 giugno 2024
S.: Ci sono popoli che parlano Dari, perché vicino a questo paese ci sono Tajikistan e Uzbekistan, per quello parlano Dari. È un po' simile a Tajikistan e Uzbekistan. E da qua a Uzbekistan parlano Uzbekistan e Kazakhstan. E da qua che parlano Dari, vicino a Pakistan o Kazakhstan parlano anche Dari. E anche da questa parte ci sono, tipo da qua c'è Pakistan, per quello parlano un po' Pashto, tutti da questa parte. D.: Ma qui in questa parte cosa c'è? S.: In questa parte parlano Dari, maestra. D.: Ma quale paese c'è? S.: Eh, boh, di là vicino qualche indiano, boh. D.: Prova a vedere. S.: Eh, provo a vedere, aspetta... Ah, ok, c'è l'Iran. Turkmenistan e Uzbekistan, è vicino a questo Iran, Turkmenistan, perché parlano la stessa lingua, però parlano Dari. È un piccolo diverso, maestra. Non tanto, solo... D.: Un po' diverso? S.: Esatto. E in mezzo noi parliamo Hazaragi, che parlano tutto questa parte. Neanche in Kabul parlano Hazaragi, vicino a Mazar, c'è tipo tutto da questa parte e tutti parlano Hazaragi. Eh, cosa devo dire più? (<i>ride</i>) D.: Qual è la lingua più parlata? S.: Più parlata ...Ok, Dari, Pashto. Hazaragi, Dari, Pashto ... (<i>indica le regioni nella cartina</i>) Io che ho studiato inglese, però capiscono tante persone inglese anche. D.: Chiaramente le lingue nazionali... S.: Pashto. Pashto, soprattutto. Per questo momento Pashto. D.: Ok, in questo momento storico. S.: Esatto. D.: Ma per quale motivo? S.: Perché c'erano tantissimi talebani che parlano Pashto, non capiscono Dari o Persiano. Per quello hanno deciso che la lingua precisa che devono capire in Afghanistan dovrebbe essere Pashto. D.: E oltre a queste lingue ci sono altri dialetti, oppure sono tutte queste? S.: C'erano tantissimi dialetti che parlano la nostra famiglia invece... Che parlano Pashai. C'erano tantissimi maestra.	

Tab. 7. Trascrizione video: S. spiega le lingue parlate nel suo paese

Anche l'alunna E. descrive i luoghi del suo quartiere, gli animali e mostra su *Google Earth* i luoghi importanti per lei e i suoi animali (tab. 8).

E. e S. Docente: D.	4 giugno 2024
E.: Qua c'è la mia scuola, dopo vado dritto, vado dritto vicino alla strada, S: mmm E.: dopo vado a destra e qua c'è un negozio che mi piace molto, è il migliore per me. <i>(suona la campana della prima ora, ma E. non interrompe il suo racconto)</i> Dopo vado qua, qua c'è strada, e qua c'è questa piccola casa che abbiamo fatto noi con amici. S.: Tu con i tuoi amici? E.: Sì... È questa piccola casetta che abbiamo fatto noi con gli amici. S.: Avete fatta voi? E.: Sì, è un po' aiuto ai genitori. S.: Ti hanno aiutato i genitori. E.: E qua c'è uno tipo dove notare, piscina piccola io avevo. S.: Avete piscina in vostra casa? Ohhh E.: E anche mia amica. D.: Voi avevate anche gli animali? E.: Sì, abbiamo tanti animali. <i>(ride)</i> Tipo, non lo so com'è. Posso fare un piccolo disegno? D.: Sì, sì. E.: Sì... Non so come si disegna... D.: Fai anche il verso. Come fa quest'animale? E.: Non fa niente perché ... e non lo so <i>(ridiamo)</i>. S.: Ah, quell'animale che è un piccolo maestra che camminano. E.: Piano si camminano S.: Camminano piano, ce l'hanno così. <i>(fa le antenne con le dita)</i> D.: Ah, ma, le lumache? E.: Sì. D.: quelle piccoline così? Ma ne avete tante? E.: Sì, sì, sì. Era, abbiamo tre e adesso abbiamo uno. Tipo è anche abbiamo due <i>aquarium</i>, si chiama così? D.: Sì. E.: Con i pesci. Dopo era abbiamo la rana e lei è morta adesso. E dopo abbiamo, come si chiama? Non mi ricordo. Non so come disegnare. D.: Prova a cercarlo in ucraino. Guarda magari il nome in ucraino nella tastiera <i>online</i>. Così lo scrivi nella tua lingua e poi lo traduci. In ucraino come si dice l'animale che cerchi? E.: Curca, Curca. D.: Bravissima. Fai copia e vai a tradurre nel <i>translate google</i>, cambia, inverti ucraino e italiano. Ah, i polli! E.: Sì, abbiamo 40 polli. D.: Come si dice in inglese polli?	

S.: Chicken.
D.: Un po' qualche lettera simile, no?
S.: Yes.
E.: Sì, e anche abbiamo cane, gatto, criceto.
S.: Ce l'avete qualche mucca?
E.: No, mia nonna era, ha due mucche.
D.: Tua nonna ha due mucche?
E.: Era.
D.: Aveva?
E.: Sì. Aveva due mucche.

Tab. 8. *Trascrizione video conversazione tra E., S. e D.*

Anche S. mostra il posto in cui è nato dove "tutti si conoscono" e racconta cosa gli piaceva fare nel tempo libero con gli amici (tab. 9).

S. e E. Docente: D.	4 giugno 2024
D.: Come si chiama il tuo paese? S.: Mio paese di chiama Baclam in nord di Afghanistan, si trova da questa parte D.: Cosa ricordi del tuo paese S.: Ricordo tutto (<i>ride</i>) D.: chiaramente ...ma cosa c'è nel tuo paese che tu ricordi in particolare, tu sei nato lì? S.: Sì sono nato lì, ce l'ho tantissimi amici, conosco tutto, quella città che abitano ... dove abitano D.: E tutti si conoscono ... S.: e anche sì... se dico sono figlio di questa persona allora dicono "ciao come va, vieni qua allora da noi, eccetera eccetera... D.: Ok... allora ti piaceva stare nel tuo paese. S.: Devo dire anche questo? Sì che mi piaceva... quando ero bambino sì che mi piaceva, era mio paese no? Comunque... D.: Certo ... Ti ricordi qualche gioco che facevi con i tuoi amici? S.: nuotare (<i>ride</i>) D.: Nuotare? E dove andavate a nuotare? S.: Sì, a un lago vicino a casa nostra c'era un lago D.: E qui non c'è il lago... E.: (<i>ascolta in silenzio</i>) S.: Da qua non si vede D.: Lo andiamo a vedere con Google Earth S.: Eh se volete, boh? (<i>ride</i>) E.: Sì.	

Tab. 9. *Trascrizione video: S. parla della sua città*

Abbiamo proseguito, per l'intero anno scolastico (da settembre 2023 a giugno 2024) con la modalità sopra descritta, ossia rivisitando i luoghi della propria vita anche visivamente, al fine di incoraggiare la narrazione in modo piacevole e suscitare curiosità e interesse verso le storie.

Gli apprendenti hanno elaborato delle schede definendo i contesti d'uso della propria lingua e delle altre lingue conosciute e si sono confrontati oralmente nell'attività *Quale lingua usi?* In un primo momento le schede sono state realizzate in forma cartacea (fig. 7) e, successivamente, sono state trasferite sul file *Word* (fig. 8, 9 e 10).

Per finire, è stato chiesto agli studenti di formulare le domande per potersi intervistare a vicenda e raccontare l'uso delle lingue della propria vita (tab. 10).

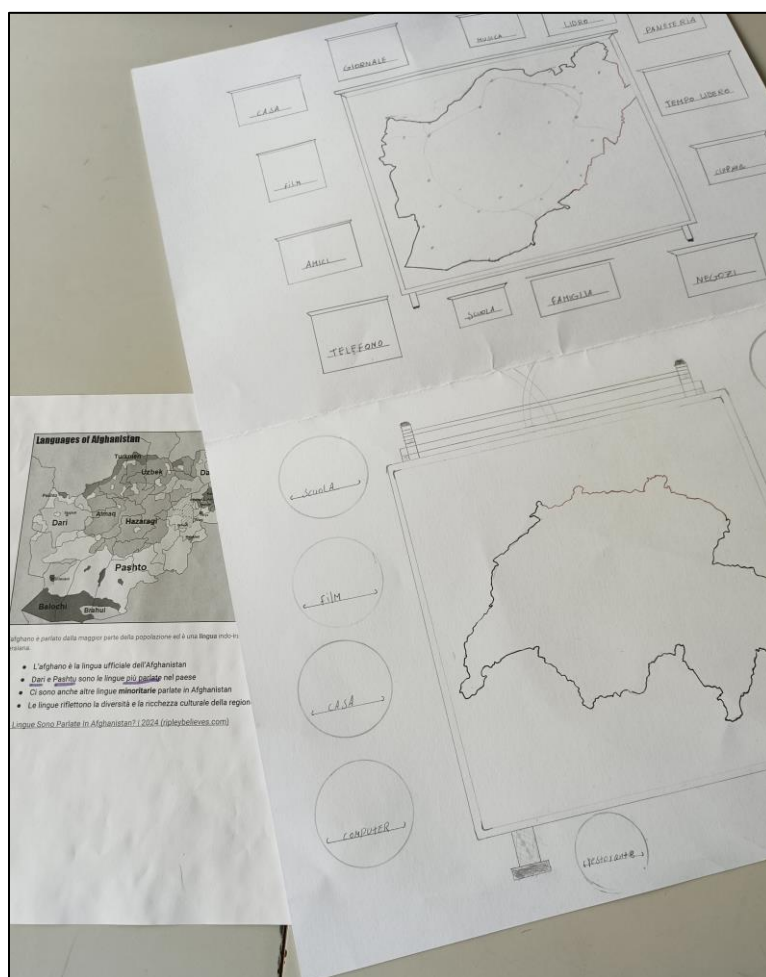


Fig. 7. *Quale lingua usi?*

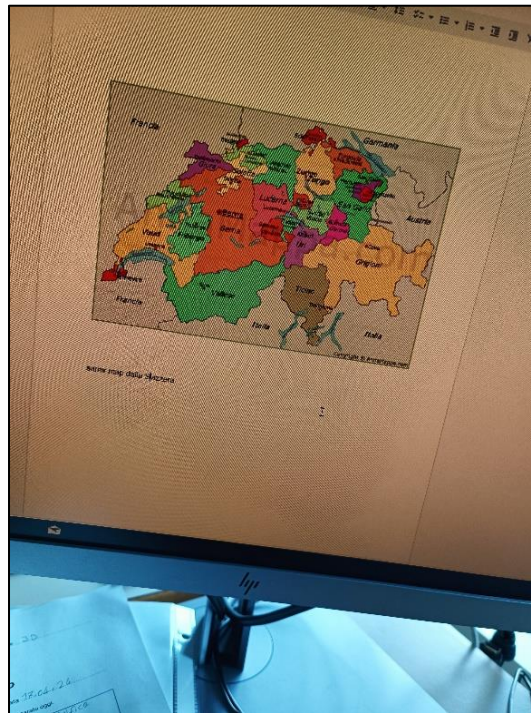


Fig. 8. *Quale lingua usi?*

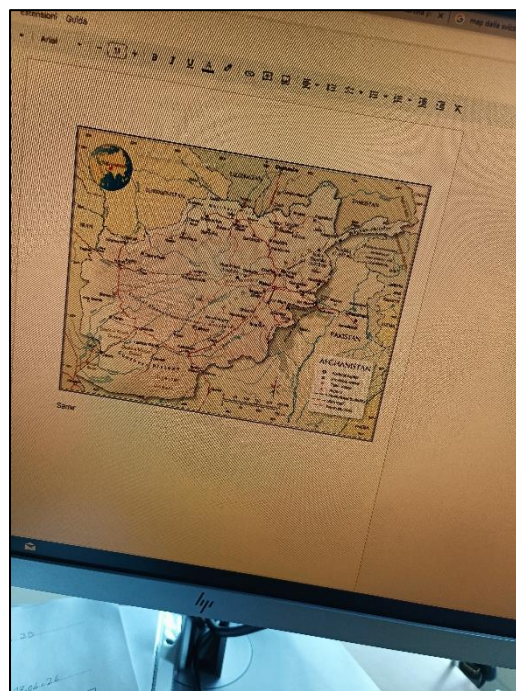


Fig. 9. *Quale lingua usi?*

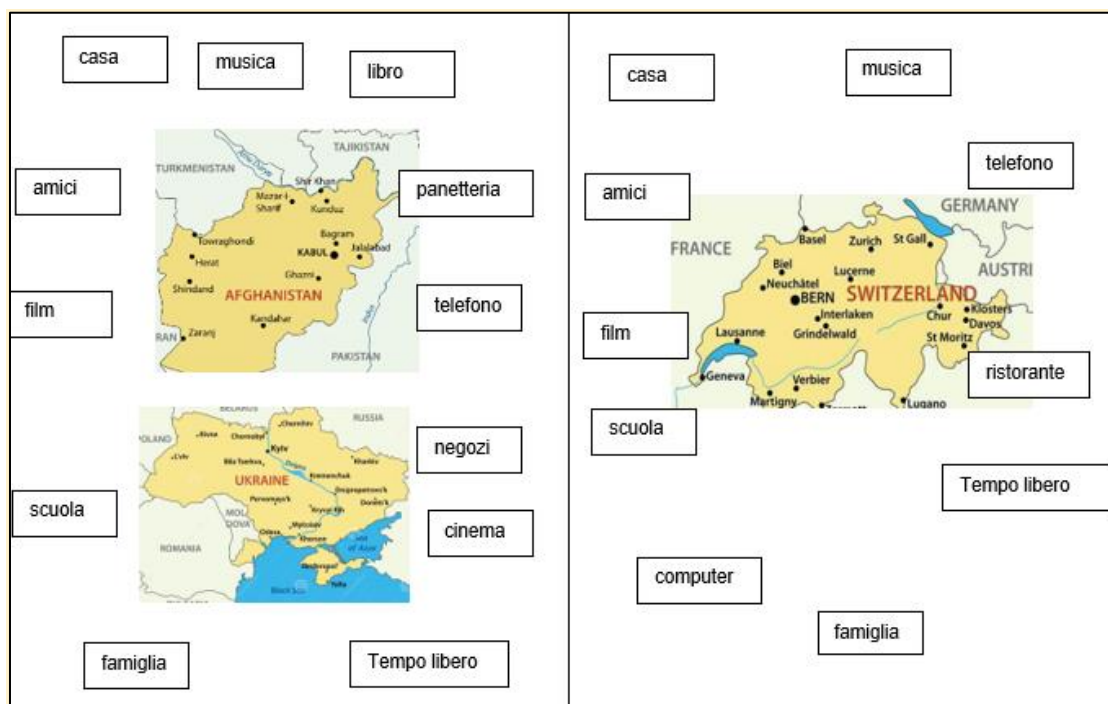


Fig. 10. *Quale lingua usi?*

- Dove usi la tua lingua madre?
- Quando?
- Per parlare con chi?
- Usi l'inglese? L'italiano?
- Quando?
- Perché ti serve?
- Quando nella tua vita la lingua è stata molto importante?

Tab. 10. *Quale lingua usi?*

9. I QUESTIONARI PER LA RACCOLTA DATI

Il questionario si è rivelato uno strumento strategico, giacché ha fornito informazioni per capire cosa migliorare all'interno della propria attività didattica e ha indicato possibili azioni da intraprendere. Per gli studenti, la riflessione e l'autovalutazione hanno favorito l'espressione delle proprie preferenze su come poter

apprendere con più facilità la nuova lingua. Agli studenti sono stati sottoposti due questionari.

Nel primo (somministrato il 26 marzo 2024), abbiamo rivolto loro dodici domande. Nelle prime nove si trattava di esprimere un gradimento da 1 a 5 sulle attività che li aiutano a imparare meglio. Grazie alle ultime tre domande aperte, essi potevano formulare delle proposte sulle future attività oltre a esprimere una preferenza.

Dalla domanda *"Come imparo l'italiano?"* (fig. 11) sono affiorate informazioni che hanno in parte confermato quanto emerso in fase di ricognizione rispetto alle attività preferite ai fini dell'apprendimento della lingua. Dal grafico emergono come attività preferite: fare interviste reciproche, giocare con giochi di gruppo, parlare e fare discussioni in gruppo, ascoltare una storia che qualcuno legge e la visione di un video di conversazione.

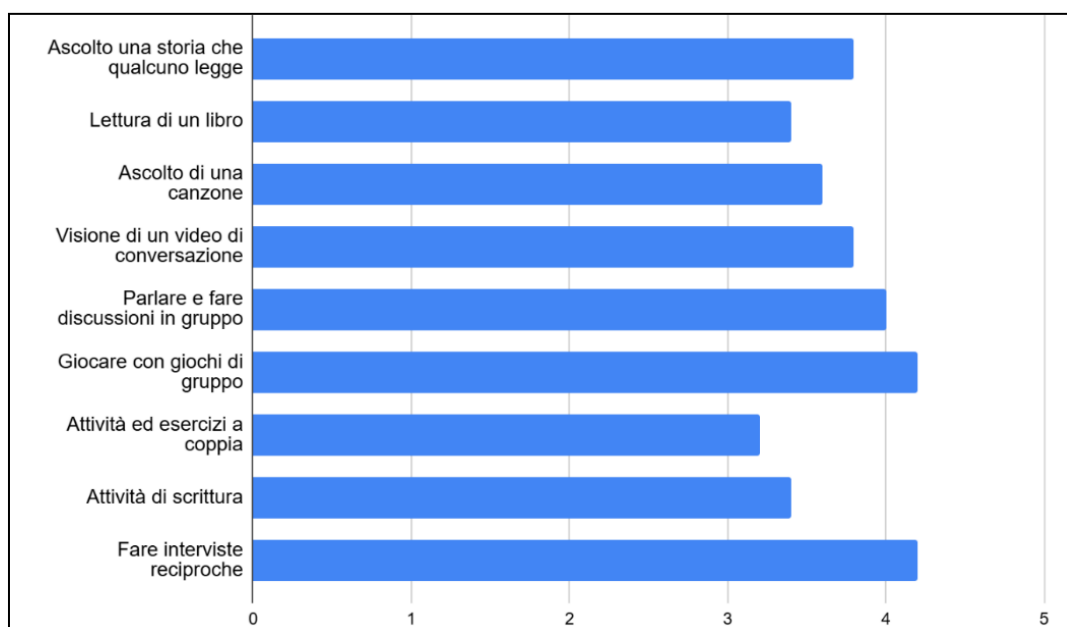


Fig. 11. *Come imparo l'italiano? (Punteggi medi)*

Nelle domande aperte, alcuni alunni esprimono la propria opinione sulle attività che non amano fare (tab. 11). Un apprendente scrive che non gli piace leggere, poiché quando legge cerca di farlo correttamente in modo che i compagni comprendano, ma lui non capisce. Lo sforzo di leggere correttamente (a voce alta) intacca la sua comprensione.

<i>Quale attività non ti piace per niente?</i>	- Niente - boh non io so ma mi piace fare tutto - non mi piace tedesco perché per me è ancora molto difficile - per me non aiuta da imparare a leggere perché così io leggo per altri perché voglio fare capire il testo per altri e non per me
<i>Hai proposte o idee da suggerire per le attività future?</i>	- parlare un gruppo - vedere film storico - no niente non lo so - ascoltiamo una canzone, giocare con amice - niente
<i>Quale attività preferisci in assoluto? Scrivi perché.</i>	- parlare perché mi aiuta tanto - giocare in gruppo leggere e ascoltare parlare con alteri persone - allora a me piace parlare con gli amici in classe italiano solo perché cose io imparo italiano subito - io preferisco giocare qualche giochi e parlare così mi aiuta imparare nuovi paroli

Tab. 11. *Come imparo l'italiano?*

Avendo notato l'attenzione verso la riflessione sulla lingua da parte degli apprendenti, abbiamo pensato di utilizzare uno strumento atto a sondare le loro preferenze riguardo all'apprendimento della grammatica che, al tempo stesso, potesse essere uno strumento metacognitivo su come le attività possano essere percepite facilitanti e piacevoli. Pertanto, in linea con il precedente questionario, abbiamo somministrato un secondo questionario *Come imparo la grammatica?* (11 giugno 2024). strutturato con dieci domande con scala di gradimento da 1 a 5, e tre domande aperte. Dalle risposte riportate nel grafico (fig. 13) risulta che le attività che favoriscono maggiormente l'apprendimento della grammatica sono: copiare sul quaderno regole e frasi di esempio, fare interviste reciproche, parlare e fare discussioni in gruppo, correggere con i compagni e l'insegnante, e i giochi linguistici.

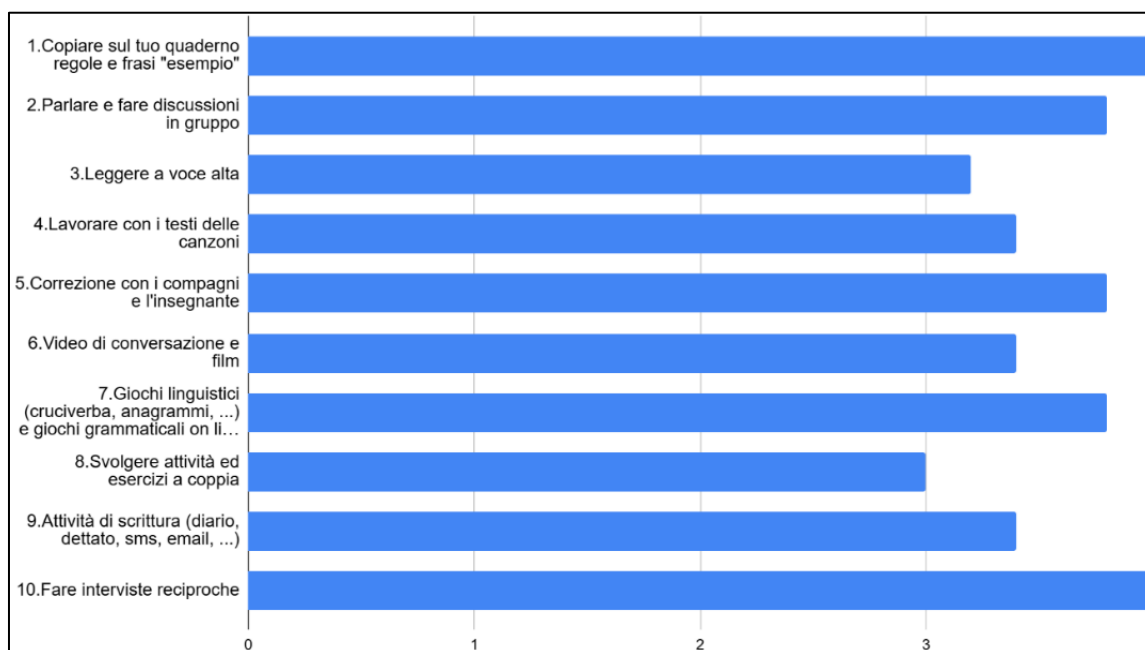


Fig. 12. *Come imparo la grammatica? (Punteggi medi)*

Nelle risposte aperte n. 11, 12 e 13 (tab. 12) gli studenti hanno collocato tra le attività preferite le seguenti: lavorare sul testo e sulle parole a livello orale, registrare, parlare, lettura, vedere un film e fare qualche attività sul libro, copiare sul quaderno le regole e leggere ad alta voce. Nelle proposte, un alunno scrive di voler fare più grammatica e studiare verbi che ancora non conosce; un altro, invece, preferisce guardare i film e leggere un libro.

Domande aperte	Risposte
11. Quali attività preferisci fare?	- ascoltare le canzoni e lavorare sul testo sul parole - test, parlare, registrare - lettura e vedere qualche film poi fare attività sul libro - preferisco parlare perché quando non ho capito qualcuno mi spiega e così anche altra persona impara a spiegare - copiare sul quaderno regole e frase e poi leggere a voce alta perche questo mi aiuta
12. Quali attività non ti piacciono per niente?	- mi piacciono tutte - mi piaco tutto - boh, niente - a me no mi piace fare attività in quaderno da sola perché quando non capisco qualcosa non c'è la persona che può spiegare

	- a me piaci tutti abbastanza tutti mi aiuta abbastanza
13. Hai proposte e idee da suggerire?	- guardare film e leggere libro - No - Possiamo fare i verbi che non lo sappiamo e di più grammatica - No nessuna

Tab. 12. *Risposte aperte: Come imparo la grammatica?*

10. L'ORIENTAMENTO: PREPARARSI AL FUTURO

In parallelo alla RA, sono stati organizzati gli incontri con l'orientatrice in merito agli stage per gli apprendenti di terza media. Dopo un confronto con il direttore scolastico, si è ritenuto opportuno intensificare la compresenza con l'esperta. Grazie al diario di bordo del docente è stato possibile ricostruire alcuni momenti iniziali dedicati agli stage:

Venerdì, 16 gennaio 2024

Oggi ho chiesto ai ragazzi se conoscessero la parola "stage" e raccolto le idee con un breve *brainstorming*. A. ha detto "provare un lavoro". Ho introdotto la parola "orientamento", collegandomi al percorso di terza media che prevede di effettuare uno stage di un giorno a maggio. Abbiamo ripreso i mestieri e le professioni, partendo dalla visione di brevi videointerviste sulla base degli ambiti formativi che interessano i ragazzi. Sono stati molto interessati a un ambito formativo, lavorativo e alle attività con le professioni.

La scuola, in sinergia con le figure educative (nel caso specifico degli alunni MNA, con gli educatori e le educatrici dei *foyers*⁶), ha fornito un supporto pratico per la stesura delle lettere di presentazione e dei *curriculum vitae*, presentando dei modelli di riferimento adattati e bilingue ove necessario. Nel corso delle attività di preparazione, gli apprendenti sono stati chiamati a produrre testi orali e scritti, controllare e autocorreggere a livello testuale, concettuale e a livello comunicativo, interagendo in uno spazio condiviso e confrontando i diversi punti di vista.

Gli apprendenti hanno potuto provare diverse strutture linguistiche e formule di cortesia necessarie per esprimersi in quel dato contesto comunicativo. La situazione reale ha richiesto di saper telefonare per presentarsi e per esprimere il proprio interesse per la professione, oltre a formulare la richiesta scritta tramite *email* da inviare al datore di lavoro (fig. 13 e fig. 14).

⁶ Centri per l'accoglienza di minorenni stranieri non accompagnati (presi in carico dalla Croce Rossa Svizzera).

Bongiorno
Mi chiamo [redacted] e frequento la scuola media di Gordola.
Chiamo perché devo organizzare uno stage il
13 maggio.
Vorrei vedere il mestiere di informatico
e se c'è la possibilità di ~~poter~~ fare lo
stage nella vostra azienda?
Devo venire per fare firma la conferma
di stage per la scuola.
Quando posso venire?
AZIEDA MULTISERVIZI Bellinzona: ~~firmet~~ Email

Fig. 13. Preparazione richiesta di stage (telefonata)

Inviato: martedì, 12 marzo 2024 09:37
A: [redacted]
Oggetto: Richiesta di stage

Buongiorno,

Mi chiamo [redacted] ho 15 anni, e frequento la 3^a media presso la scuola media di Gordola.

Devo organizzare uno stage il 13 maggio. Vorrei vedere il mestiere di informatico presso la vostra azienda.

Rimango a disposizione per più informazione.

Le prego di rispondermi direttamente sulla mia mail privata: [redacted]

Cordiali saluti,
[redacted]

Fig. 14. Email di richiesta stage

Il percorso didattico è stato dunque modellato tra scuola e vita, prediligendo la ricerca attiva, attraverso l'uso di materiale autentico come locandine, opuscoli, siti web, e attività calate nel contesto, per esempio le visite nelle aziende e nei luoghi della formazione.

11. OSSERVAZIONI DEL TEAM DI RICERCA

Gli esiti dei questionari che vengono di seguito presentati riguardano i test somministrati alle due osservatrici partecipanti: Anastasia, in qualità di stagista, e Francesca, docente di lingua e integrazione (Appendice I. Questionari e schede di osservazione del team di ricerca).

L'obiettivo dell'osservazione nella *Checklist: ascolto una canzone* è stato di indicare il tempo dedicato ad alcuni degli aspetti ricorrenti nelle lezioni con le canzoni. L'intento è stato di capire se il tempo destinato alle diverse componenti della lezione fosse equilibrato rispetto ai bisogni e agli obiettivi prefissati. Dal grafico a barre (fig. 15) si evince che il tempo dedicato al parlato, alla lettura del testo e al lavoro in piccolo gruppo risulta essere più ampio. Seguono, per durata, i *feedback* degli alunni, ovvero le riflessioni personali dopo la scelta di frasi evidenziate sul testo e interpretate in modo soggettivo. Infine, la traduzione delle parole chiave nelle lingue presenti in classe per incrementare il lessico e l'uso in situazione.

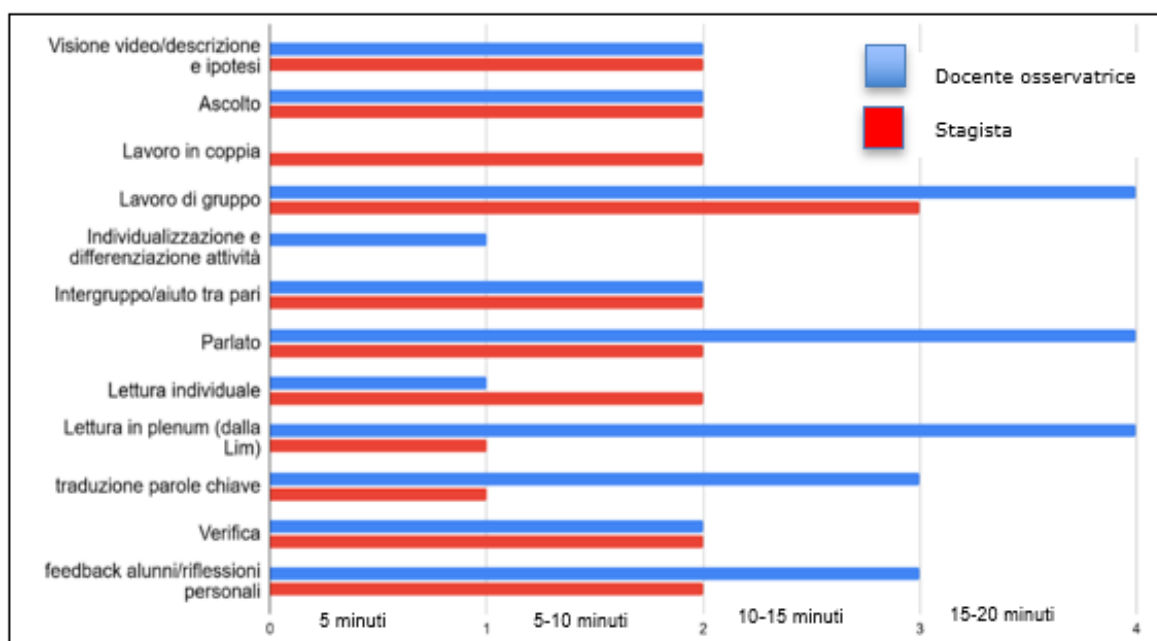


Fig. 15. Osservazione in classe – Checklist: Ascolto una canzone

Le osservatrici hanno rilevato che la canzone accende facilmente la motivazione e che, nonostante gli eterogenei livelli linguistici, tutti gli allievi sono stati coinvolti con attività personalizzate. Anche nel profilo di lezione, durante l'osservazione di un'attività con una canzone, l'osservatrice ha registrato nello spazio *feedback* della scheda un riscontro molto positivo degli allievi nel comprendere la canzone, la motivazione nello svolgere le attività sul testo e la condivisione orale carica di spunti di riflessione (Appendice I. Scheda 1. Osservazione docente - Profilo di lezione).

Altri strumenti di osservazione utilizzati in classe dalle osservatrici sono state la *Checklist di comportamenti - Insegnante* (fig. 16) e la *Checklist di comportamenti - Alunni* (fig. 17). L'obiettivo è stato di individuare la ricorrenza di certi comportamenti specifici osservati nell'insegnante e nel gruppo di apprendenti (scala di riferimento: 0 – *mai*, 1 – *raramente*, 2 – *qualche volta*, 3 – *spesso*, 4 – *sempre*).

Per quanto riguarda i comportamenti dell'insegnante, durante le lezioni, si evidenziano in primo luogo l'uso della lingua L2, il tempo di parola, l'individualizzazione e la differenziazione. Seguono, per frequenza, la valorizzazione della lingua di origine degli apprendenti, il rinforzo positivo, il ritmo della lezione, l'uso di supporti visivi e audio e l'uso dei gesti. Alla luce di questi dati descrittivi, condivisi e discussi con il *team* di ricerca, abbiamo potuto rafforzare l'idea che l'accessibilità del compito, la valorizzazione delle lingue e l'uso di una varietà di strumenti abbiano notevolmente favorito l'attenzione e la motivazione, oltre a veicolare la comprensione e stimolare le relazioni tra pari.

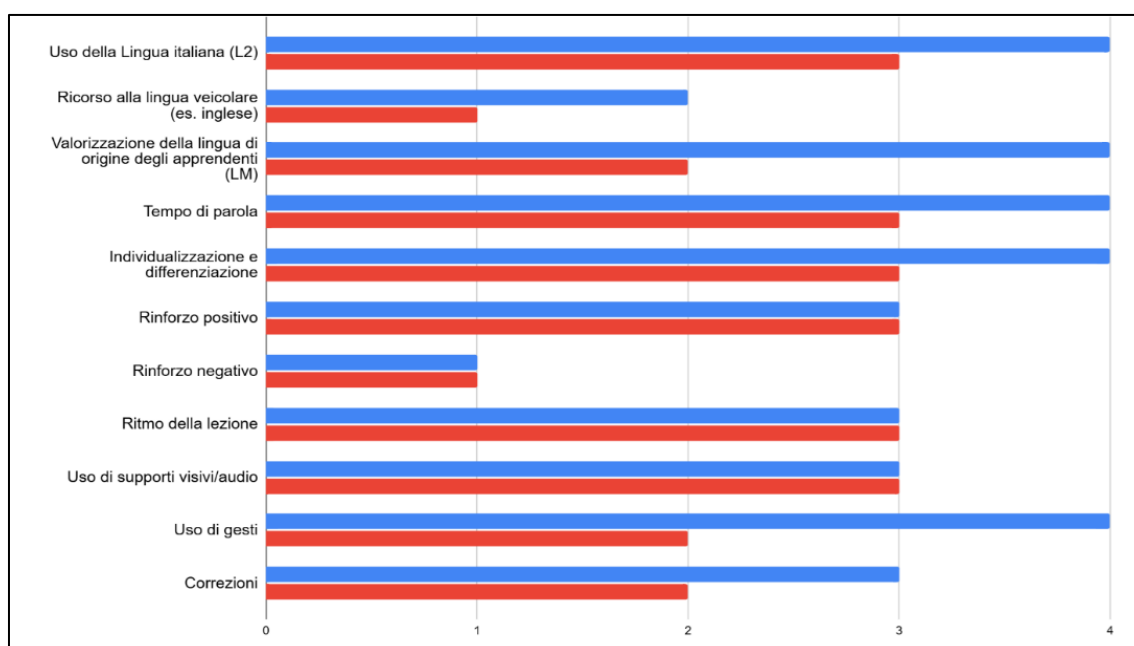


Fig. 16. *Checklist di comportamenti – Insegnante (Frequenza)*

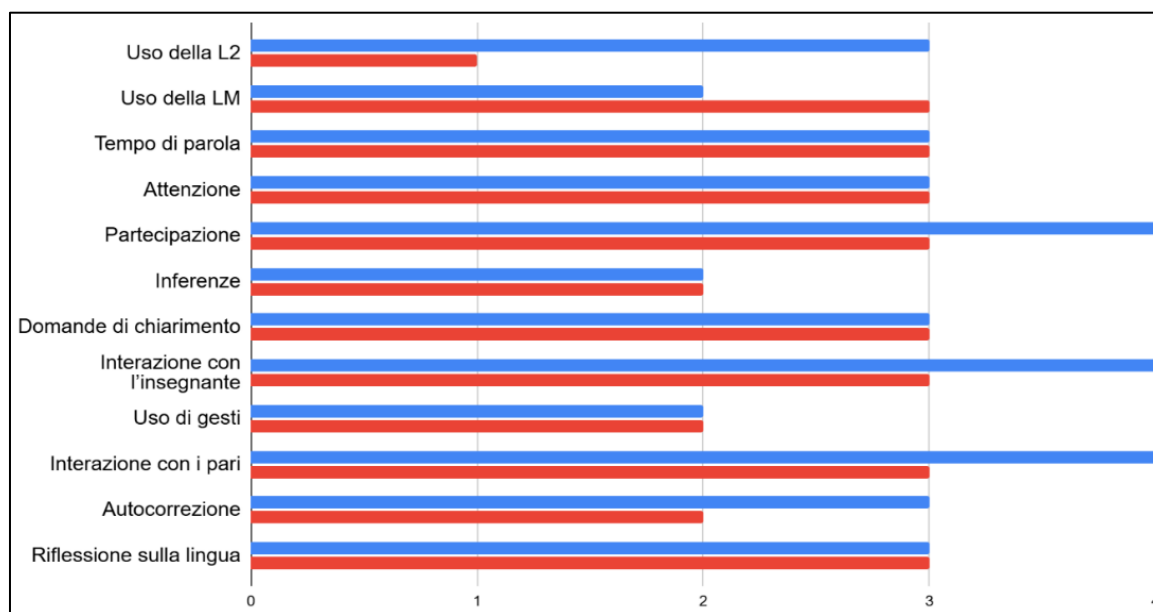


Fig. 17. Checklist di comportamenti – Alunni (Frequenza)

A complemento di questo quadro le osservatrici hanno utilizzato un questionario *Come lavorano in gruppo e a coppie?* nell'intento di rilevare informazioni sull'atteggiamento tra i pari. Esse hanno potuto osservare il contesto eterogeneo, restituendo informazioni sulle dinamiche all'interno del gruppo allargato.

Nel grafico a barre (fig. 18), spicca con il valore complessivamente più alto l'apertura e la disponibilità a lavorare tra studenti di diversa cultura e provenienza; seguono la capacità di organizzarsi e rispettare le consegne, la capacità di ascolto, il supporto tra pari e la risoluzione dei conflitti. L'aspetto carente risulta essere il rispetto per i ruoli nel gruppo o nella coppia, che occorre mediare maggiormente.

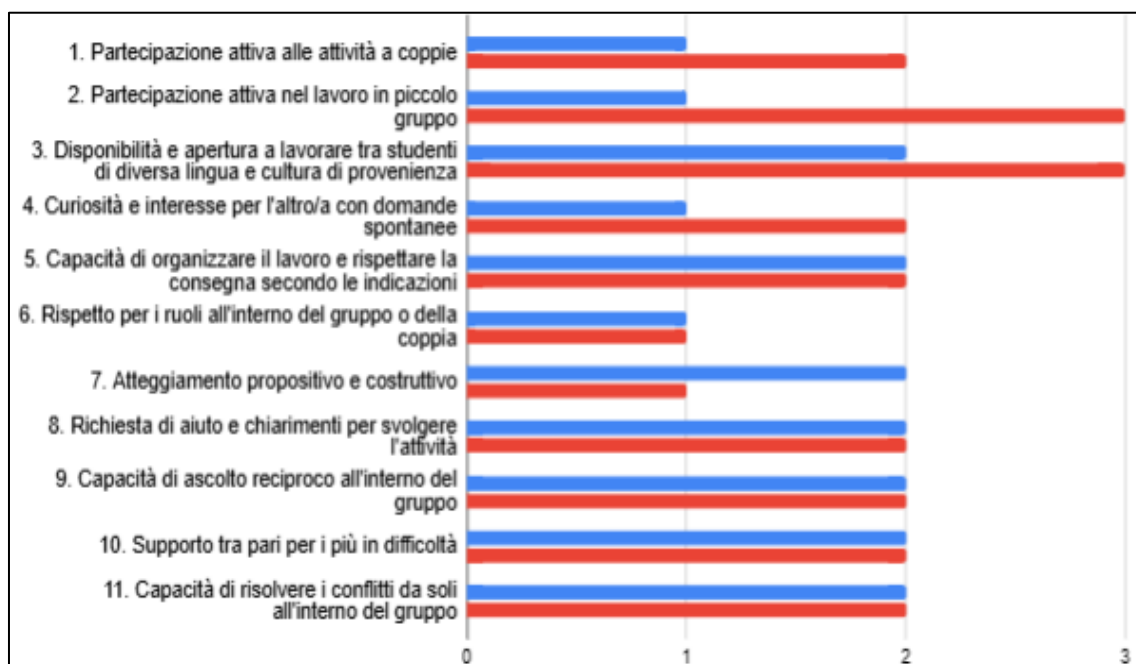


Fig. 18. *Questionario: Come lavorano in gruppo e a coppie?*

Dalle risposte aperte n. 12, 13 e 14 il dato significativo che emerge è relativo all'interesse suscitato dalle interviste reciproche tra gli apprendenti e, in generale, lo spazio di partecipazione e discussione nei piccoli gruppi. Le osservatrici hanno concordato sul fatto che il lavoro cooperativo abbia migliorato la relazione nel gruppo eterogeneo, in particolare la possibilità di potersi raccontare in momenti di conversazione libera, dove l'elemento biografico è stato preponderante. Gli studenti hanno interagito confrontandosi in un clima sereno e di reciproco rispetto.

Le riflessioni individuali e quelle condivise nella pratica quotidiana con le colleghe e i colleghi, in momenti formali e informali, hanno contribuito a vedere le situazioni da diversi punti di vista e a rilevare gli effettivi progressi nel corso dell'anno scolastico da parte del gruppo *target*, emersi all'interno della classe nelle interazioni con i compagni, nella comunicazione con i docenti in classe e nella partecipazione ad attività extrascolastiche (uscite didattiche, eventi sportivi). Ciò si evince anche dalla documentazione scolastica, da cui emerge un percorso di evoluzione linguistica e un'apertura positiva nel nuovo contesto, oltre a una forte motivazione a ricostruire la propria identità tra presente, passato e futuro. Da questo punto di vista, alcuni docenti del consiglio di classe hanno riferito, anche in momenti collegiali, di aver avuto la possibilità di scambi comunicativi nei quali gli studenti davano informazioni biografiche, avanzando con l'apprendimento linguistico e raccontando con i tempi del passato prossimo e dell'imperfetto. La conoscenza del tempo futuro ha inoltre

facilitato la comunicazione in italiano e la proiezione del sé verso ciò che si vorrebbe fare da grandi, immaginando le possibilità della propria vita oltre la contingenza.

12. RIFLESSIONI FINALI

Il percorso progettuale si è profilato come un *continuum*, sia in termini di evoluzione linguistica e personale degli allievi, sia a livello di miglioramento di prassi e di sviluppo professionale del docente ricercatore. Un aspetto rilevante è stato il miglioramento della pratica osservativa e il coinvolgimento più consapevole degli apprendenti nel processo di insegnamento e apprendimento.

La tecnologia ha agevolato la progettazione dei questionari grazie all'utilizzo dei *form* di *Google Moduli* e la somministrazione attraverso i *link* per la compilazione. Ciò ha consentito di raccogliere le informazioni in modo automatico su *Excel* e di realizzare celermente i grafici.

Il ricorso alle registrazioni audio ha permesso di tener traccia e documentare le evoluzioni in itinere. I filmati, invece, si sono rivelati difficili da gestire poiché, spesso, creavano imbarazzo tra gli apprendenti. Pertanto, abbiamo optato di comune accordo di limitarne l'uso. Dall'inizio di gennaio a giugno, abbiamo potuto prendere confidenza con gli strumenti della raccolta dei dati, valorizzandone il potenziale.

Nel corso della RA, la metariflessione, l'osservazione e la flessibilità sul campo hanno favorito il ripensamento di alcune scelte risultate poco efficaci o scarsamente motivanti in riferimento alle esigenze che il gruppo di apprendenti ha espresso. Il confronto tra i partecipanti ha aperto a possibilità inesplorate, osservate con lenti diverse, permettendoci di approntare i cambiamenti come parte connaturata e imprescindibile del processo di insegnamento e apprendimento. Le AL sono state il filo rosso strettamente correlato non solo all'evolversi del percorso linguistico-comunicativo degli apprendenti, ma anche alla crescita personale e socio-relazionale, in rapporto alla propria composita identità. Abbiamo visto crescere la consapevolezza degli studenti rispetto al proprio bagaglio linguistico e culturale e sono stati registrati progressi significativi sia nell'apprendimento dell'italiano sia nella socializzazione.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BALBONI P. E., 2023, *Le sfide di Babele. Insegnare lingue nelle società complesse*, UTET, Torino.
- CAVAGNOLI S., 2021, "L'autobiografia linguistica come strumento per l'apprendimento delle lingue: le/i docenti", *Studi AitLA*, 47-59, <http://www.aitla.it/images/pdf/StudiAitLA12/005Cavagnoli.pdf>,
- CELENTIN P., DE LUCHI M., 2023, "Lo sviluppo professionale dell'educatore linguistico inclusivo attraverso l'osservazione e l'auto-osservazione: uno strumento a portata di sguardo", *Italiano LinguaDue*, n. 1, 665-685.
- COGNIGNI E., 2020, "Le autobiografie linguistiche tra ricerca e formazione", *Italiano LinguaDue*, 2, 406-418.
- CORELLI S., MONTELLA M., 2019, "Narrare la lingua: esperienze di autobiografia linguistica in classi LS/L2", *Bollettino Itals*, 78, 142-155.
- CORTI L., 2012, "Autobiografie linguistiche: un'esperienza condotta con apprendenti l'italiano L2 sinofoni", *Italiano LinguaDue*, 1, 448-470.
- DE LUCHI M., 2003, "La Ricerca Azione", in R. Dolci, P. Celentin (eds.), *La formazione di base del docente di italiano*, Bonacci, Roma, 196-210.
- GROPPALDI A., 2010, "L'autobiografia linguistica nell'insegnamento-apprendimento dell'italiano L2/LS", *Italiano LinguaDue*, 1, 89-103.
- LEONCINI S., 2011, "Etnografia in contesti scolastici. Prospettiva di ricerca tra antropologia e pedagogia. Focus sulla metodologia", *Formazione & Insegnamento*, 3, 231-238.
- MULINACCI Roberto, 2010, "La geopolitica delle lingue in poche parole", *Lingua e potere*, 12, <https://www.limesonline.com/rivista/la-geopolitica-delle-lingue-in-poche-parole-14620621/>
- E. M., 2010, "Considerazioni sulla *didattica* dell'italiano L2 in Svizzera", *Italiano LinguaDue*, 1, 1-16.

PERSI R., 2013, "L'osservazione partecipante nella ricerca socio-educativa", in M. Baldacci, F. Frabboni (eds.), *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, UTET, Torino, 223-244.

ROSENBAUM F., 2019, *Migrazioni di parole. Percorsi narrativi di riconoscimento*, FrancoAngeli, Milano.

SIRIGNANO F. M., 2007, *La società interculturale. Modelli e pratiche pedagogiche*, ETS, Pisa.

SOFIA V., FAVERO E., 2018, *L'autobiografia linguistica nella pratica didattica. Una proposta per valorizzare la madrelingua e il plurilinguismo*, Aracne, Roma.

TRINCHERO R., 2022, *Manuale di ricerca educativa*, FrancoAngeli, Milano, pp. 81-86.

SITOGRAFIA

MIUR, *Portfolio Europeo delle Lingue*, <https://www.coe.int/en/web/portfolio>

APPENDICE I. STRUMENTI DI OSSERVAZIONE DEL TEAM DI RICERCA (DOCENTE DI LINGUA L2 E STAGISTA)

SCHEDA 1. OSSERVAZIONE DI UNA LEZIONE

OSSERVAZIONE DI UNA LEZIONE



Osservatore/trice: Data:

Attività osservata:

Nella seguente tabella sono identificati alcuni elementi ricorrenti di una lezione per consentire un'osservazione di alcuni degli aspetti strutturali di una lezione.

Indicatori	Descrizione di una lezione (max 250/300 parole)
Contenuto (linguistico-comunicativo)	
obiettivo / obiettivi	
fasi: di solito una lezione consiste di un'apertura, uno svolgimento e una chiusura	
attività linguistiche, pratiche esercitative e compiti	
modalità didattiche	
modalità di lavoro (individuale, a coppie, in gruppi, in plenaria)	
disposizione dei banchi/setting d'aula	
sussidi disponibili/strumenti	
modalità di verifica/rinforzo: orale, scritta, individuale, con schede autocorrettive, in coppia, in gruppo, con una discussione, feedback chiesto alla fine di un compito, con quesiti a risposta chiusa, aperta...	
Riflessione su aspetti grammaticali	
Altro ...	

SCHEDA 2. OSSERVAZIONE PARTECIPANTE - PROFILO DI LEZIONE

OSSERVAZIONE PARTECIPANTE – Profilo di lezione

Sulla base degli indicatori inseriti nella tabella, ti invito a registrare la sequenza di due attività svolte nel ruolo di stagista partecipando attivamente al processo di insegnamento e apprendimento (*max 200/250 parole*):

Attività n. 1

Tempo	Attività* didattica	Cosa fa l'insegnante**	Cosa fanno gli alunni	Strumenti/metodologie/ approcci/Setting d'aula***	Feedback

Attività n. 2

Tempo	Attività didattica	Cosa fa l'insegnante	Cosa fanno gli alunni	Strumenti/metodologie/ approcci/Setting d'aula	Feedback

**Attività didattiche diverse con focus su aspetti linguistici e comunicativi (visione film, canzone, visione video autentici, autobiografie e racconti di  in plenum, esperienza di stage/orientamento, ecc.)*

***Come introduce l'attività?*

****Annotare la disposizione fisica dei banchi in rapporto all'attività*

Approccio induttivo/deduttivo/ludico

Metodologie (es. cooperative, ecc.)

Nuove tecnologie

SCHEDA 3. OSSERVAZIONE MACROCATEGORIE

OSSERVAZIONE MACRO CATEGORIE

Sulla base degli indicatori A, B e C, elencati sotto, ti chiedo di descrivere in un breve testo gli aspetti osservati nel corso delle lezioni riconducibili all'interno delle macrocategorie (max 200/250 parole).

A. STRUTTURA DELLA LEZIONE

1. Motivazione iniziale
2. Esplicitazione degli obiettivi
3. Congruenza dei compiti con gli obiettivi
4. Congruenza delle modalità di lavoro con gli obiettivi
5. Varietà di compiti
6. Rilevanza dei materiali rispetto agli obiettivi
7. Congruenza delle modalità di verifica rispetto agli obiettivi

B INTERAZIONE

1. Modalità di interazione
2. Comunicazione non verbale: contatto oculare, postura, tono di voce, ...
3. Clima generale e rapporto insegnante-allievi
4. Modalità di coinvolgimento
5. Reazione a imprevisti
6. Modalità di feedback

C GESTIONE

1. Padronanza delle modalità e tecniche adottate
2. Distribuzione del tempo-parola
3. Qualità delle istruzioni
4. Gestione del tempo
5. Uso dei sussidi e risorse
6. Uso dello spazio

Checklist di comportamenti



L'obiettivo dell'osservazione in classe è quello di individuare la ricorrenza di certi comportamenti specifici che si osservano nell'insegnante (1) e negli alunni (2).

Attribuisci un valore ad ogni elemento della lista sulla base della seguente scala di attribuzione:

0 - molto basso 1 - basso 2 - medio 3 - alto 4 - molto alto

1. Puoi rispondere al questionario accedendo al seguente link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeQhoFS2Yu5v_CDeRItjwrSn602lzwvWUHaJsk-NeSA/viewform?usp=pp_url

Indicatori di riferimento (Insegnanti)	Valori				
Uso della L1	0	1	2	3	4
Uso della L2					
Ricorso alla LM					
Tempo di parola					
Individualizzazione e differenziazione					
Rinforzo positivo					
Rinforzo negativo					
Ritmo della lezione					
Uso di supporti visivi/audio					
Uso di gesti					
Correzioni					
Puoi aggiungere osservazioni, suggerimenti e proposte di miglioramento					

2. Puoi rispondere al questionario accedendo al seguente link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfueCA9KVTUF loWU62irj1LBgH 0 cFum hbQRshkdA/viewform?usp=pp_url

Indicatori di riferimento (Alunni)	Valori				
Uso della L2	0	1	2	3	4
Uso della LM					
Tempo di parola					
Attenzione					
Partecipazione					
Inferenze					
Domande di chiarimento					
Interazione con l'insegnante					
Interazione con i pari					
Uso di gesti					
Autocorrezione					
Puoi aggiungere osservazioni, suggerimenti e proposte di miglioramento					

APPENDICE II. STRUMENTI DI FEEDBACK E AUTOVALUTAZIONE PER I DISCENTI

Gli strumenti proposti agli apprendenti sono stati pensati per fornire un *feedback* funzionale all'azione didattica del docente e alla riflessione sul proprio apprendimento nel corso dell'anno (*Quanto mi aiutano a imparare italiano le seguenti attività*).

Diario dello studente

Alunno/a.....Classe.....Data.....



Quanto mi aiutano a imparare l'italiano le seguenti attività?

Esprimi una preferenza da 1-2-3-4 (1= poco, 2= abbastanza, 3= molto, 4= moltissimo).

Attività	1	2	3	4
Ascolto di una storia				
Lettura di un libro				
Ascolto di una canzone				
Visione di un video di conversazione				
Parlare e fare domande				
Giocare con giochi di società/di gruppo				
Esercizi e attività a coppia				
Interviste (ascoltare e fare)				
Scrittura				
Correzione di un compito				
Autocorrezione				
Tradurre le parole nuove				

Usare la mia lingua madre				
Scrivere frasi plurilingue				
Mi piace perché	Non mi piace perché			

24.07.2024

DIARIO dello studente

quanto mi aiutano ad imparare l'italiano?

1. Ascolto di una storia 3	1 2 3 4
2. lettura di un libro 3	
3. Ascolto di una canzone 4	
4. visione di un video di conversazione 3	
5. Parlare e fare domande 1	
6. giocare con giochi di gruppo 4	
7. Esercizi attività a coppia 3	
8. intervista 4	
9. scrittura 2 😊 😞	

mi piace perché

3. mi piace leggere il libro

4. mi piace ascoltare le canzoni e poi possiamo cantare insieme.

non mi piace perché

1. Qualcuno ha fatto difficile domande

2. Perché abbiamo fatto tutto questo attività mi vorrei andare avanti e sono stanca scrivere

IDEE E PROPOSTE: guardare un film italiano
giocare un gioco con il computer.

24.01.2024

DIARIO della studentessa

Quanto mi aiutano del imparare italiano?

1. Ascolto di una storia (3)
2. Lettura di un libro (3)
3. Ascolto di una canzone (2)
4. Visione di un video di conversazione (1)
5. Parlare e fare domande (4)
6. Giocare con giochi di gruppo (4)
7. Esercizi, attività a coppia (3)
8. Interviste (4)
9. Scrittura (4)

Mi piace Perché 😊	Non mi piace Perché ☹️
8. Mi piace molto perché mi piace parlare.	1. non mi piace molto perché c'è tante parole che non lo so.
6. Mi piace perché mi piace molto giocare.	2. non mi piace perché io non legere libro.
5. Mi piace molto perché parlare, anche non lo so tante parole.	3. anche non lo so tante parole.
9. Mi piace perché mi piace scrivere.	4. non mi molto piace perché preferisco parlare.
	7. non mi piace molto perché tanti situazioni nuovo.

PROPOSTE E IDEE

25/11/2025

Dinamica dello studentesco

Quanto mi aiutano ad imparare l'italiano

1. Ascolto ~~una~~ di una storia [4] [1 2 3 4]
2. Leggere di un libro [4]
3. Ascolto di una canzone [4]
4. A visione di un video di conversazione [3]
5. parlare e fare domanda [4]
6. giocare con giochi di gruppo [3]
7. Esercizi all'ora a coppia [3]
8. intervista [3]
9. scrittura [3]

mi piace perché A-A (+)	non mi piace perché A-A (-)
1. mi piace perché mi aiutano l'italiano	1. non tanto perché penso che non pronto per parlare l'italiano
2. piace leggere un libro	2. non l'intervista perché no mi piace
3. piace Ascoltare musica	3. non vorrei se scrivessi
4. non mi piace video gem ma mi piace	
mi piace Ascoltare che dei corsi di canzoni	
5. mi piace tanto parlare e conoscere new persone	
6. mi piace tanto giocare con gli gruppo	

oggi è Mercoledì 24/02/2024

DIARIO dello studente

Quanto mi aiutano ad imparare di italiano

1. Ascolto di una storia [1]	2.3.4
2. lettura di un libro [2]	
3. Ascolto di una canzone [1]	
4. Visione di un video di comprensione [3]	
5. Parlare e fare domande [4]	
6. Giocare con giochi di gruppo [3]	
7. Esercizi attivati a coppia [1]	
8. Intervista [4]	
9. Scrittura [2]	

😊	😞
MI PIACE PERCHÉ 1. mi Aiutano tanto	NON MI PIACE PERCHÉ

25.11.2024

Diario della studentessa

Quanto mi impara del italiano

1	Ascolta di una storia	5
2	lettura di un libro	3
3	Ascolta di una canzone	2
4	visione di un video conversazione	4
5	Parlare e fare domande	3
6	giocare con giochi di gruppo	2
7	Esercizi attività a coppia	2
8	interviste	3
9	scrittura	4

1. mi piace perché quando io ascolta una storia io lo so tanto nuove parole

2. non mi piace più perché difficile anche mi aiuta poco

3. mi aiuta tanto anche io ascolta canzone italiane

4. mi piace perché poi vola chi come si fa una intervista

5. mi aiuta tanto perché cose io posso parlare italiano

6. non mi aiuta più anche io non voglio giocare con un gruppo

7. mi piace interviste anche meglio da fare



Il mio diario

Alunno/a..... Classe Data

Puoi usare le seguenti domande per raccontare cosa hai imparato oggi.

Oggi ho capito che ...	
Quello che mi è piaciuto di più è stato...Perché?	
Mi piacerebbe sapere qualcosa di più su ... Perché?	
Qual è stata la cosa più difficile?	
La cosa più noiosa è stata... Perché?	
Altro ...	

Alcuni esempi di *Diario* dopo l'attività sulla canzone "*Il ballo delle incertezze*" di Ultimo.

Nome Isma Classe 3C

 **Il mio diario**

Data 16/04/2024

Puoi usare le seguenti domande per raccontare cosa hai imparato oggi.

Oggi ho capito che ...	incertezze che significa non sicuro
Quello che mi è piaciuto di più è stato... Perché?	Quando lui ha ballato
Mi piacerebbe sapere qualcosa di più su ... Perché?	sapere chiunque
Qual è stata la cosa più difficile?	La velocità della musica
La cosa più noiosa è stata... Perché?	tutto interessante
Altro ... La mia forse preferita	

Nome Barak Classe 3B



Il mio diario

Data 17.10.24

Puoi usare le seguenti domande per raccontare cosa hai imparato oggi.

Oggi ho capito che ...	oggi ho capito tante cose in questa canzone per ho im Parato tante cate parole nu
Quello che mi è piaciuto di più è stato... Perché?	sono PREZENTE ancora oggi al ballo delle incertezze quella frase che a mi piaciuto tanto basta
Mi piacerebbe sapere qualcosa di più su ... Perché?	valgio SAPERE verbi Futuro nuve parole è nuve verbi
Qual è stata la cosa più difficile?	difficile solo qualche Parole è qualche verbo che non capisco
La cosa più noiosa è stata... Perché?	per niente a mi piaciuto tutto
Altro ...	Allora era una bella canzone a me piaciuto valgio sapere qualche verbi in questa canzone che non capisco

ASCOLTO: <https://www.youtube.com/watch?v=EyZir4O5pu4>

EVIDENZIA IN GIALLO TUTTI I VERBI:

Ho perso tempo per guardarmi dentro e
Ho sistemato qualche mia abitudine
Ma poi la sera che arrivava ed io
Mi chiedevo dov'è il senso
Se c'è un senso a tutto questo
Ho perso tempo per guardarti dentro e
Ti ho dedicato il cuore tra le pagine
Ma poi la sera che arrivava ed io
Mi chiedevo dov'è il senso
Se c'è un senso a tutto questo
Senti
Non c'è bisogno di parlare
Dalla serranda scende il sole
E noi ci siamo accontentati
Ma ci sarà
Il ballo delle incertezze
Ci sarà
Un posto in cui perdo tutto
Che per stare in pace con te stesso e col mondo
Devi avere sognato almeno per un secondo
E ci sarà
Tra la gente che aspetto
Chiunque ha
Rischiato tutto ed ha perso
Che per stare in pace con te stesso e col resto
Puoi provare a volare lasciando a terra te stesso
Ho camminato in equilibrio su di me
Mischiando il tuo sorriso alle mie lacrime
Ma la coscienza non si spegne ed io
Mi chiedevo dov'è il senso
Se c'è un senso a tutto questo e
Ho respirato sui tuoi battiti lenti e
Adesso vivi, sì ma dentro un'immagine
Ricordo c'era il vento ed io
Mi chiedevo dov'è il senso
Se c'è un senso a tutto questo
E ci sarà
Il ballo delle incertezze

il ballo delle incertezze

Che per stare in pace con te stesso e col resto
Puoi provare a volare lasciando a terra te stesso
Ho camminato in equilibrio su di me
Mischiando il tuo sorriso alle mie lacrime
Ma la coscienza non si spegne ed io
Mi chiedevo dov'è il senso
Se c'è un senso a tutto questo e
Ho respirato sui tuoi battiti lenti e
Adesso vivi, sì ma dentro un'immagine
Ricordo c'era il vento ed io
Mi chiedevo dov'è il senso
Se c'è un senso a tutto questo
E ci sarà
Il ballo delle incertezze

che per stare in pace
con te stesso col
mondo
Devi avere sognato
almeno per secondo
E ci sarà



Attività:

Studente/essa.....

Data.....

Oggi ho capito che	
Ho trovato facile	
Ho trovato difficile	
Quando ho avuto difficoltà cosa ho fatto	
La prossima volta posso migliorare	

Alcuni esempi di *feedback* dopo l'attività di ascolto e completamento della canzone *Il bacio di Klimt* di Emanuele Aloia.

ASCOLTO:

[Emanuele Aloia - Il Bacio di Klimt \(Quarantine Video\) \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=...)

COMPLETO il testo:

Dimmi cosa sei.....a fare
Se vuoi restare oppure andare via
Ma quanto pesa la.....
Ma quanto costa dire una **bugia**
E parlavamo dei tuoi esami all'università

Tu che eri come colore e forme per Cézanne
Anche se fuori è buio un giorno smetterà
Con te diventava anche una lucciola
Di tutte quelle che ho, tu sei l'unica
Che senza fare nulla **mi ha**..... l'anima
Se vuoi tenerla bene, ma un giorno riportala
Ti prego non farle del male, **custodiscila**

Dimmi cosa sei venuta a fare
Se vuoi restareandare via
Ma quanto pesa la **malinconia**
Ma quanto costa dire una bugia
Come un dipinto nellati verrò a cercare
Per te giuro ho sceso forse un milione di scale
Afferrami la prima di cadere
Tutti i girasoli adesso son fiori del male
Se vuoi da bere, ti offro un drink
Rompi un bicchiere, sembrava un film
Tu vino bianco, io niente alcool
Cambi discorso, parliamo d'altro
..... che ore sono dai
dimmi che ora siamo noi
Siamo un'ora indietro, sai
il resto lo vedremo poi
Siamo sentimento, ho un presentimento
Che ilesiste, ma il futuro è incerto
Mentre perdi le parole, cerchi gocce dentro il mare
Come piogge di ricordi che non passerà
Cerchi dentro i tuoi sospiri
Ti senti sempre più sola, bere assenzio
Come fossi un quadro di Degas

Ci siamo per riprenderci
Ci siamo..... per non sceglierci
Ma anche tra mille anni sarò ancora qui
Siamo eterni come *il bacio di Klimt*





Attività: Ascolto il Discorso di Lini

Studente/essa: studente

Data: 23.04.2024

Oggi ho capito che	io ho capito un sacco di cose, tipo malinconia cosa significa.
Ho trovato facile	capire il testo, e poi ascoltare canzoni.
Ho trovato difficile	alcuni paroli difficile perché ho sentito adesso.
Quando ho avuto difficoltà cosa ho fatto	non quando non capisco dico non ho capito e, cosa significa, e vada che
La prossima volta posso migliorare	sì tanto si può fare migliore di più.

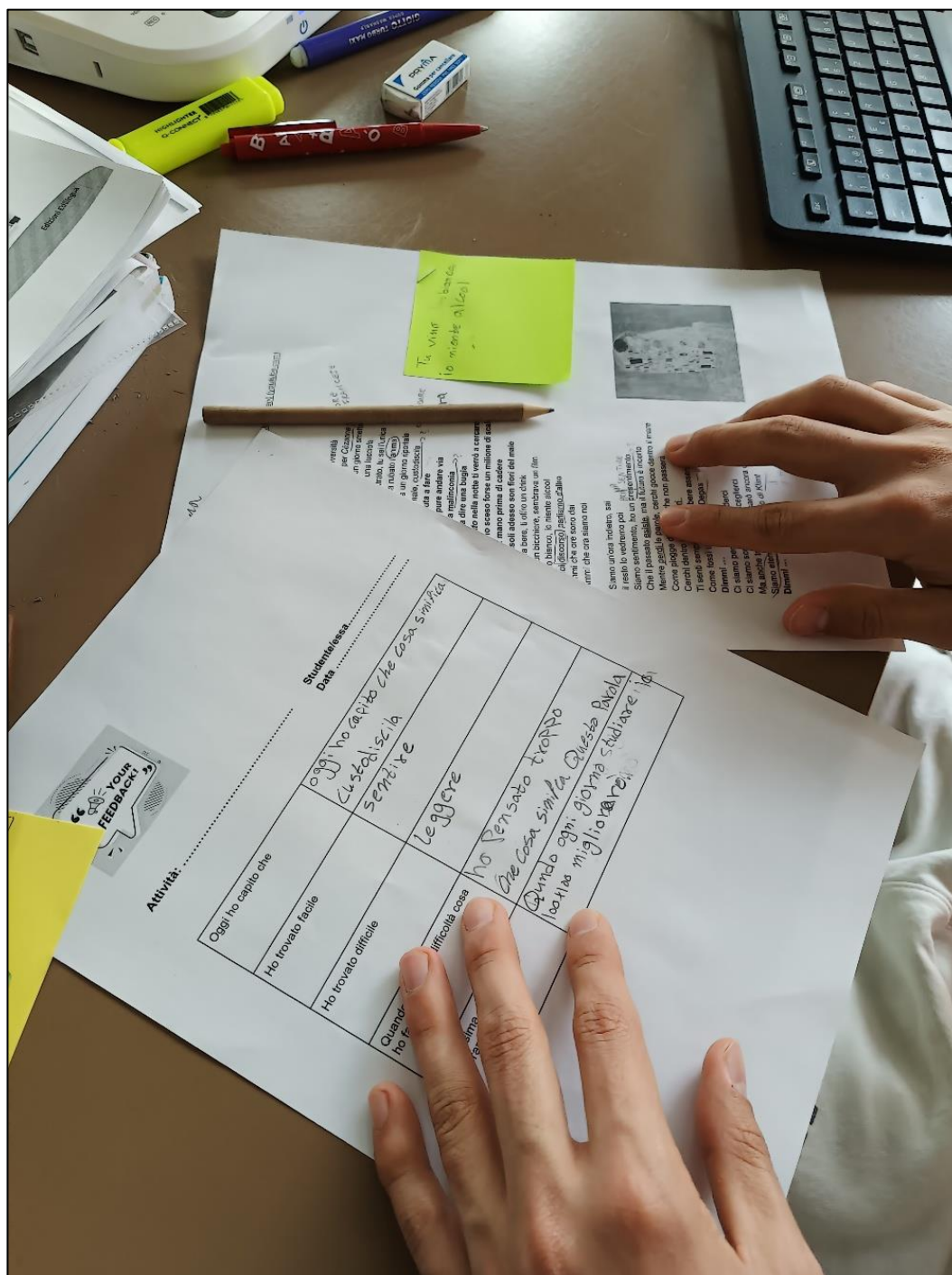


Attività: Ascolto IL BACINO DI KUMT

Studente/essa Isma

Data 22/04/2024

Oggi ho capito che	oggi ho capito che cosa significa Custodiscila
Ho trovato facile	sentire
Ho trovato difficile	leggere
Quando ho avuto difficoltà cosa ho fatto	ho pensato troppo che cosa significa Questa Parola
La prossima volta posso migliorare	Quando ogni giorno studiare i 1001100 migliorare



APPENDICE III. TEAM DI RICERCA

Figure coinvolte nella RA	Ruolo
Studenti	Gruppo principale di terza media eterogeneo, provenienti da Afghanistan e Ucraina, con livelli linguistici diversi e grado di motivazione differente.
Osservatrice partecipante	Studentessa universitaria che in funzione di stagista che ha raccolto osservazioni sulla classe e sull'attività didattica per la propria tesi e per la RA.
Docente di lingua e integrazione	Collega che collabora nelle attività didattiche e pedagogiche per gli apprendenti alloglotti, amica critica, che offre supporto e condivide idee e attività. Funge da osservatrice esterna e partecipante.
Docenti di classe	Insegnanti di italiano ed educazione fisica che forniscono informazioni e supporto sull'evolversi del percorso degli studenti.
Direttore scolastico	Supervisore del progetto, facilita l'accoglienza e il monitoraggio degli studenti alloglotti, in collaborazione con la segretaria e il team di direzione.
Tutor del Master	Guida per la ricercatrice durante le diverse fasi del progetto.
Osservatrice esterna	Docente esperta in L2, amica critica, che ha offerto la sua disponibilità a condividere idee e attività. Tuttavia, poiché nel corso della RA non è stato possibile stabilire incontri costanti, lo scambio è avvenuto solo in parte, senza dunque una partecipazione ai questionari di osservazione e raccolta dati e alla fase di triangolazione.
Orientatrice di sede	Esperta di orientamento e formazione; attività di compresenza nella classe L2.

Appendice IV. Esempi di attività

Visione del video, ascolto e comprensione del testo della canzone *Una su un milione* di Alex Britti.

AISCOLTO_A1/A2 <https://www.youtube.com/watch?v=ZVQ0An8DooE>

Alex Britti **"Una su un Milione"** يو به مليونو تو كي Один на миллион

 Completa il testo:

Accettami così, ti prego  non guardare mi accetti = تاسي ما ومني
QUAQUA QUAA
 nella mia testa c'è un mondo da ignorare = Я не знаю نه يو ميله ساتراكي بشول

Voglio che tu sia mia complice discreta voglio = я хочу زه خوايم
 Accettami e sarai la mia bambola di seta

Accettami e vedrai, andremo fino in fondo
 Non _____ a cosa è giusto e cosa sta cambiando
 _____ al polo nord o al sud se preferisci
 Accettami ti prego, dimmi che ci _____
 Non ho detto mai di essere _____
 Se vuoi ti aiuto io a scoprire ogni mio difetto
 Se ne trovi di più, ancora mi _____ bene
 Basta che restiamo ancora così _____

Amo, amo, è qualcosa che al _____
 Su e giù per lo stomaco più freddo della neve
 Amo, amo, è un buco alla ciambella
 La sua dolcezza effimera la rende così bella

Accettami e _____, insieme CRACCREREMO CRACCRER DACTM مور به وده وکرو
 Qualche metro in più e il cielo toccheremo toccare il cielo: لمس ته ليس آره CRACCREREMO CRACCRER
 Più alti dei giganti, più forti di Godzilla
 Faremo una crociera su una nave tutta gialla

Andremo su un'isola che sembra disegnata
 Con colori enormi e un mare da sfilata
 Per quanto mi riguarda ho fatto già il biglietto
 Ti prego non lasciarlo accanto a un sogno in un cassetto
 Amo, amo, è qualcosa di speciale

Su e giù per lo stomaco è come un temporale come = uguale a ... لکه QUAQUA QUAA
 Amo, amo, è il sugo sulla pasta
 Finché non è finito non saprò mai dire basta
 Amo, amo, è un dono di natura dono = دانه CRACCRER
 Perché la nostra storia non è solo un'avventura
 Amo, amo, è una semplice _____
 E serve a me per dirti che sei una su un _____



ciambella (buco al centro) (په مرکز کې سوړې) центральная (дырка в центре)



avere un sogno in un cassetto = په ډراز کې يو خوب ولری
ИМЕТЬ МЯЧУ В ЯЩИКЕ СТОЛА. ИМЕТЬ МЯЧУ, ЖЕЛАНИЕ

qualcosa di speciale = что-то особенное (يو څه ځانګړی)





Le persone speciali sono come le stelle...
Non sempre le vedi,
ma quando ne hai bisogno
le senti brillare nel cuore.

особенные люди подобны звездам. Вы не всегда их видите, но когда они вам нужны, вы чувствуете, как они сияют.	ځانګړي خلک د ستورو په څېر دي. تاسو ټول نوي نه ګورئ، مګر کله چې تاسو ورته اړتیا لرئ، تاسو د نوي چمک لټلای ش کوئ.
--	--

د Godzilla څخه ډیر لوی او لوړ دی

più giganti e alti di Godzilla



Гораздо больше и выше Годзиллы.



RACCONTA TU:

Un giorno speciale per me è stato quando ...

Una persona speciale per me è ...

oggi Giovedì 1/2/2024
VISIONE VIDEO E ASCOLTO
CANZONE: UNA SU UN MILIONE
di Alex Britti

~~LA~~ AMORE

- LORO ASPETTANO IL BUS
- IL BUS RITARDA
- CI SONO DEI BULLI E LEI
- LO DIFENDE: FA COME UN MURO

1 DUE PROTAGONISTI
ERANO BAMBINI
→ ESSERE

OGGI
IMPORTANT

- LIBRO
- BRACCIALE
- BUS

IMPERFETTO

Io ERO
Tu ERI
Lei/Lei ERA
Noi BRAVAMO
Voi BRAVATE
Loro ERANO

Accettami = مقبول كن

INFINITO (are-ere-ire))	PRESENTE	FUTURO
guardare	io guardo	guarderò
essere	io sono	sarò
vedere	io vedo	vedrò
andare	andiamo	andieremo