

KE



**L'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE COME STRUMENTO
DI INTEGRAZIONE DEI GIOVANI MIGRANTI**

This manual is an intellectual output of the
project Open Learning Experience

KEY

L'apprendimento delle lingue come strumento
di integrazione dei giovani migranti



SCRITTO DA:**CAZALLA INTERCULTURAL**

Sibisse Rodríguez Sánchez

Manuel Semitiel Torrano

Ekaterina Sherer

PRAXIS

Majid Hussain

Abdul Qadir

REPLAY NETWORK

Mafalda Morganti

Gabriela-Elena David

Andrea Messori

AYUNTAMIENTO DE LORCA

Maria Antonia Llamas

SCCB

John Hillen

EDITED BY:

Sibisse Rodríguez

ILLUSTRAZIONI E DESIGN:

Manuel Semitiel

Questo manuale è un risultato intellettuale del progetto Open Learning Experience, co-fondato da Erasmus+. Numero del progetto **2017-1-ES01-KA201-038634**.

Il sostegno della Commissione europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione del contenuto, che riflette esclusivamente il punto di vista degli autori, e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per l'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute.



Attribuzione-Non commerciale 4.0 Internazionale (CC BY-NC 4.0)

QUESTO PROGETTO È STATO COFINANZIATO DA



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

PARTNER DEL PROGETTO

RELAY
NETWORK



PRAXIS
EUROPE



INDICE

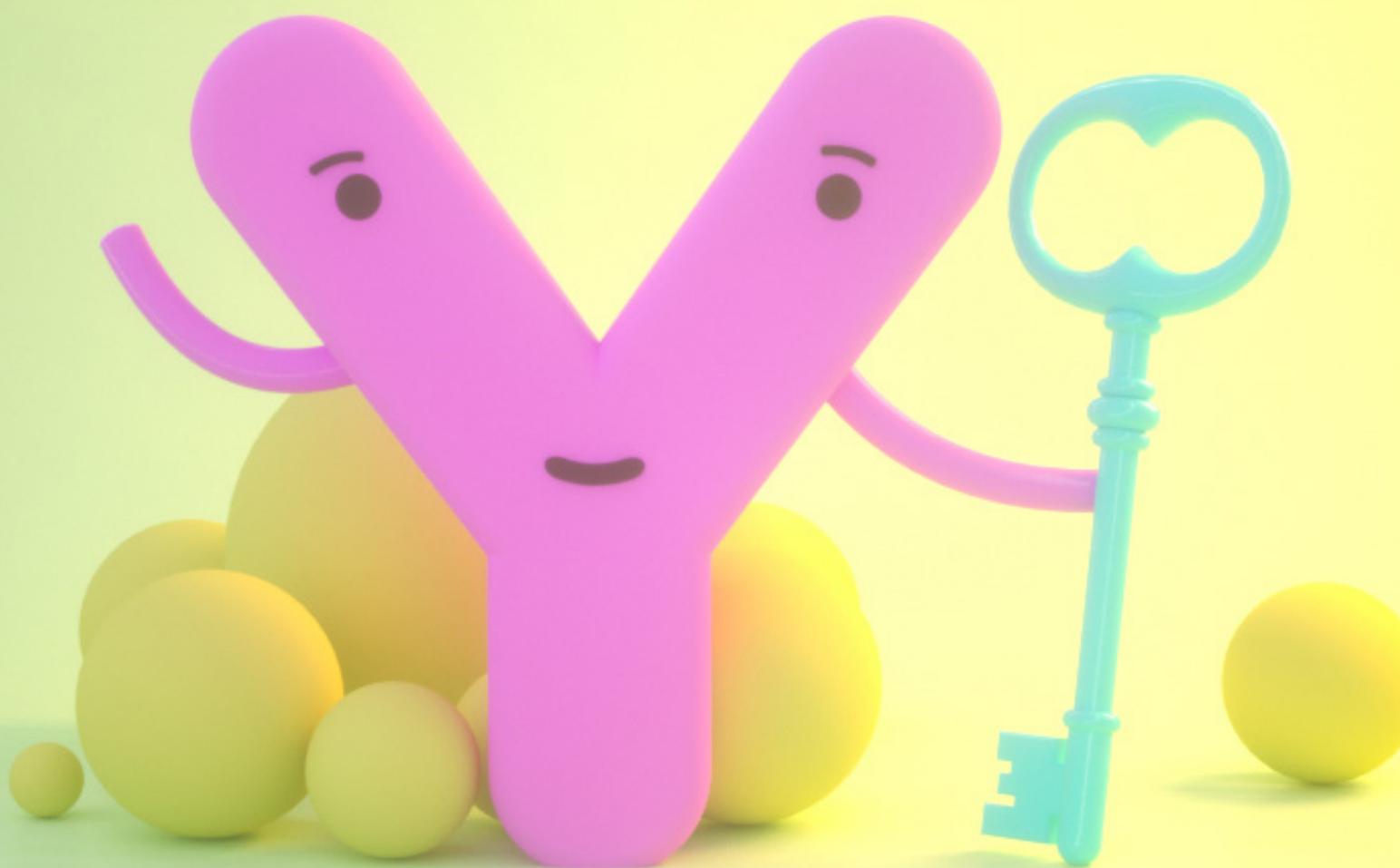
| | |
|---|-----------|
| INTRODUZIONE | 9 |
| 1.1 IL PROGETTO "OPEN LEARNING EXPERIENCE" | 12 |
| 1.2 IL MANUALE CHIAVE: L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA COME STRUMENTO DI INTEGRAZIONE PER I GIOVANI MIGRANTI | 13 |
| CONTESTO | 17 |
| 2.1 PROFILO PSICOLOGICO DI GIOVANI E BAMBINI | 19 |
| 2.2 DISCRIMINAZIONE VISIBILE E INVISIBILE | 21 |
| 2.3. SUPPORT POLICIES FOR MIGRANTS STUDENTS AT EUROPEAN LEVEL | 22 |
| 2.4. GOOD TREATMENT | 23 |
| 2.5. REALTA' LOCALI E NAZIONALI | 24 |
| SCUOLE INTERCULTURALI | 43 |
| 3.1 IDENTITÀ CULTURALE E SOCIETÀ MULTICULTURALE | 45 |
| 3.2. IDENTITÀ CULTURALE NEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE | 46 |
| 3.3. L'INFLUENZA DELLE ASPETTATIVE DELLA FAMIGLIA NELLO SVILUPPO INTERCULTURALE DEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE | 47 |
| 3.4. IL RUOLO DELLA SCUOLA NELLO SVILUPPO INTERCULTURALE DEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE | 47 |
| 3.5. FINALITÀ E OBIETTIVI DELL'EDUCAZIONE INTERCULTURALE NELLA SCUOLA | 48 |
| 3.6. IL RUOLO DELLA DIDATTICA NELLO SVILUPPO INTERCULTURALE DEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE | 49 |
| APPROCCIO METODOLOGICO | 53 |
| 4.1 L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA | 55 |
| 4.2. L'EDUCAZIONE NON FORMALE | 62 |
| 4.3. LA LUDICIZZAZIONE (GAMIFICATION) | 69 |
| IL PERCORSO | 75 |
| 5.1. OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO | 77 |
| 5.2. TEMPISTICHE E STRUTTURA DI IMPLEMENTAZIONE | 78 |
| 5.3. IL RUOLO DELL'INSEGNANTE | 79 |

| | |
|--|------------|
| STRUMENTI | 85 |
| 6.1. ROMPIGHIACCIO | 87 |
| 6.2 VALUTAZIONE | 91 |
| 6.3 ATTIVITÀ PER CONOSCERSI MEGLIO | 92 |
| 6.4 ACTIVITIES ABOUT ME AND MY ENVIRONMENT | 93 |
| 6.5 ESPLORANDO ME STESSO | 96 |
| 6.6 ESPLORARE IL MIO MONDO | 102 |
| 6.7 Distintivos | 123 |
| RISORSE AGGIUNTIVE | 129 |
| APPRENDIMENTO IN FAMIGLIA | 129 |
| 7.1. FAMILY LEARNING (APPRENDIMENTO IN FAMIGLIA) | 131 |
| 7.2 ATTIVITÀ DI FAMILY LEARNING | 140 |



INTRODUZIONE

1



"Ogni volta che parliamo, compiamo un atto di cultura"

— *Claire Kramsch*

In Spagna, Regno Unito e Italia abbiamo potuto constatare come negli ultimi anni la configurazione della società si sia trasformata. Abbiamo visto come il fenomeno migratorio sia diventato un evento più assiduo e come i confini che separano paesi, persone e visioni del mondo acquistino sempre meno senso in un mondo in cui dipendiamo l'uno dall'altro, in cui le decisioni di un paese influenzano drasticamente l'intera umanità e in cui le guerre, i disastri e la fame spingono le persone a cercare un futuro nel quale sia possibile crescere e sopravvivere. In passato, ogni paese costituiva un universo unico, e tutto ciò che esisteva si misurava con quella singolare realtà. Non è più possibile concepire il mondo in questo modo, poiché farlo significherebbe cercare di vivere in un mondo che non esiste più, di preservare una realtà che è diversa da quella che è in realtà.

Tuttavia, l'istruzione è un'istituzione lenta che richiede tempo per adattarsi ai cambiamenti della realtà. Gli insegnanti impiegano anni per prepararsi ad entrare in un sistema, e nel momento in cui riescono a farlo, quel sistema potrebbe non rispondere più alle esigenze della realtà contemporanea. D'altra parte, sarebbe altrettanto sbagliato lasciarsi trasportare da mode fugaci e decisioni non ponderate, non sapendo come influenzeranno le generazioni future. Gli esseri umani sono normalmente incapaci di fare previsioni accurate sul futuro. Non possiamo sapere con certezza come le decisioni prese oggi influenzeranno il futuro (il battito d'ali di una farfalla può provocare uno tsunami, quindi si può solo immaginare cosa potrebbero causare quelle decisioni che influiscono direttamente sull'educazione). In ogni caso, è nostro dovere preparare noi stessi, i nostri figli e i giovani - se non per il futuro, allora per il presente in cui ci troviamo.

Si può dire che in tutta Europa esista una realtà multiculturale e diversificata, in cui convivono diversi modi di vivere, di essere e di comprendere il mondo. Ciò non significa però che questo avvenga senza conflitti, e che una popolazione sia assimilabile al modo di vivere e di essere di nuovi abitanti. Né significa che i nuovi arrivati (e non necessariamente solo loro) accettino i valori positivi della società in cui giungono in modo ragionato, meditato e felice. Quando due o più culture entrano in contatto tra loro, si verificano fenomeni diversi di cui

le stesse persone che li vivono sono a malapena consapevoli. Perché questo accade? Perché la cultura non è qualcosa di esterno a noi, non è un cappello che si decide di indossare o di non indossare, non è qualcosa di cui ci si può liberare o che si può cambiare a piacimento. La cultura è parte integrante di noi stessi, di ciò che sentiamo, di ciò che vogliamo e di ciò che siamo. Le manifestazioni culturali diventano consapevoli solo quando sono aliene, ovvero quando è l'ALTRO a manifestarle. Allora diventano esotiche o ci fanno ridere o addirittura le respingiamo.

Inoltre, dobbiamo tenere presente che l'identità culturale non solo rappresenta il nostro paese, ma anche molti altri elementi, come il nostro genere, la nostra classe sociale, la nostra professione... in generale, le esperienze che costituiscono la nostra identità e il nostro modo di percepire il mondo. Ci troviamo quindi di fronte a una realtà alla quale dobbiamo adattarci, per offrire ai bambini e ai giovani le risorse necessarie per una convivenza pacifica e per poter costruire una società giusta, con diritti e opportunità e che benefici della diversità culturale, invece di cercare di uniformare il mondo.

Questo progetto e questo manuale sono nati per questo motivo, per sostenere gli insegnanti, i professionisti nel campo dell'educazione o i volontari che incontrano studenti che capiscono a malapena la lingua e che vivono il conflitto culturale tra la cultura dei propri genitori e la cultura del paese in cui risiedono. Vogliamo aiutare l'insegnante a comprendere meglio questo conflitto e ad avere gli strumenti per lavorare in classe sia sulla lingua che sulle competenze che aiuteranno i propri studenti a vivere più pienamente e a costruire la propria identità, in modo che possano combinare gli elementi delle culture che li influenzano.

Il manuale inizia con una sezione teorica, nella quale si discutono temi come l'interculturalità, l'educazione non formale, l'educazione linguistica, e prosegue con una sezione pratica, comprensiva di materiali di apprendimento rivolti ai giovani. Alla fine del manuale, viene introdotto il concetto del family learning (apprendimento in famiglia), che riteniamo costituire un valido approccio per quel che riguarda all'apprendimento delle lingue.

I materiali di apprendimento sono presentati in maniera sequenziale, uno dopo l'altro fino a costituire il programma di un percorso, ma possono anche essere utilizzati individualmente, adattandoli alle esigenze degli studenti di volta in volta. Il manuale fornisce anche uno strumento che consente di ludicizzare l'esperienza di apprendimento, come ad esempio i badge didattici, che incentiva la motivazione di bambini e giovani affinché ciò loro imparino in classe possa essere trasferibile anche al di fuori di essa, nella realtà quotidiana delle proprie famiglie e del proprio quartiere.

L'educazione è l'arma migliore che abbiamo per creare società unite, tolleranti e diverse, dove bambini, giovani e adulti collaborino per costruire relazioni forti e dove le disuguaglianze siano ridotte al minimo per offrire opportunità a tutti.

“l’istruzione è un’istituzione lenta che richiede tempo per adattarsi ai cambiamenti della realtà”



1.1 IL PROGETTO “OPEN LEARNING EXPERIENCE”

Open Learning Experience si propone di sostenere le scuole con un kit di risorse destinate ad aiutare i mi-

granti ad affrontare lo shock culturale e linguistico nel proprio paese di arrivo.

Il progetto nasce da un'esigenza molto chiara: a causa delle nuove migrazioni, le scuole si trovano ad affrontare nuove realtà e hanno bisogno di strumenti e risorse per poter gestire al meglio queste nuove classi. Inoltre, gli studenti stranieri di prima e seconda generazione vivono l'esigenza della convivenza e dell'adattamento alla nuova cultura senza però rinunciare alla propria identità, e tale esigenza esula dal semplice apprendimento della lingua. Insegnanti ed educatori hanno analizzato questo problema in classe e si sono incontrati con i rappresentanti delle associazioni, per vedere come, attraverso un progetto comune, fosse possibile elaborare nuovi materiali e preparare gli insegnanti a sostenere gli studenti migranti nell'acquisizione di competenze, non solo linguistiche, ma anche civiche e sociali, e sviluppare con loro il concetto e la pratica del "buon trattamento" sia verso se stessi (incoraggiando l'autostima) che verso gli altri (sviluppando l'empatia, la risoluzione dei conflitti, ecc.).

La finalità principale del progetto è quella di migliorare la qualità dell'insegnamento delle lingue per gli stranieri che frequentano le classi di accoglienza, così da ampliare le opportunità di apprendimento per i bambini migranti attraverso attività che sviluppino le loro competenze linguistiche, sociali e interculturali.

Gli obiettivi specifici del progetto sono:

1. Fornire agli insegnanti le conoscenze, le competenze e le attitudini necessarie per praticare l'insegnamento delle lingue agli stranieri attraverso un apprendimento olistico ed esperienziale in classe;
2. Scambiare esperienze e approcci intersettoriali che combinino l'educazione formale e non formale al fine di migliorare l'integrazione dei giovani migranti in classe;
3. Implementare un sistema di riconoscimento dell'apprendimento linguistico, sociale e interculturale utilizzando la metodologia della ludicizzazione;
4. Introdurre, come contenuto trasversale da sviluppare in classe, il concetto di "buon trattamento", inteso come atteggiamento positivo che migliora l'autostima e le competenze sociali e interculturali degli studenti, e lavorare con loro sui valori universali che condividiamo;
5. Creare un manuale per educatori con attività applicabili a contesti di scuole con un gran numero di studenti migranti per combinare l'apprendimento delle lingue con lo sviluppo di competenze interculturali e sociali;

1.2 IL MANUALE KEY: L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA COME STRUMENTO DI INTEGRAZIONE PER I GIOVANI MIGRANTI

Che cos'è il manuale KEY?

Il presente manuale è il prodotto intellettuale del progetto OLE (Open Learning Experience). Risponde alla necessità di insegnanti, volontari ed educatori che si confrontano con classi multiculturali in cui si trovano studenti molto diversi tra loro, con diversi gradi di formazione, diversi livelli di competenze linguistiche (sia scritte che parlate) e anche con diverse esperienze e codici culturali.

Gli autori provengono da contesti sia formali che non formali e questo manuale è un prodotto della nostra

collaborazione, dell'ascolto reciproco, della constatazione di come il nostro lavoro sia allo stesso tempo simile e diverso ma che, essenzialmente, tende alla stessa missione: aiutare i giovani a crescere, ad essere meglio preparati ad affrontare il mondo che cambia, ad accrescere la propria autostima e la propria empatia, a non smettere mai di mettere in discussione se stessi e la società e, naturalmente, ad essere cittadini migliori e a raggiungere tutte le loro potenzialità.

L'educazione formale e non formale non sono solo complementari, ma possono imparare molto l'una dall'altra, per rispondere alle problematiche e ai bisogni educativi in un mondo diversificato e mutevole. Per questo motivo il manuale CHIAVE è stato elaborato a partire dai principi, dagli strumenti e dall'approccio dell'educazione non formale, ma è stato poi progettato e testato in modo da essere adattato ai contesti dell'educazione formale.

A chi si rivolge il manuale KEY?

Essere un insegnante è una sfida, lo è sempre stata. Gli insegnanti hanno il compito di supportare i loro studenti a sviluppare le proprie conoscenze, ma anche di mettere in pratica le proprie abilità, migliorare le proprie attitudini, capire il mondo e la cultura di cui fanno parte ed essere in grado di diventare cittadini attivi, critici e sereni. Con i nuovi flussi migratori, essere un insegnante è ancora più complicato, poiché è necessario confrontarsi con una classe in cui la barriera linguistica e le differenze culturali sono frequenti.

Il nostro mondo è sempre più diversificato, non siamo più limitati per il resto della nostra vita ad una sola cultura e ad una sola lingua, ma gli esseri umani guardano oltre i propri confini alla ricerca di nuove opportunità e di nuove relazioni. Questa realtà deve essere affrontata dagli insegnanti, che spesso sono stati formati per un mondo unitario che è ormai scomparso e non sono dotati delle risorse (finanziarie, umane e formative) di cui hanno bisogno. I cambiamenti nella scuola sono necessariamente più lenti dei cambiamenti della realtà, quindi gli insegnanti devono compiere uno sforzo costante per poter rispondere adeguatamente alle nuove esigenze e alle nuove sfide.

Questo manuale è rivolto a insegnanti, volontari ed educatori che impartiscono lezioni di lingua a giovani migranti. Possono essere insegnanti all'interno delle classi di accoglienza (in Spagna le scuole hanno la possibilità di usufruire di queste classi per accogliere gli studenti migranti e facilitare così la loro integrazione) o anche insegnanti, educatori e volontari in organizzazioni non governative, fondazioni o istituzioni in cui vengono offerti corsi di lingua per migranti. Può essere interessante anche per gli insegnanti che, pur non svolgendo una formazione linguistica specifica, si trovano a dover gestire classi multiculturali con studenti con diverse conoscenze della lingua e diversi usi, costumi e codici culturali.

Come è organizzato?

Il manuale CHIAVE propone una prima parte in cui i lettori possono trovare informazioni sui diversi contesti e le diverse esigenze degli insegnanti di lingua dei paesi partner del progetto: Regno Unito, Spagna e Italia. Si intende così conferire una dimensione europea a questo manuale. Beninteso, ogni realtà è molto diversa

“Il nostro mondo è sempre più diversificato, non siamo più limitati per il resto della nostra vita ad una sola cultura e ad una sola lingua”.



dall'altra, ma si è cercato anche di trovare quei punti in comune che possono essere condivisi quando si tratta dell'insegnamento delle lingue per i giovani migranti.

I lettori potranno trovare informazioni sul multiculturalismo, l'interculturalità, il razzismo, il buon trattamento, l'apprendimento delle lingue, l'educazione non formale e la ludicizzazione (gamification). Questa prima sezione fornisce strumenti teorici per trattare il multiculturalismo in classe e offrire agli studenti un'istruzione di qualità idonea alla loro realtà diversificata e mutevole. Viene qui introdotto anche il ruolo del facilitatore, accompagnandolo con consigli pratici volti a rendere più dinamiche questo tipo di attività.

Nella seconda parte vengono presentate attività pratiche che si possono realizzare sia in una classe di accoglienza, che nelle scuole superiori, nelle scuole per adulti (a livello formale), o in un contesto laboratoriale di educazione non formale. E' possibile consultare le attività e scegliere esclusivamente quelle che meglio si adattano ai propri obiettivi specifici oppure realizzare i percorsi di attività proposti così da guidare gli studenti in un processo di apprendimento completo. In ogni caso, la raccomandazione è sempre quella di osservare molto bene il proprio gruppo di studenti, le loro esigenze e le loro reazioni, ciò che li motiva e ciò che li entusiasma, al fine di adattare le attività alla loro realtà specifica. Occorre tenere presente che ogni gruppo è diverso e che un'attività non sempre funziona bene con tutti, né richiede lo stesso tempo. Anche se le attività hanno un tempo di realizzazione approssimativo, questo sarà influenzato da altri fattori, come il livello di lingua degli studenti, le dimensioni del gruppo e anche l'ora del giorno in cui si svolge l'attività. Prima di tutto, però occorre seguire la regola d'oro:

NON INNAMORARSI DEGLI STRUMENTI

Gli strumenti sono unicamente quello, strumenti, mezzi per raggiungere un fine. Ci sono attività creative e innovative che possono stimolare l'attenzione, ma possono rivelarsi più o meno efficaci a seconda del momento in cui vengono realizzate, del gruppo o dei facilitatori stessi. Ci sono attività che non sono affatto nuove o creative, ma che in un determinato momento risultano essere le più appropriate per ottenere progressi con il proprio gruppo. Per scegliere un'attività bisogna sempre tenere conto dei propri obiettivi, delle aspettative, dei bisogni e delle preferenze dei partecipanti e del momento del processo in cui ci si trova.

Ogni attività è accompagnata da attività extra o "missioni" in modo che i partecipanti ricevano un badge (i quali saranno presentati più dettagliatamente all'interno della sezione corrispondente).

Dopo i materiali, un'ulteriore sezione è disponibile nella quale viene presentato il processo di family learning (apprendimento in famiglia). Uno degli ostacoli che impediscono l'inserimento dei bambini e dei giovani all'interno del sistema educativo è il fatto di lavorare unicamente sull'educazione degli studenti, dimenticandosi però dell'educazione delle famiglie. In questa ultima sezione viene approfondito come approcciarsi al family learning, introducendo anche attività da poter svolgere con le famiglie e consigli pratici su come farlo.

CONTESTO

2



“Non è facile ritrovarsi incastrati tra due mondi, la triste verità è che non ci si potrà mai sentire completamente a proprio agio in nessuno dei due”

— Sharon Kay Penman

2.1 PROFILO PSICOLOGICO DI GIOVANI E BAMBINI

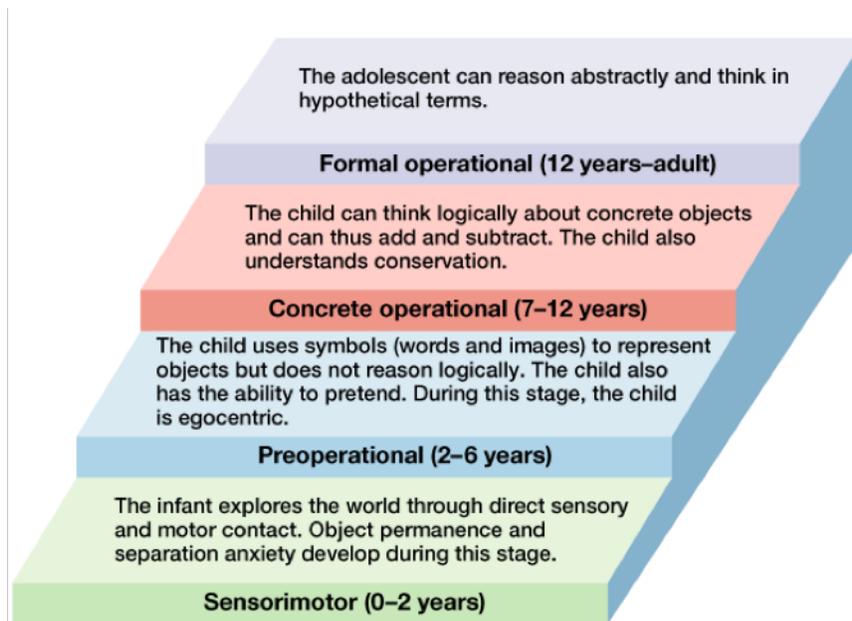
I giovani migranti affrontano una grande varietà di elementi sociali, psicologici ed emotivi man mano che crescono all'interno della società e avanzano nelle diverse fasi della propria istruzione. La teoria dello sviluppo cognitivo di Piaget può aiutarci a capire come questi giovani maturino psicologicamente attraverso l'esperienza dell'educazione. La teoria cognitiva sviluppata da Piaget (Oakley, 2004) si concentra su una serie di aspetti che sono:

- ▶ · Lingua
- ▶ · Morale
- ▶ · Memoria
- ▶ · Ragionamento

Ci sono quattro fattori di sviluppo psicologico cognitivo che si estendono dalla nascita fino all'età adulta:

- ▶ · Stadio sensomotorio
- ▶ · Stadio preoperatorio
- ▶ · Stadio operatorio concreta
- ▶ · Stadio operatorio formale

Figure 1:2 Piaget's Four Stages, Periods of Cognitive Development (it3psychproject, 2014)



Sensomotorio

Lo stadio sensomotorio interessa i bambini di età compresa tra i 18 e i 24 mesi. Gli aspetti di questo stadio coinvolgono l'attività motoria senza l'uso della simbolizzazione. Tutto ciò che viene appreso ruotano intorno alle esperienze dirette, ma anche alle prove e agli errori. L'obiettivo principale durante questa fase è quello di sviluppare una comprensione della permanenza dell'oggetto, che si riferisce alla consapevolezza che un oggetto esiste ancora, nonostante sia nascosto.

Preoperatorio

Lo stadio preoperatorio è spesso riscontrato in bambini dai 2 ai 7 anni. Durante questa fase di sviluppo cognitivo si sviluppano la memoria e l'immaginazione. I bambini in questa fascia di età possono essere egocentrici. Ciò si riferisce al fatto che spesso i bambini non siano in grado di vedere al di là del proprio punto di vista. Il principale traguardo raggiunto durante questo stadio è quando i bambini sono in grado di attribuire un significato agli oggetti in accordo con il linguaggio e il pensiero simbolico.

Operatorio concreto

In questo stadio si riduce di più la visione egocentrica. Questa fase si colloca tra i 7 e gli 11 anni di età e si contraddistingue per un maggiore controllo logico e metodico dei simboli. L'elemento fondamentale in questo stadio è che il bambino inizi ad esplorare gli aspetti all'interno della sua mente, spesso definiti come pensiero operatorio. I bambini sono messi nelle condizioni di risolvere i problemi senza incontrare fisicamente elementi del mondo reale.

Operatorio formale

Questo stadio comprende i giovani a partire dagli 11 anni di età. Un punto di riferimento fondamentale di questo stadio è quando i giovani diventano in grado di utilizzare i simboli per comprendere l'approccio astratto. Lo sviluppo cognitivo a questa età permette anche ai bambini più grandi e agli adulti di comprendere molteplici

variabili e di sviluppare ipotesi che ruotano intorno a informazioni e saperi precedentemente conosciuti.

2.2 DISCRIMINAZIONE VISIBILE E INVISIBILE

In un'Europa multiculturale emerge il bisogno di coesione e di una sana democrazia. I diritti umani ci tutelano tutti, indipendentemente dalle differenze sociali, poiché si applicano anche alle minoranze (Zick, Küpper & Hövermann, p. 9). Tuttavia, è possibile imbattersi in mentalità e azioni dannose all'interno della società, come pregiudizi, stereotipi e discriminazioni. Per poterli distinguere, i sociologi affermano che il pregiudizio si riferisce al pensiero e ai sentimenti personali prevenuti, gli stereotipi rappresentano le opinioni su un gruppo di persone e la discriminazione si riferisce ad azioni specifiche nei loro confronti. La discriminazione può essere motivata dall'età, dalla salute, dalla religione, dall'educazione, dalla razza, ecc. (Introduzione alla sociologia, p. 235), e può essere sia esplicita che nascosta.

La discriminazione è vista come un fenomeno evidente nel settore sanitario, sul lavoro o, ancora di più, nelle scuole. L'accesso delle persone all'istruzione è negato o non viene preso in considerazione, in quanto discriminate sulla base dell'appartenenza a un determinato gruppo. Secondo il report del 2008 della Friedrich-Ebert-Stiftung Academic Foundation, il pregiudizio è generalmente ignorato. È considerato disatteso, tollerato o "poco rilevante per la qualità della cultura democratica" ed è visto come "mentalità" o come "atteggiamento individuale" (Zick, Kupper & Hovermann, p.17). Il report dice: "... se viene considerato "normale" che i bambini appartenenti a comunità di migranti si comportino meno bene a scuola, significa che molte persone non considerino minimamente la possibilità che la discriminazione sistematica individuale o strutturale possa avere un ruolo in tutto ciò." (p. 23)

“I bambini percepiscono i pregiudizi e gli stereotipi come dogmi dai propri genitori, dai coetanei o dagli insegnanti”



Si ritiene che l'ambiente sia da considerarsi una delle cause principali che inducono gli individui a nutrire pregiudizi o ad agire in modo discriminatorio. Le teorie di psicologia sociale lo giustificano come atteggiamenti sociali prodotti dall'interazione degli individui e di fattori causali ambientali (p. 27). Poiché questi pensieri si propagano da individuo a individuo, i bambini percepiscono i pregiudizi e gli stereotipi come dogmi dai propri genitori, dai coetanei o dagli insegnanti.

Per i bambini l'ambiente più potente per lo sviluppo è la scuola. Qui, etichette di natura intollerante sono spesso attaccate a coloro che non vengono compresi. Le parole usate per descriverli sono "strani", "altri", "estranei". Non sono quindi come la maggioranza - sono in qualche modo meno degni, non uguali, "diversi", "anomali" (p. 11 - 13), con uno status sociale inferiore.

Il manuale si concentra maggiormente sull'aspetto nascosto della discriminazione, che abbiamo definito "invisibile". I tipi di discriminazione che possiamo trovare nelle scuole sono:

- ▶ il razzismo;
- ▶ discriminazione di bambini con bisogni speciali o disabilità;

- ▶ discriminazione basata sulla religione;
- ▶ discriminazione basata sullo status socio-economico;
- ▶ discriminazione basata sull'orientamento sessuale;
- ▶ bullismo per appartenenza ad un gruppo o ad una cultura specifica o per l'aspetto fisico;

Tutto questo si osserva nel modo in cui i bambini interagiscono, nei loro comportamenti o atti di bullismo o perché discriminano o sono discriminati da compagni, coetanei e insegnanti che li trattano in modo diverso. Infine, nelle scuole ci sono alcune attività volte a sensibilizzare a questi tipi di discriminazione, come le lezioni individuali tenute dagli insegnanti con gli alunni, o le classi speciali che affrontano temi come la discriminazione, il bullismo, il rispetto, le regole di convivenza, ecc.

Gli atti discriminatori hanno origine da credenze, pregiudizi e stereotipi. Alcuni di essi non sono tollerati dalla società perché sono visti come qualcosa di dannoso o che promuove la disuguaglianza.

Ma alcuni sono tollerati perché non sono visibili o semplicemente perché non sono considerati meritevoli di attenzione. Il diritto all'accesso all'istruzione viene violato in alcuni casi quando le scuole impongono una tassa o spese che non possono essere sostenute da chi ha uno status economico basso, questa, ad esempio, è una forma di discriminazione invisibile.

Le vittime di discriminazione possono accusare ripercussioni negative sia fisiche che mentali. Coloro che vengono stigmatizzati, emarginati o che subiscono una discriminazione costante presentano, ad esempio, disagio psicologico, depressione e livelli più bassi di soddisfazione della vita o meno possibilità di occupabilità (Nelson, 32).

Ciò che possiamo vedere, possiamo cambiare (De Angelis). Poiché la scuola è l'ambiente che forma i comportamenti, può essere anche un campo di battaglia per affrontare le divergenze sociali. È importante che gli atteggiamenti e i pensieri dannosi della scuola vengano portati in superficie. La discriminazione esplicita è facile da osservare e quindi agire per scoraggiarla risulta più semplice. E' molto più difficile lavorare sul livello nascosto, invisibile della discriminazione. Concentrandosi sui pensieri e gli atteggiamenti inconsci, collettivi o individuali, si sensibilizza e promuove il buon trattamento. Con l'aiuto di strumenti educativi non formali si incoraggiano gli studenti a prendere decisioni corrette quando si trovano in una situazione discriminatoria, ad essere onesti, e a costruire legami autentici e relazioni con i propri coetanei.

“Ciò che possiamo vedere, possiamo cambiare (De Angelis). È importante che gli atteggiamenti e i pensieri dannosi della scuola vengano portati in superficie.”



2.3. SUPPORT POLICIES FOR MIGRANTS STUDENTS AT EUROPEAN LEVEL

Il “buon trattamento” è la posizione che proponiamo di adottare contro il razzismo, la discriminazione e l'hate speech. È chiaro come non si possa combattere l'odio con più odio, né la violenza con più violenza, ma che sia necessario ricercare le cause della discriminazione e stabilire relazioni basate sui principi di uguaglianza e di rispetto.

Come è stato sottolineato, la discriminazione ha le sue origini nell'organizzazione sociale definita in base alla "scala del potere", in cui alcuni gruppi godono di privilegi che li mantengono in posizioni più elevate. Questi privilegi sono riconosciuti come "diritti naturali" dal resto degli attori della società. La maggior parte delle persone sono di solito collocate su un gradino intermedio della scala del potere, con persone sui gradini più alti e altre su quelli più bassi. La paura di perdere la propria posizione sociale ci fa vedere coloro che si trovano sui gradini più bassi come una minaccia, poiché possono portarci via la posizione che occupiamo. D'altra parte, tendiamo a vedere coloro che si trovano in posizioni più alte come un esempio, un modello, nella convinzione che copiando alcune delle loro caratteristiche, potremmo essere più vicini alla cima ed essere percepiti come più meritevoli di prestigio.

Di conseguenza, un primo passo per contrastare questa situazione è esserne consapevoli, così come della quantità di violenza visibile e invisibile che si verifica ogni giorno intorno a noi al fine di mantenere questo ordine sociale, come se si trattasse di qualcosa di naturale e necessario.

Il secondo passo è quello di praticare un buon trattamento. Poiché tale struttura si articola su diversi gradi - sociale, relazionale e personale, è importante insegnare e praticare questo buon trattamento su questi tre livelli:

- ▶ A livello intimo e personale, il buon trattamento può essere praticato rafforzando l'autostima, celebrando i risultati raggiunti, considerando i fallimenti come un'opportunità di apprendimento, evitando di avere pensieri negativi e autodistruttivi, rivolgendosi a se stessi con gentilezza, riconoscendo i propri bisogni, chiedendo aiuto e fissando dei limiti;
- ▶ A livello relazionale è possibile praticare il buon trattamento attraverso l'empatia, l'ascolto attivo, la consapevolezza dei propri pregiudizi e cercando di non lasciare che questi influenzino le proprie aspettative nei confronti degli altri, facendo sforzi condivisi per comunicare, offrendo a chi ha minori possibilità di farlo spazio e attenzione per potersi esprimere;
- ▶ A livello sociale, il buon trattamento si pratica acquisendo consapevolezza della società in cui si vive e delle sue disuguaglianze, e definendo delle strategie affinché esse comincino ad essere percepite come "inaccettabili". Non consentire che atti di discriminazione abbiano luogo intorno a noi è un atto di buon trattamento, non solo nei confronti degli individui, ma della società nel suo insieme.

2.4. GOOD TREATMENT

L'importanza di impegnarsi per assistere i bambini e i giovani provenienti da ambienti migratori a integrarsi nel sistema educativo e, attraverso questo, nella società è una priorità che è stata sempre sottolineata a livello europeo. Molte iniziative politiche dell'UE sono state sviluppate nel corso degli anni per rispondere alle diverse sfide che questi studenti si trovano ad affrontare.

Tra le iniziative più recenti vi è il Piano d'azione della Commissione europea del 2016 sull'integrazione dei cittadini di paesi terzi. Il piano afferma chiaramente come l'istruzione e la formazione siano tra gli strumenti più efficaci per l'integrazione e come l'accesso ad esse debba essere garantito e promosso il più presto possibile. Tra le azioni delle politiche di integrazione della Commissione vi sono:

- ▶ la valutazione e l'apprendimento online delle lingue per i cittadini di paesi terzi appena arrivati, in particolare i rifugiati, attraverso il supporto linguistico online Erasmus+

- ▶ eventi di apprendimento tra pari su misure politiche chiave come le classi di accoglienza, la valutazione delle competenze e della lingua, il sostegno ai minori non accompagnati, la sensibilizzazione interculturale, il riconoscimento dei titoli accademici e l'integrazione nell'istruzione superiore.
- ▶ sostegno alla comunità scolastica nella promozione di un'educazione inclusiva e nell'affrontare i bisogni specifici degli studenti migranti;

Questo obiettivo può essere raggiunto solo dotando gli insegnanti e il personale scolastico delle competenze necessarie per gestire la diversità e promuovere il reclutamento di insegnanti con un background migratorio e promuovendo la partecipazione dei figli dei migranti all'educazione e alla cura della prima infanzia.

Inoltre, la comunicazione del 2017 sulla protezione dei bambini in migrazione mira a fornire una serie di azioni coordinate ed efficaci per colmare le pressanti lacune di protezione e le esigenze che i bambini devono affrontare una volta arrivati in Europa, che vanno dall'identificazione, all'accoglienza, all'attuazione delle garanzie procedurali e alla definizione di soluzioni durature.

Partendo da questo presupposto, la raccomandazione del Consiglio del 2018 sulla promozione di valori comuni, di un'istruzione inclusiva e della dimensione europea dell'insegnamento sottolinea l'importanza di garantire un accesso effettivo e paritario a un'istruzione inclusiva di qualità con il necessario sostegno per tutti gli studenti, compresi quelli provenienti da un contesto migratorio.

2.5. REALTÀ LOCALI E NAZIONALI



2.5.1. LA SPAGNA

2.5.1.1. IL SISTEMA EDUCATIVO IN SPAGNA

L'istruzione in Spagna è regolamentata dal Ministero dell'Istruzione, ma i governi regionali sono responsabili della gestione e del finanziamento delle scuole sul proprio territorio. Entrambe le istituzioni sono guidate dai principi di qualità, cooperazione, equità, libertà di insegnamento, merito, pari opportunità, uguaglianza, efficienza nella distribuzione delle risorse pubbliche, trasparenza e responsabilità.

L'istruzione è obbligatoria e gratuita dai 6 ai 16 anni, anche se le famiglie devono pagare per i libri e i materiali utilizzati in classe. Anche l'ultimo ciclo della scuola secondaria, dai 16 ai 18 anni, è gratuito. L'istruzione superiore è a pagamento, ma parte della retta è finanziata dallo Stato. Ci sono anche centri sovvenzionati e privati, che di solito sono collegati alla Chiesa cattolica e sono a pagamento in tutte le fasi. Qui di seguito sono illustrati i principali livelli di istruzione in Spagna:

SCUOLA PRIMARIA

L'istruzione primaria è impartita nelle scuole elementari e consiste in sei classi che coprono la fascia età compresa tra i sei e i dodici anni. La finalità di questo ciclo di istruzione è che i bambini sviluppino le proprie competenze sociali e creative e acquisiscano un'educazione di base comune in materia di cultura, espressione linguistica, lettura, scrittura e aritmetica. Le materie sono la lingua spagnola; la matematica; le scienze naturali, sociali e culturali; le lingue straniere, l'educazione artistica e l'educazione fisica. Prima dell'istruzione primaria è prevista un'educazione prescolare che si divide in due cicli e non è obbligatoria. Il primo, da 0 a 3 anni, è a pagamento, anche se esistono programmi per aiutare le famiglie in difficoltà. Il secondo, dai 3 ai 6 anni, è gra-

tuito e viene impartito nelle scuole pubbliche. Anche se non è obbligatorio, è molto diffuso ed è frequentato da quasi il 100% dei bambini. Lo scopo di entrambi i percorsi è quello di promuovere lo sviluppo fisico, emotivo, sociale e intellettuale dei bambini.

SCUOLA SECONDARIA

Si compone di due cicli molto diversi:

- ▶ Istruzione secondaria obbligatoria (ESO). È l'ultima fase della scuola dell'obbligo e consiste in quattro classi, che coprono dai 12 ai 16 anni, che vengono insegnate nelle scuole secondarie. L'ultimo anno è suddiviso in due modalità, a scelta tra la formazione professionale o di un diploma di maturità
- ▶ Maturità liceale. È una formazione non obbligatoria che va dai 16 ai 18 anni e prepara i giovani alla formazione universitaria o alla formazione professionale superiore. Viene impartita negli stessi istituti dell'ESO. Si articola su tre diverse discipline (scienze, arte e scienze umanistiche, scienze sociali) che vengono scelte in base a ciò che lo studente desidera studiare in futuro.

ISTRUZIONE SUPERIORE

Oltre all'istruzione universitaria, comprende l'istruzione artistica superiore, la formazione professionale di livello superiore, l'istruzione professionale di livello superiore nelle arti plastiche e nel design e l'istruzione sportiva di livello superiore. L'istruzione universitaria è l'opzione più comune ed è ulteriormente suddivisa in:

- ▶ Laurea. Programmi quadriennali in cui una specifica materia viene studiata in modo approfondito.
- ▶ Magistrale. Un corso di un anno di specializzazione in una materia specifica. Per potervi accedere è necessario aver conseguito il diploma di laurea.
- ▶ Dottorato. È la massima formazione impartita dalle università e consiste in una ricerca di circa tre anni.

Per approfondire il sistema educativo spagnolo, è possibile consultare il sito web del Ministero dell'Istruzione spagnolo

2.5.1.2. POLITICHE DI SUPPORTO PER GIOVANI MIGRANTI IN SPAGNA

All'interno della legge sull'educazione c'è una parte che fa riferimento alla "attenzione alla diversità", questa comprende i diversi modi di apprendimento degli studenti e le caratteristiche di ciascuno, dalle disabilità, ai problemi familiari, alle assenze giustificate dovute alla convalescenza agli adattamenti per gli studenti con alte capacità. Ciò include anche l'attenzione agli studenti migranti con differenze curricolari e linguistiche.

La Legge Organica 10/2002, del 23 dicembre, sulla qualità dell'educazione, stabilisce all'articolo 42.1 che "(...) le Amministrazioni dell'Educazione devono favorire l'inserimento nel sistema educativo di studenti provenienti dall'estero, soprattutto in età di obbligo scolastico. Per gli alunni che non conoscono la lingua e la cultura spagnola o che presentano gravi carenze nelle conoscenze di base, le Amministrazioni dell'Educazione sviluppano programmi di apprendimento specifici con lo scopo di facilitare la loro integrazione nel livello corrispondente".

Di conseguenza, è previsto che l'insegnante adatti i contenuti ai diversi studenti, invece di utilizzare questa diversità come strumento educativo per preparare i giovani a orientarsi e a formarsi in società sempre più eterogenee. È vero che questo è un primo passo, ma non è sufficiente. Inoltre, a volte comprende studenti con difficoltà educative e studenti che non padroneggiano il linguaggio dell'insegnamento, che sono due realtà molto diverse.

Lo studio commissionato dal Comitato spagnolo per l'UNICEF dall'Università Autonoma di Barcellona dimostra che le misure di attenzione speciale attuate nel sistema educativo spagnolo sono inefficaci.

In Spagna, il sostegno agli studenti migranti viene dato principalmente attraverso la cosiddetta "accoglienza". Queste classi di accoglienza non sono unificate in tutto il paese, ma sono pianificate a livello regionale. In questo modo non rappresentano una risposta forte e uniforme alle sfide poste dalla crescente migrazione e dalla necessità di fornire ai bambini e ai giovani strumenti che consentano loro di accedere alle pari opportunità. Sono piuttosto una risposta sconsiderata e reattiva che non si adatta pienamente alle esigenze di questa realtà.

Secondo Raúl García Medina, nel suo articolo "Análisis de las clases de acogida lingüística: carácter inclusivo, flexibilidad e integración en la organización del centro", le classi di accoglienza nella maggior parte dei casi equivalgono a una segregazione temporanea degli studenti, poiché l'inclusione dello studente migrante è subordinata alla padronanza della lingua di accoglienza. Inoltre, è stato dimostrato in diversi studi che ciò è controproducente perché:

- ▶ Priva l'allievo di un contatto diretto con i suoi coetanei, che è uno dei modi più rapidi per acquisire competenze linguistiche nella lingua di accoglienza;
- ▶ Crea gruppi segregati di migranti, che non approfittano dell'eterogeneità degli studenti come risorsa educativa, e incoraggia l'emarginazione e le differenze di possibilità;
- ▶ Non fanno parte della politica educativa e della pianificazione della scuola in modo integrato con altre azioni, ma rappresentano un elemento aggiunto, a volte imposto dall'amministrazione.

“è previsto che l'insegnante adatti i contenuti ai diversi studenti, invece di utilizzare questa diversità come strumento educativo per preparare i giovani a orientarsi e a formarsi in società sempre più eterogenee.”



Raúl García Medina studia le classi di accoglienza in Andalusia, Catalogna e Madrid. Queste classi sono iniziate in Andalusia, seguendo il modello delle classi di Montreal (Quebec). Tuttavia, egli mette in dubbio l'identificazione dei bisogni educativi degli studenti e mette in guardia sul loro uso, affinché lo studente migrante non ostacoli il ritmo di apprendimento del resto nelle lezioni convenzionali. Le classi di collegamento a Madrid sono organizzate per zone e talvolta accolgono anche studenti di lingua spagnola. Gli studenti che hanno bisogno di questo supporto sono obbligati a cambiare scuola se la loro non prevede classi di questo tipo, producendo così ghetti e non incoraggiando l'eterogeneità del corpo studentesco. L'intenzione era quella di mantenere queste classi con le risorse proprie della scuola, senza fornire loro risorse supplementari.

Le classi di accoglienza in Catalogna sono il modello più flessibile e di successo, poiché c'è un reale desiderio per gli studenti stranieri di imparare il catalano. Pertanto, l'apprendimento della lingua è soggetto alla partecipazione alle attività curricolari e alle loro interazioni sociali. Sono state valutate fin dall'inizio e dispongono di risorse proprie. Spetta alla scuola decidere di quale modello di supporto educativo hanno bisogno i migranti, che sia una classe separata o un supporto linguistico all'interno della classe regolare (che si è dimostrato essere la misura più appropriata per facilitare l'inclusione e l'acquisizione di competenze). Inoltre, le classi di accoglienza sono dotate di risorse, materiali e personale specializzato. Senza questo supporto è impossibile rispondere alle esigenze del corpo studentesco multiculturale e multilingue che si trova oggi nelle classi spagnole. La partecipazione dello studente in una classe separata rispetto a quella normale viene limitata, per cui si favorisce un'intensa interazione con gli studenti madrelingua. La lingua veicolare si impara meglio quando

questo apprendimento avviene nella classe tradizionale.

A Murcia, invece, le classi di accoglienza sono concepite anche come spazi separati rispetto alla classe ordinaria. Il centro educativo stesso richiede questa aula secondo l'Ordine del 16 dicembre 2005 del Consiglio dell'Educazione e della Cultura, con il quale vengono istituite e regolate le classi di accoglienza nei centri educativi sostenuti con fondi pubblici della Regione di Murcia. Queste classi sono suddivise in 3 livelli e solo il terzo livello prevede adattamenti curriculari individualizzati.

C'è una volontà di sfruttare le risorse proprie dei centri e di risparmiare il più possibile il costo per i nuovi collaboratori. Pertanto, di solito sono gli stessi insegnanti del centro educativo ad occuparsi della classe di accoglienza. Questa volontà di risparmiare risorse non è né realistica né aiuta a garantire i principi dell'inclusione e dell'uguaglianza nell'istruzione. Non è nemmeno una misura sufficientemente flessibile, poiché è concepita come uno spazio separato dalla classe ordinaria e non è sufficientemente supportata o valutata.

“le classi di accoglienza nella maggior parte dei casi equivalgono a una segregazione temporanea degli studenti, poiché l'inclusione dello studente migrante è subordinata alla padronanza della lingua di accoglienza.”



2.5.1.3. BISOGNI E SFIDE DEGLI INSEGNANTI CHE SI OCCUPANO DI MULTICULTURALITÀ A LORCA (SPAGNA)

Lorca è una città spagnola nella regione di Murcia, dove il partner del progetto OLE, Cazalla Intercultural opera principalmente da più di 15 anni. A Lorca la richiesta di lezioni di spagnolo è in aumento. Frequentare i corsi di spagnolo è un requisito per accedere ai programmi di sussidio, conoscere lo spagnolo è essenziale per ottenere il permesso di soggiorno e, inoltre, parlare spagnolo permette di ottenere un lavoro o di trovarne uno migliore, di creare legami sociali e, in una parola, di integrarsi nella società in cui si vive.

C'è una grande comunità di migranti (22,36% della popolazione), che si sostiene a vicenda, ma questo però rende loro difficile esporsi alla cultura e alla lingua spagnola. Ci sono migranti che risiedono nel paese da anni, ma che non sentono il bisogno di parlare spagnolo. Questo è particolarmente grave nel caso delle donne, che di solito si dedicano alla cura dei bambini e alle faccende domestiche, per cui non sono nemmeno esposte a relazioni sul posto di lavoro. È anche più difficile quindi che trovino aiuto quando si trovano a soffrire di situazioni di abuso e di violenza di genere.

- ▶ A Lorca i migranti sono respinti da gran parte della comunità. Gli attacchi terroristici hanno reso questo rifiuto più aggressivo e cominciano ad essere riscontrati comportamenti xenofobi. In Spagna, la xenofobia trova eco in politica nel partito VOX, che ha vinto 52 seggi alle ultime elezioni, rendendolo la forza politica più votata di Murcia;
- ▶ Gli insegnanti che normalmente insegnano lo spagnolo non sono specializzati in spagnolo per stranieri o nell'apprendimento interculturale. Sono generalmente insegnanti di altre materie o volontari senza una formazione specifica che si assumono questo compito. Questo fa sì che non abbiano le risorse necessarie per affrontare le sfide dell'insegnamento della lingua agli stranieri;
- ▶ Non c'è abbastanza spazio per i giovani per condividere la propria cultura e le proprie esperienze e così esplorare la cultura e la lingua del paese ospitante senza il trauma di dover cambiare la propria identità o rinunciare a ciò che ne fa parte;
- ▶ Molti bambini e giovani parlano solo spagnolo nel contesto dell'educazione formale, in tutte le altre

attività e interazioni parlano la propria lingua madre. Questo rende l'apprendimento dello spagnolo molto più lento. C'è la necessità di coinvolgere le famiglie nell'apprendimento, ma allo stesso tempo la barriera linguistica è molto forte;

- Le differenze culturali rendono difficile la convivenza, la comunicazione e l'apprendimento. È importante tenere conto di queste differenze quando si pianifica il processo educativo e farlo da una prospettiva interculturale, dalla quale agli studenti venga offerta la possibilità di esprimere la propria identità in modi diversi.

2.5.1.4. CASI STUDIO A LORCA (SPAGNA)

NICOLÁS PÉREZ DE TUDELA (insegnante di spagnolo presso la Fondazione CEPAIM)

Nico lavora alla Fondazione CEPAIM come insegnante di spagnolo per migranti. Il CEPAIM è una fondazione nazionale che aiuta le persone a rischio di esclusione sociale, specialmente i migranti e i richiedenti asilo. La partecipazione a questo corso è un requisito per i migranti per poter accedere al programma di sussidio.

“Tutti sono qui per una situazione di emergenza, per la guerra, ci sono persone provenienti dal Mali che hanno attraversato il deserto per un anno e mezzo o due, situazioni difficili”.

Si tratta di un gruppo eterogeneo, con un livello di istruzione e di lingua diverso. Alcuni di loro non sono mai andati a scuola. Una cosa che hanno in comune è l'urgenza di imparare lo spagnolo, perché è questo che permette loro di trovare un lavoro e di regolarizzare la propria situazione in Spagna. Un'altra cosa che hanno in comune è la predilezione per gli esercizi pratici, in cui devono calarsi in un ruolo e recitare in una scena che rappresenti una situazione quotidiana (per esempio, un colloquio di lavoro). Anche le attività che includono la tecnologia e l'uso del cellulare li motivano molto: per il giorno della donna Nico ha preparato con loro un alfabeto con donne rilevanti della storia. Gli studenti hanno dovuto cercare informazioni su queste donne e registrare un audio in spagnolo su ciascuna di loro, a cui si poteva accedere attraverso un codice QR. Questo è servito non solo per lavorare sullo spagnolo, ma anche sul genere e sull'uso delle tecnologie.

Per concludere, Nico racconta come siano sempre molto motivati a parlare delle proprie esperienze personali, dei propri costumi e dei propri paesi. Anche se alcune delle loro esperienze di vita sono molto difficili, si sentono sempre sostenuti dal gruppo e possono condividere ciò che vogliono. Un'attività di grande successo, di cui riferisce, è stata quella dei rituali di lutto quando qualcuno muore: prima mette un frammento del film *Coco* e poi chiede loro di spiegare questi rituali nella loro cultura.

Si vede chiaramente che Nico si preoccupa molto di includere la prospettiva interculturale nelle sue classi, il che fa sentire gli studenti a proprio agio e motivati. I suoi corsi sono molto intensivi, e in genere vede una maggiore motivazione negli studenti che non hanno avuto la possibilità di frequentare la scuola. Questi studenti frequentano anche classi di altri livelli come uditori. Nico sottolinea anche l'importanza dell'educazione tra pari e di come gli studenti si aiutino a vicenda:

“Per esempio ci sono studenti che presentano un alto livello culturale e possiamo chiedere loro di presentare artisti, pittori o scienziati che conoscono dalla loro cultura, così come ci sono persone che non hanno mai avuto accesso all'istruzione.”

I due profili possono supportarsi a vicenda, c'è armonia tra loro in modo che si possano capire, non ho visto nessun caso di uno studente che mi ha detto: per me è troppo facile o troppo lento

Tutte le attività vengono organizzate intorno ad un tema, come la salute o il lavoro, o anche legate alle date del calendario (Natale, Halloween), ma sempre in un'ottica interculturale: prima presenta come si svolge la festa in Spagna e poi chiede loro di condividere come si svolgono le celebrazioni nelle loro culture.

“Se, per esempio, è Natale, facciamo un laboratorio in cui tutti presentano come si festeggia il Natale nel proprio paese e poi diamo alle persone che vengono da un paese dove non si festeggia il Natale la possibilità di parlare di una festa simile, e facciamo loro delle domande tipiche come: con chi festeggiate questa festa? e vediamo le differenze da un paese all’altro. Non voglio che mi disegnano un Babbo Natale o un albero di Natale se non è così che lo festeggiano loro”, racconta Nico..

2.5.2. ITALIA

2.5.2.1. IL SISTEMA EDUCATIVO IN ITALIA

Il sistema educativo italiano è articolato nel seguente modo:

- ▶ scuola dell’infanzia per bambini dai 3 ai 6 anni;
- ▶ un primo ciclo educativo di 8 anni che consiste in:
 - » scuola elementare (scuola primaria), della durata di 5 anni, per i bambini tra i 6 e gli 11 anni;
 - » scuola secondaria inferiore (scuola secondaria di I grado), della durata di 3 anni, per i bambini tra gli 11 e i 14 anni;
- ▶ un secondo ciclo di istruzione che permette di scegliere tra due diversi percorsi:
 - » scuola secondaria superiore (scuola secondaria di II grado), della durata di 5 anni per gli alunni dai 14 ai 19 anni, impartita da scuole superiori (licei), istituti tecnici e istituti professionali;
 - » corsi di formazione professionale di durata triennale o quadriennale (IFP) attivati dalle Regioni;
- ▶ istruzione superiore offerta da università, politecnici, istituti di Alta Formazione Artistica e Musicale (AFAM) e Istituti Tecnici Superiori (ITS).

All’interno del sistema italiano, l’istruzione è obbligatoria per dieci anni, tra i 6 e i 16 anni. Questo comprende dunque l’intero primo ciclo di istruzione, della durata di otto anni (cinque anni di scuola primaria e tre anni di scuola secondaria di primo grado), e i primi due anni del secondo ciclo. Dopo il completamento del primo ciclo di istruzione, gli ultimi due anni della scuola dell’obbligo (dai 14 ai 16 anni di età) possono essere intrapresi in una scuola secondaria superiore statale (scuola superiore, istituto tecnico o istituto professionale), o in un corso di istruzione e formazione professionale di tre o quattro anni che è di competenza delle Regioni.

La scuola dell’obbligo si riferisce sia all’iscrizione che alla frequenza. Può essere intrapresa sia in una scuola statale che non statale, in una scuola sovvenzionata con fondi pubblici (scuola paritaria) o anche, a determinate condizioni, attraverso l’istruzione in casa o scuole private. I corsi triennali regionali di formazione professionale sono impartiti dalle agenzie formative competenti.

I genitori o i tutori hanno la responsabilità di garantire che i bambini completino la scuola dell’obbligo, mentre le autorità locali in cui risiedono gli alunni e i dirigenti delle scuole che frequentano hanno la responsabilità di sorvegliare che essi terminino la scuola dell’obbligo. Una volta raggiunta la fine dell’età dell’obbligo scolastico, i giovani che non proseguono gli studi ricevono un certificato di completamento della scuola dell’obbligo e delle competenze acquisite. Queste competenze costituiscono un contributo ai crediti formativi per qualsiasi qualifica professionale.

L’accesso all’istruzione terziaria (università, AFAM e ITS) è riservato esclusivamente agli studenti che hanno superato l’esame di Stato al termine della scuola secondaria superiore. Tuttavia, le condizioni specifiche di ammissione sono decise dal Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca (MIUR) o da singole università

e istituti AFAM. La qualifica professionale triennale e il diploma professionale quadriennale, entrambi rilasciati al termine di corsi di formazione professionale regionali, consentono l'accesso alla formazione professionale regionale di secondo livello. Anche i titolari del diploma di istruzione secondaria superiore possono accedere ai corsi di formazione professionale di secondo livello.

Una panoramica sulla situazione dei minori stranieri nelle scuole italiane (bisogni e sfide)

Dal rapporto relativo agli studenti con cittadinanza non italiana nell'anno accademico 2017-2018 (dati aggiornati al 31 agosto 2018) pubblicato dal MIUR (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca) nel luglio 2019, sono circa 842.000 gli studenti stranieri presenti in Italia (9,7% dell'intera popolazione scolastica), con un incremento di oltre 16.000 unità rispetto all'anno 2016/2017.

Il Paese di origine più rappresentato nella scuola italiana è la Romania con 158 mila studenti, il 19,2% degli alunni con cittadinanza non italiana. Seguono Albania (13,6%), Marocco (12,4%), Cina (6%), Filippine, India, Moldavia, Ucraina, Pakistan ed Egitto.

La legislazione italiana stabilisce che i minori stranieri presenti sul territorio nazionale sono soggetti all'obbligo scolastico e che ad essi vengano applicate tutte le disposizioni vigenti in materia di istruzione, accesso ai servizi educativi e partecipazione alla vita della comunità scolastica.

Gli studenti che entrano per la prima volta nel sistema scolastico in Italia presentano le esigenze più marcate e urgenti. Oltre ai problemi di integrazione, devono confrontarsi con la conoscenza della lingua, che può rappresentare un grosso ostacolo.

Il Regolamento sull'immigrazione prevede che i minori stranieri siano iscritti alla classe corrispondente all'età di iscrizione, a meno che il Collegio dei docenti non decida di inserirli in una classe diversa, in base al sistema di studi del Paese di origine, al percorso di studi seguito e al livello di preparazione raggiunto. Tuttavia, il 40% dei quattordicenni stranieri presenta un ritardo scolastico, spesso dovuto proprio ad un inserimento in classi inferiori alla loro età. A ciò si aggiungono i ritardi legati alla bocciatura e all'ineleggibilità. La regolarità della scolarizzazione è un indicatore fondamentale dell'integrazione e ovviamente una conseguenza allarmante del ritardo scolastico è senza dubbio l'abbandono del sistema scolastico. L'esame di questo fenomeno attraverso l'indicatore europeo di abbandono scolastico mostra che gli alunni con cittadinanza non italiana sono quelli a più alto rischio di abbandono, con il 33,1% rispetto a una media nazionale del 14% (l'obiettivo europeo per il 2020 è del 10%).

Se si considera la scuola materna, primo potente strumento di inclusione e integrazione (non solo per gli stranieri), la scarsa frequenza dei bambini con cittadinanza non italiana è un'occasione mancata, a partire dall'apprendimento della lingua e delle competenze relazionali che facilitano l'ingresso nella scuola primaria.

2.5.2.2. SUPPORT POLICY FOR YOUNG IMMIGRANTS IN ITALY

Nel febbraio del 2014 il MIUR ha emanato le nuove linee guida relative all'accoglienza e all'integrazione degli studenti stranieri. Il documento incoraggia accordi di rete tra le scuole e una collaborazione mirata delle scuole con le autorità locali, soprattutto al fine di garantire una distribuzione equilibrata delle iscrizioni dei minori stranieri a livello locale. All'interno delle singole scuole, la tendenza più diffusa è quella di favorire l'eterogeneità delle classi in termini di provenienza e cittadinanza, cercando di evitare classi omogenee che riuniscano i minori in base alla propria provenienza territoriale, culturale o religiosa. Il limite massimo di presenza di studenti stranieri nelle singole classi è normalmente fissato al 30% del totale degli iscritti, ma tale limite può essere aumentato o ridotto se gli studenti stranieri possiedono già adeguate competenze linguistiche o, al contrario, se vi sono studenti stranieri con una conoscenza ancora inadeguata della lingua italiana o, comun-

que, in tutti i casi in cui si riscontrino particolari complessità.

Poiché le linee guida hanno individuato tra le priorità nazionali “competenze di integrazione, cittadinanza e cittadinanza globale”, è stato promosso un progetto di formazione sperimentale a lungo termine, rivolto al personale scolastico (compresi i dirigenti scolastici e il personale amministrativo e tecnico - ATA) che opera in contesti multiculturali molto complessi. L'obiettivo principale del progetto è quello di implementare e rafforzare le competenze dei dirigenti scolastici e del personale in relazione alla multiculturalità, con l'obiettivo di migliorare la qualità dell'inclusione scolastica. In particolare, mira, tra l'altro, a:

- ▶ aumentare le competenze degli insegnanti nella gestione di classi multilingue e multi-livello e nell'insegnamento multiculturale;
- ▶ fornire agli insegnanti competenze specifiche nell'insegnamento dell'italiano come seconda lingua;
- ▶ assicurare l'informazione e la formazione del personale ATA attraverso l'utilizzo di vademecum e piattaforme online;
- ▶ assicurare, già durante la formazione, il coinvolgimento delle agenzie locali.

“Una buona parte dei genitori stranieri non solo non conosce il sistema scolastico italiano, le regole della scuola e il suo funzionamento, ma spesso non conosce nemmeno la lingua.”



Le linee guida evidenziano come l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua rappresenti un campo specifico di intervento didattico - in termini di tempi, metodi, bisogni, modalità di valutazione - che include tra i suoi obiettivi il rafforzamento dell'offerta formativa legata all'alfabetizzazione e il miglioramento dell'italiano come seconda lingua attraverso corsi e laboratori per studenti di cittadinanza e lingua non italiana, da organizzare in collaborazione con gli enti locali e il terzo settore, prevedendo anche il contributo delle comunità di origine, delle famiglie e dei mediatori culturali.

Il coinvolgimento e l'impegno delle famiglie trova una menzione speciale anche nelle linee guida. L'atteggiamento della famiglia nei confronti della scuola italiana, il progetto migratorio che i genitori hanno, le aspettative che le famiglie hanno nei confronti del bambino hanno un'influenza significativa sul rendimento scolastico degli studenti e sul loro atteggiamento verso l'apprendimento. Le iniziative di sostegno alle famiglie migranti e la valorizzazione delle competenze dei genitori stranieri sono ancora nel campo d'azione della scuola. Dare accesso alle informazioni ai genitori stranieri significa che essi devono, ad esempio, conoscere il funzionamento della scuola e del sistema educativo italiano e questo è possibile solo se le informazioni sono fornite anche nella loro lingua madre.

Una buona parte dei genitori stranieri non solo non conosce il sistema scolastico italiano, le regole della scuola e il suo funzionamento, ma spesso non conosce nemmeno la lingua, quindi c'è una grande difficoltà a comprendere i moduli di iscrizione, ad accedere ai servizi di base della scuola, come la mensa, o a seguire la comunicazione tra la scuola e la famiglia. È quindi importante che le segreterie scolastiche, gli insegnanti e i dirigenti scolastici possano avere a disposizione tutta una serie di moduli tradotti in più lingue, una guida alla scuola italiana e un vademecum aggiornato con i servizi offerti dalla singola scuola, il suo regolamento, gli indirizzi e i numeri di telefono utili per i genitori stranieri (dall'ufficio scolastico del Comune, dall'ambulatorio dove effettuare le vaccinazioni, dalle associazioni presenti sul territorio, ecc.)

Altri temi trattati nelle linee guida sono stati la valutazione e l'orientamento (soprattutto per quanto riguarda il passaggio alla scuola secondaria).

2.5.2.3. NEEDS AND CHALLENGES OF TEACHERS DEALING WITH MULTICULTURALITY IN ITALY

La presenza di studenti stranieri ha rappresentato per la scuola italiana, e rappresenta tuttora, una sfida costante e uno stimolo al rinnovamento. È un dato di fatto che i docenti che si confrontano per la prima volta con uno studente di cultura e lingua diversa, hanno la sensazione di non avere alcuno strumento e nessuna preparazione per poter gestire questa nuova realtà. È vero che c'è un basso investimento delle scuole per quanto riguarda la formazione degli insegnanti sul tema della diversità, soprattutto per quanto concerne gli aspetti del contesto di gruppo e dell'apprendimento interculturale.

Tuttavia, il numero di studenti stranieri nelle scuole italiane è in costante crescita dal 1985, quindi in qualche modo la situazione non può più essere etichettata come nuova o inaspettata. Al contrario, si potrebbe quasi dire che la presenza di questi studenti nelle scuole è ormai strutturale: alcuni sono nati e cresciuti in Italia, altri vengono a ricongiungersi con le famiglie, altri sono arrivati da soli. Ognuno di questi studenti ha esigenze educative e livelli di competenza diversi, rendendo le classi ancora più eterogenee (anche se la diversità di lingua e cultura è sempre stata presente nelle scuole italiane, solo che non era così "visibile" perché il colore della pelle degli studenti era lo stesso). Le difficoltà legate all'accoglienza di lingue e culture diverse nelle classi hanno evidenziato, con maggior forza, come l'attuale didattica e gli aspetti organizzativi e relazionali si siano rivelati semplicemente inadeguati, non solo per quanto riguarda la gestione del multilinguismo e della multiculturalità, ma anche per la gestione delle differenze che normalmente si riscontrano all'interno di una classe.

Il momento dell'accoglienza è solo la prima fase di un processo di integrazione o di azione sociale e scolastica molto più lungo per gli studenti di culture e lingue diverse. L'obiettivo finale è quello di assicurare pari opportunità di successo educativo, il che significa, da un punto di vista strettamente pratico, garantire ad ogni studente la possibilità di accedere alle informazioni e alle conoscenze e, soprattutto, lo sviluppo delle proprie competenze e della propria personalità (o, meglio ancora, della propria identità personale e culturale).

A tal fine, la decisione di strutturare percorsi individualizzati è una delle strategie più frequentemente messe in atto dagli insegnanti, soprattutto per quanto riguarda l'insegnamento della lingua. Può sembrare la soluzione più semplice, ma in classi con un numero elevato di studenti che non parlano correntemente la lingua è difficile da attuare perché implica la preparazione di una pluralità di programmi individualizzati, perdendo così la dimensione del lavoro all'interno del "gruppo classe". Allo stesso tempo è anche molto importante capire le ragioni dei fallimenti o dei successi degli studenti, considerando la possibilità di cercare diverse forme di partecipazione alla vita scolastica delle famiglie di origine straniera, ad esempio. Per fare questo, è necessario disporre di personale aggiuntivo, a fianco degli insegnanti di classe, che possa occuparsi di questo delicato momento, come ad esempio un mediatore culturale. Questo evidenzia il motivo per cui le convinzioni e le proposte degli insegnanti si scontrano spesso con le difficoltà organizzative, in quanto molte istituzioni (in particolare quelle con una percentuale di studenti stranieri inferiore al 10%) non possono richiedere personale aggiuntivo per fronteggiare questi particolari problemi.

“È necessario disporre di personale aggiuntivo, a fianco degli insegnanti di classe, che possa occuparsi di questo delicato momento, come ad esempio un mediatore culturale.”



Ad oggi non esiste ancora una rete che metta in contatto le scuole e promuova lo scambio di materiali ed esperienze. Una rete di questo tipo eviterebbe alle scuole inutili perdite di tempo nel dover tradurre documenti, sperimentare strategie organizzative che altre scuole potrebbero aver già scartato perché poco fruttuose o addirittura dannose, e in sostanza partire sempre da zero. Come emerge dal rapporto statistico "Scuola e integrazione sociale delle seconde generazioni" pubblicato dall'ISTAT (Istituto Nazionale di Statistica) nel marzo 2015, gli insegnanti non si sentono adeguatamente supportati nel proprio lavoro con gli studenti con un background migratorio. Oltre l'83% si sente "per niente" o "poco" supportato dalle istituzioni scolastiche, sia a livello centrale (MIUR) sia a livello territoriale (Ufficio Regionale per l'Istruzione e Ufficio Provinciale per l'Istruzione). Anche gli altri enti locali, come il Comune e la Provincia, non sono percepiti come adeguatamente sensibili alle difficoltà che gli insegnanti incontrano nella gestione delle classi con minori stranieri: oltre l'82% degli intervistati si sente "per niente" o "poco" supportato nelle proprie attività.

La solitudine e la mancanza di sostegno (sia strutturale, istituzionale, personale, finanziario, ecc.) sembrano quindi rappresentare alcune delle principali sfide per gli insegnanti in Italia che si occupano di classi multiculturali.

2.5.2.4. CASE STUDIES IN ROME (ITALY)

"Mi occupo di un gruppo di studenti esclusivamente stranieri di diverse etnie; ci sono in totale 15 studenti stranieri nella scuola dove lavoro e sono divisi per tre livelli di competenza linguistica, ma sono tutti di paesi diversi. Ci sono cinesi, rumeni e macedoni, poi ho uno studente del Ghana e uno del Marocco, e due brasiliani.

Mi occupo di loro per un tempo ridotto di 10 ore settimanali e faccio interventi a carattere esclusivamente linguistico culturale; questo significa prima alfabetizzazione per alcuni di loro e rafforzamento linguistico e miglioramento della conoscenza dell'italiano per gli altri. Oltre a un'attività puramente didattica, c'è una fase di laboratorio come, ad esempio, una visita al quartiere, piccole uscite utili per la conoscenza, l'orientamento sul territorio e la familiarizzazione, ad esempio, con negozi, farmacie, municipio, biblioteca, ed è un momento operativo che mi dà la possibilità di narrare, di raccontare storie.

Io, soprattutto nel laboratorio che faccio, ho dato grande spazio prima di tutto al processo di auto-narrazione per capire un po' l'identità di questi bambini. Mi sono trovato di fronte a una grande chiusura e credo che questa chiusura sia stata indotta dalla scuola stessa, nel senso che sono arrivato dopo un'esperienza in cui l'integrazione è avvenuta in modo incontrollato e selvaggio. Abbiamo dedicato più di un incontro alle feste che loro ricordano e quello che mi aspettavo da loro era una storia spontanea, la voglia di dire e di raccontare, ma ho trovato invece la preoccupazione di raccontare qualcosa di diverso dal nostro Natale e solo dopo che qualcuno si è preso il rischio e ha iniziato a dire qualcosa, ho lasciato un po' di tempo nelle lezioni successive in modo che potessero chiedere a casa, portarmi degli appunti raccontati da qualcuno e ricordassero qualcosa o comunque le raccogliessero dagli adulti e solo allora sono venuti con le loro storie.

Credo che il bisogno di omologazione sia per loro un bisogno primario: prima si avvicinano alla normalità, quella che qui è normalità, più si sentono accolti e accettati, ma secondo me è importante favorire prima il riconoscimento di sé, perché credo che la negazione di sé sia un danno per sé e per gli altri e che costruisca un'identità che in qualche modo viene a mancare. Se vogliamo parlare di integrazione, parliamo delle due realtà, alle quali forse se ne aggiungerà una terza, che non sarà né l'una né l'altra, ma piuttosto il risultato della combinazione delle due e forse anche di qualcos'altro. È importante che la scuola sia consapevole di questi meccanismi perché se l'insegnante si aspetta

di avere un bambino come gli altri perché ciò rende in qualche modo la vita più facile, in un certo senso crea un danno da un altro punto di vista.

Nel laboratorio non ci sono difficoltà nel rapporto tra i compagni di classe, il che significa che stanno bene anche se sono molto diversi tra loro e proprio perché tutto passa attraverso la discussione concreta, la partecipazione è sempre a livelli molto alti. All'interno della classe vedo invece un cambiamento nei rapporti interpersonali. Per alcuni non so se sia legato alla personalità o se sia legato alla difficoltà di stare con gli altri; vedo un impoverimento delle relazioni e a volte anche situazioni di emarginazione, non di isolamento ma certamente di emarginazione. Li vedo molto diversi nel momento del laboratorio e nel momento in cui sono in classe”.

(Andrea B., teacher, Italy)

“Credo che l'insegnante sia una figura di fondamentale importanza, che ha il compito di instaurare un rapporto adeguato con gli studenti stranieri in base alle loro specifiche condizioni socio-culturali. Il modo di agire e di insegnare del docente ha una notevole influenza sull'integrazione. Purtroppo, però, in questo processo, per motivi diversi, tutte le materie extrascolastiche svolgono un ruolo quasi del tutto irrilevante; nessun genitore di un alunno italiano partecipa attivamente o è interessato ai problemi degli stranieri, ma si preoccupa solo della possibilità che essi possano essere un motivo di rallentamento del percorso scolastico; i genitori degli stranieri, a loro volta, frequentano la scuola molto poco per vari motivi. Il più delle volte sono impegnati per motivi di lavoro e comunque evitano di incontrare gli insegnanti perché la loro scarsa conoscenza della lingua li mette a disagio; inoltre, evitano di fare qualsiasi proposta accettando pienamente le decisioni della scuola.

La mancanza di partecipazione attiva dei genitori è una cosa assolutamente negativa perché la conoscenza reciproca e l'interazione tra famiglie straniere e italiane e la loro collaborazione con la scuola sarebbe molto utile per una migliore integrazione degli studenti stranieri, in quanto si articolerebbe in un continuum casa-scuola. Lo stesso vale per la partecipazione delle varie istituzioni che dovrebbero essere interessate a “creare luoghi e occasioni di incontro tra studenti stranieri e residenti italiani”, anche se questo spesso dipende anche dalla scuola, che non chiede la loro collaborazione. A questo problema ho cercato di rimediare personalmente aiutando gli alunni nel tempo libero e creando un programma personalizzato per loro.

Mi considero favorevole a un inserimento nelle classi in base all'età e non alle conoscenze di base, proprio perché considero la differenza di età tra lo straniero e i compagni italiani un problema che potrebbe rallentare l'integrazione. Qui abbiamo 3 alunni cinesi che sono stati inseriti in una classe di quarta elementare anche se hanno tra gli 11 e i 13 anni; la loro quasi totale mancanza di conoscenza della lingua e l'età più alta rispetto ai loro compagni di classe li mette in una situazione talmente difficile che cercano l'isolamento. Inoltre, la mancanza di un mediatore culturale rende praticamente impossibile portare avanti il programma. Di conseguenza, noi insegnanti non siamo in grado di lavorare con questi alunni, il che purtroppo nella maggior parte dei casi si traduce in una mancanza di interesse che lascia gli alunni alla mercé di se stessi. Secondo me, prima gli alunni vengono iscritti alla scuola italiana, meglio si inseriscono: nella scuola materna ci sono meno problemi di integrazione rispetto alla scuola elementare, in quest'ultima meno rispetto alla scuola media e così via”.

(Silvia E., teacher, Italy)

2.5.3. REGNO UNITO

2.4.3.1. IL SISTEMA SCOLASTICO NEL REGNO UNITO

Il Regno Unito comprende cinque componenti all'interno del suo sistema educativo olistico. Questi elementi dell'istruzione sono: la prima infanzia, la scuola primaria, la scuola secondaria, l'istruzione post-secondaria (FE) e l'istruzione superiore (HE). Il modello del sistema educativo britannico è impostato in modo che l'istruzione sia obbligatoria per i bambini di età compresa tra i 5 anni (4 in Irlanda del Nord) e i 16 anni. In Inghilterra, l'istruzione o la formazione obbligatoria è stata estesa a 18 anni per i nati a partire dal 1° settembre 1997. Questo ciclo di istruzione non prevede l'obbligo di frequentare una scuola a tempo pieno e alcuni genitori scelgono l'istruzione in casa (Brock, 2015).

L'istruzione post-secondaria copre l'istruzione non avanzata che può essere impartita presso college e istituti di istruzione superiore. L'ultimo elemento del sistema educativo britannico è l'istruzione superiore, che sono gli studi una volta superato il GCSE, il diploma di maturità (A-levels) e il loro equivalente che, per la maggior parte degli studenti a tempo pieno, si svolge nelle università e in altri istituti di istruzione superiore e college.

In Inghilterra nove anni fa, a tutti i bambini di tre e quattro anni sono stati assegnate fino a 15 ore di scuola materna gratuita per 38 settimane nel corso dell'anno. L'istruzione per i bambini molto piccoli viene impartita in diversi ambienti, come scuole materne statali, asili nido e classi di accoglienza all'interno delle scuole elementari, nonché in ambienti esterni al settore statale, come gli asili privati. Negli ultimi anni c'è stata un'importante espansione dell'educazione dei primi anni e dell'assistenza all'infanzia (Bryce-Clegg, 2015).

Scuola primaria

La fase della scuola primaria si concentra su tre fasce d'età: scuola materna (sotto i 5 anni), scuola elementare (da 5 a 7 o 8 anni) e scuola media (fino a 11 anni). Tuttavia, in Scozia e nell'Irlanda del Nord non vi è in genere alcuna distinzione tra scuola elementare e scuola media. In Galles, sebbene i tipi di scuola siano gli stessi, la Foundation Phase ha accorpato quelli che in precedenza era conosciuta come la scuola materna (dai 3 ai 5 anni) e la scuola elementare (dai 5 ai 7 anni) del curriculum nazionale al fine di creare una fase di istruzione unica per i bambini di età compresa tra i 3 e i 7 anni. In Inghilterra, le scuole primarie si rivolgono generalmente ai bambini dai 4 agli 11 anni (Hughes, 2008).

- Scuola secondaria

In Inghilterra, l'offerta pubblica della scuola secondaria può essere caratterizzata da una varietà di diversi tipi di scuole, che evidenziano gli elementi storici e la politica amministrata dall'autorità locale. Le scuole comprensive accolgono principalmente alunni senza un'attenzione particolare alle capacità o alle attitudini e alle funzioni per tutti i bambini di una comunità. In alcuni quartieri, tuttavia, esse operano accanto ad altre forme di scuole, ad esempio le scuole superiori. Le accademie in Inghilterra sono scuole indipendenti finanziate con fondi pubblici. Le accademie hanno una funzionalità più autonoma che le aiuta a innovare e a migliorare i propri standard (Baker, 2013). Questi elementi autonomi comprendono la libertà dal controllo delle autorità locali, la definizione dei propri gradi salariali e dell'ambiente di lavoro per il personale, la libertà intorno alla definizione del programma di studi, nonché i meccanismi per modificare la durata dei termini e dei giorni di scuola.

Istruzione post-secondaria

Tutti i corsi non avanzati frequentati dopo il periodo della scuola dell'obbligo possono essere definiti di norma come corsi di perfezionamento. Questa formazione post-secondaria (oltre a quella ricevuta nella scuola secondaria) è separata da quella impartita nelle università (istruzione superiore). Può variare in termini di livelli, tra cui la formazione di base all'istruzione professionale superiore, come ad esempio il titolo di studio City and

Guilds o Foundation Degree (Peart, 2014).

Istruzione superiore

I corsi di livello superiore al GCSE, al diploma di maturità, al grado superiore della qualificazioni nazionali SCE, al livello 3 del GNVQ/NVQ o al livello 3 dell'Edexcel (ex BTEC) o al diploma nazionale SQA possono essere definiti di livello superiore. Esistono tre livelli principali di corsi di istruzione superiore (Riddell, S. et al 2016):

1) Corsi post-universitari che portano a titoli, diplomi e certificati superiori (compresi dottorato, master di ricerca e insegnamento), diplomi e certificati post-universitari (PGCE);

2) Corsi di laurea che includono lauree di primo livello (con lode e ordinarie).

Altri corsi di laurea che comprendono tutti gli altri corsi di istruzione superiore, sono, ad esempio, SVQ o NVQ: Livello 5, Diploma (livello HNC/D per i titolari di diploma e laurea), HND (o equivalente), HNC (o equivalente).

Bisogni e sfide dei giovani migranti

Tutte le autorità locali del Regno Unito hanno la responsabilità legale di fornire un'istruzione sufficiente che sia disponibile per tutti i giovani in età di scuola dell'obbligo residenti nella propria località e che sia adeguata all'età, alle capacità e a qualsiasi esigenza educativa speciale (SEN) che essi possano avere. Poiché questa è la premessa di base per l'istruzione nel Regno Unito ci sono ancora molte esigenze complesse e sfide che i giovani migranti devono affrontare vivendo nella società britannica contemporanea durante il proprio percorso educativo (Bloch & McKay, 2016).

All'interno dell'ambiente scolastico molti bambini migranti appena arrivati nel Regno Unito possono riscontrare problemi legati alla lingua. La lingua inglese è difficile da comprendere per i giovani migranti, poiché potrebbe essere la prima volta che la utilizzano regolarmente quando entrano nel sistema educativo formale. A ciò si aggiungono fattori esterni come il fatto di avere l'inglese come lingua aggiuntiva e il fatto che i genitori non siano pienamente in grado di parlare o comunicare in inglese, cosa che spesso può accadere (Graf, 2011).

Molti bambini migranti/rifugiati arrivano con la necessità di un sostegno supplementare per poter mantenere la propria autonomia nel tenere il passo con i propri coetanei e con i nuovi programmi. La lingua può essere una barriera che richiede tempo per essere superata. Il supporto linguistico è offerto in classi con insegnanti di sostegno che spesso hanno il compito di assistere i bambini che hanno bisogno di un supporto aggiuntivo a causa di difficoltà linguistiche. Le esigenze dei bambini

migranti, soprattutto nella fase iniziale del processo di inserimento, possono essere più elevate. Tuttavia, ci possono essere anche bambini provenienti da popolazioni native che non hanno le competenze linguistiche, di lettura o di conversazione necessarie per progredire efficacemente negli ambienti educativi (Haslam et al, 2015).

All'interno dell'ambiente scolastico possono verificarsi altre sfide, come il bullismo e l'isolamento, che possono influire sull'apprendimento dei bambini migranti e comprometterne l'autostima. I bambini sono spesso allog-

“Brexit è l'unione di “British” e “exit” che definisce la volontà di ritirarsi del Regno Unito dall'Unione Europea.”



giati o sono in grado di trovare una sistemazione in aree economicamente e socialmente svantaggiate. Questi quartieri sono spesso in cima alla classifica degli indici di deprivazione. Anche le difficoltà economiche dei rifugiati, dei richiedenti asilo e delle famiglie di migranti possono rappresentare una sfida che influisce sulle loro capacità educative e sul loro livello di istruzione (Hickman, et al, 2012).

I social media e i media in generale spesso ritraggono le comunità di migranti in modo negativo, sebbene molti migranti lavorino e contribuiscano positivamente alla società in generale. In Gran Bretagna il dibattito di Brexit ha incoraggiato gli atteggiamenti razzisti, la xenofobia e la discriminazione nei confronti dei migranti. Si tratta di una sfida continua, poiché i problemi di integrazione possono verificarsi attraverso il discorso dell'alterità e le narrazioni negative (Tomlinson, 2019).

Brexit è l'unione di "British" e "exit" che definisce la volontà di ritirarsi del Regno Unito dall'Unione Europea. Il 23 giugno 2016 è stato indetto un referendum che è risultato nel 51,9% degli elettori a sostegno per il ritiro dall'UE (Dunt, 2016). Questo significava allora che il Regno Unito avrebbe lasciato l'Unione Europea, che di per sé era un processo estremamente complesso e non chiaro ancora a molti a causa della burocrazia, delle regole e dei regolamenti associati all'appartenenza all'Unione Europea.

Il Governo ha invocato l'articolo 50 del Trattato dell'Unione Europea, dando inizio ad un processo biennale che si prevedeva di completare con l'uscita del Regno Unito il 29 marzo 2019. Tuttavia questa tempistica ristretta non è stata rispettata e poi ulteriormente estesa al 31 ottobre 2019 sotto la guida del nuovo Primo Ministro britannico Boris Johnson (Green, 2019). Dopo la vittoria alle elezioni generali del partito conservatore, il Regno Unito è uscito dall'UE il 31 gennaio 2020.

2.5.3.2. SUPPORT POLICY FOR YOUNG IMMIGRANTS IN UK

Il governo britannico ha attuato una serie di iniziative relative alla politica nazionale a sostegno dei bambini, compresi i giovani migranti. Il governo britannico mira a migliorare la mobilità sociale attraverso l'istruzione. Negli ultimi anni il governo ha creato piani nazionali per sostenere i bambini e i giovani a raggiungere il loro pieno potenziale (Kury & Redo, 2018).

Una delle caratteristiche positive delle politiche a sostegno dei giovani è la "Careers Helpline" sviluppata per gli adolescenti. Gli adolescenti dai 13 anni in su possono accedervi per ricevere consigli e indicazioni sulle opportunità di carriera.

Il governo britannico si preoccupa anche della salute e del benessere dei bambini. Una delle politiche ruota attorno all'ascolto dei punti di vista dei giovani e dei bambini. Il governo si concentra sull'avanzamento e la protezione dei diritti dei giovani, in linea con la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo (Liefwaard & Sloth-Nielson, 2016).

La politica del governo afferma che i bambini e i giovani dovrebbero avere la possibilità di comunicare i propri pensieri e le proprie opinioni in relazione alle questioni fondamentali che li preoccupano nella loro vita.

Alcuni degli elementi positivi del coinvolgimento dei bambini e dei giovani nel processo decisionale sono (Tisdall et al. 2014):

- ▶ Ispira i giovani a diventare membri attivi di una società democratica, attraverso lo sviluppo dei parlamenti dei giovani e dei consigli scolastici che si basano su competenze come la collaborazione, la comunicazione e promuovono la responsabilizzazione dei giovani.
- ▶ Contribuisce alla realizzazione e al raggiungimento dei risultati, in quanto i bambini che partecipano al lavoro partecipativo crescono sotto diversi punti di vista. I giovani che contribuiscono a scuola hanno dimostrato una maggiore fiducia e rispetto per se stessi, competenze e senso di responsabilità. Le scuole

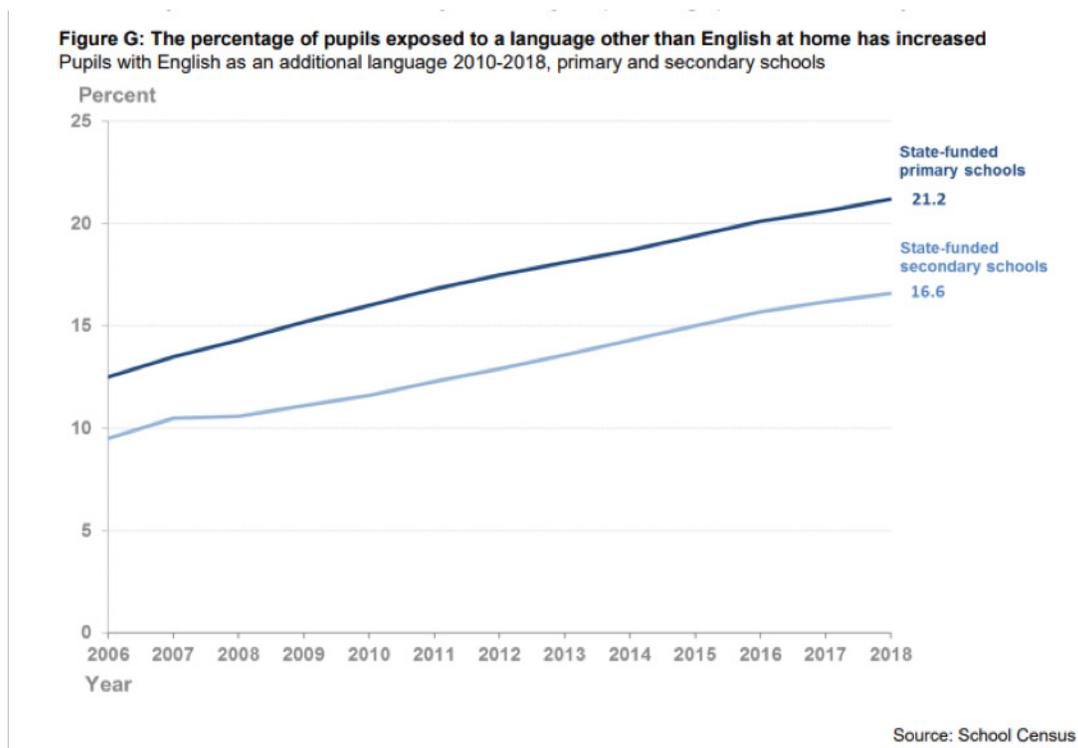
segnalano anche un miglioramento della motivazione e dell'impegno nell'apprendimento.

2.4.3.3. NEEDS AND CHALLENGES OF TEACHERS DEALING WITH MULTICULTURALITY IN UK

Il Regno Unito è una nazione insulare che ha registrato nel tempo grandi ondate di migrazioni e conquiste come i romani, i sassoni, gli juti, i vichinghi, la generazione Windrush, la migrazione proveniente dal subcontinente indiano e, negli ultimi tempi, un importante afflusso di migranti provenienti dai paesi dell'Europa dell'Est (Bloch, 2002). Inevitabilmente con l'emergere di nuove comunità all'interno della società britannica c'è stato anche un cambiamento nella demografia scolastica. Alcune scuole elementari nel Regno Unito hanno ora bambini che parlano decine di lingue diverse (Rienzo & Vargas-Silva, 2017). L'inglese come lingua aggiuntiva (EAL) è una necessità per molti giovani studenti che a sua volta ha avuto un effetto sull'insegnamento e sugli stili di insegnamento. Pertanto ci sono diversi livelli di esigenze e sfide che gli insegnanti devono affrontare nell'istruzione tradizionale britannica.

L'emigrazione può avere un grave effetto sui bambini e sui giovani, sconvolgendo drasticamente la loro vita e compromettendo i loro legami sociali e il loro benessere (Sime & Fox, 2014). Nelle scuole elementari circa il 21% degli alunni proviene da case in cui l'inglese è una seconda lingua (DFE, 2018). Le scuole in Inghilterra si rivolgono agli alunni in linea con le loro esigenze linguistiche, in contrasto con la posizione migratoria delle loro famiglie. La percentuale di alunni classificati come bisognosi di EAL nel centro di Londra corrisponde al 56% (Strand et al, 2015).

Il numero di alunni che a casa sono esposti a una lingua diversa dall'inglese è aumentato. Nel 2018 la percentuale di alunni che aveva l'inglese come lingua aggiuntiva era del 21,2% nelle scuole primarie finanziate dallo Stato. Nelle scuole secondarie finanziate dallo Stato la percentuale è del 16,6%.



Il governo britannico amministra il sussidio per gli alunni, che è una sovvenzione concessa dal governo alle scuole in Inghilterra per ridurre il divario di rendimento per i bambini più svantaggiati nel paese (Rowland, 2015).

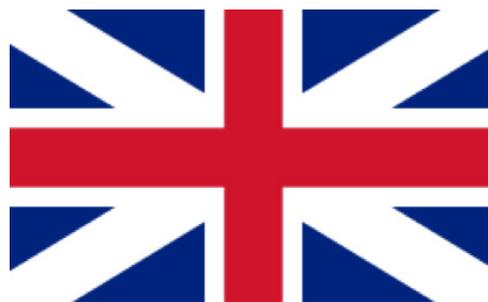
Gli insegnanti devono affrontare una serie di sfide quando sostengono i giovani migranti ad integrarsi nel sistema educativo e adattarsi ai nuovi programmi di studio (Evans & Liu, 2018). Gli insegnanti sono indispensabili facilitatori e svolgono un ruolo importante nel creare il contesto per il successo dell'integrazione dei bambini migranti appena arrivati in una scuola. La ricerca che esplora le esigenze e le sfide degli insegnanti che lavorano con i bambini migranti suggerisce che siano necessarie competenze particolari per assistere una molteplicità di alunni con esigenze di apprendimento diverse. Queste competenze non sono necessariamente acquisite attraverso percorsi formali di formazione degli insegnanti (OCSE, 2015).

Tra le esigenze degli insegnanti dovrebbero figurare il miglioramento della formazione e dello sviluppo relativo al sostegno dei bambini migranti in modo che possano instaurare solidi legami con i propri coetanei, intrattenere relazioni con gli alunni e i genitori, comprendere i valori delle famiglie migranti, nonché le competenze relative alla gestione di ambienti scolastici complessi. È necessario sostenere gli insegnanti in modo che possano prepararsi meglio a gestire le classi multilingue (Arnot, 2015).

Alcune delle competenze che gli insegnanti hanno bisogno di sviluppare per lavorare in modo efficace con i bambini migranti possono includere (Richards, 2010):

- ▶ Competenza linguistica;
- ▶ Conoscenza del contenuto;
- ▶ Capacità di insegnamento;
- ▶ Conoscenza del contest;
- ▶ Insegnamento incentrato sull'allievo;
- ▶ Competenze cognitive specializzate;
- ▶ Ingresso in una comunità di pratica e di professionalizzazione.

“Il numero di alunni che a casa sono esposti a una lingua diversa dall'inglese è aumentato.”



2.4.3.4. CASE STUDIES IN BIRMINGHAM (UK)

“Lavoro in una scuola elementare che ha un discreto numero di bambini migranti appena arrivati. I bambini provengono da ambienti diversi, alcuni di loro provengono da paesi dell'Europa dell'Est come la Polonia e la Romania. Altri bambini provengono da paesi come l'Italia, ma sono originari del Pakistan, per esempio. Poi ci sono bambini inglesi che sono multilingue e parlano correntemente l'inglese, ma i cui genitori non lo parlano. Onestamente, al momento nelle scuole britanniche c'è un quadro così variegato e complesso che è difficile riuscire a sostenere ogni bambino che si avvale dell'inglese come lingua aggiuntiva. D'altra parte alcuni genitori sono interessati all'educazione dei propri figli e cercano di fornire un contributo e sono ricettivi a questioni come l'impostazione e lo svolgimento dei compiti a casa. La barriera linguistica è difficile da superare, poiché non è possibile per nessun insegnante conoscere tutte le lingue parlate. Tuttavia utilizziamo tecniche diverse, come l'audio, schede visive e sussidiari, per stimolare e sostenere gli alunni che adottano l'inglese come lingua aggiuntiva.”

Hazera, insegnante, Regno Unito

“Lavoro nel campo dell'istruzione da oltre un decennio sia in ambienti primari che secondari in Inghilterra. L'ambiente è cambiato in termini di dinamiche e modelli migratori. Ho lavorato con i bambini migranti appena arrivati nel Regno Unito, con i richiedenti asilo e con i bambini rifugiati provenienti da diverse parti del mondo. Ho visto che le scuole non sempre sono in grado di gestire un gran numero di bambini in relazione a EAL. I bambini che parlano l'inglese come lingua aggiuntiva devono affrontare una serie di sfide sia all'interno dell'ambiente scolastico sia all'esterno delle comunità locali in cui vivono. Molti di questi bambini finiscono per vivere in aree economicamente e socialmente svantaggiate. Questo crea ulteriori disuguaglianze e barriere per la salute. All'interno della classe cerchiamo di utilizzare gli insegnanti di sostegno per fornire un supporto aggiuntivo ai bambini migranti in termini di assistenza allo sviluppo della lingua. Incentiviamo i piani di lezione, utilizzando tool kit, giochi, educazione alla pari e altri metodi per sostenere questi bambini”

John, insegnante, Regno Unito

SCUOLE INTERCULTURALI

3



“Le differenze esistono semplicemente come un filo di curiosità che si dipana fino a raggiungere l'altro lato”

— Ciore Taylor

3.1 IDENTITÀ CULTURALE E SOCIETÀ MULTICULTURALE

Al giorno d'oggi le interazioni tra società e culture diverse assumono un carattere sempre più forte e complesso. Per la prima volta, su così vasta scala, emerge una condizione multiculturale di convivenza umana, in cui il mondo intero si propone come una società globale multiculturale, caratterizzata da intensi scambi a tutti i livelli e dall'interdipendenza delle economie, come risultato del progresso scientifico e tecnologico. Questo processo si svolge ovunque apparentemente tra due tensioni contrapposte: da un lato si tende a stabilire valori, linguaggi, significati universali; dall'altro, invece, si tende a specificare, dividere e separare.

Affermazioni chiare di connessioni e di apertura convivono accanto a tendenze di chiusura, a difesa della propria identità culturale. Gli episodi di intolleranza e violenza verificatisi di recente in molti paesi europei dimostrano la presenza di istinti, atteggiamenti e ideologie razziste, basate per lo più sulla disinformazione, sul pregiudizio e sul rifiuto della diversità. Le nuove generazioni crescono e studiano in questo clima sociale. La sfida di oggi - per loro e per noi - è quella di sviluppare un modo diverso di relazionarsi con la diversità, in tutti i campi della propria vita. È necessario avviare la ricerca di nuovi modi di pensare e di vivere per costruire lentamente e faticosamente un percorso in cui nessuno sia lasciato fuori e che richieda la capacità di comprendere il significato di concetti come identità culturale, identità etnica e integrazione. Si tratta di superare una visione del mondo unilaterale e autarchica e di andare verso lo sviluppo di una condizione multiculturale dell'esistenza umana.

È quindi necessario avere e proporre nuovi riferimenti per poter interpretare e affrontare le diverse realtà che ci circondano e con le quali dobbiamo interagire. La nostra identità culturale non è qualcosa da salvaguardare,

da esprimere e da comunicare all'interno di confini etnici e territoriali chiusi, ma qualcosa che invece va protetta e nutrita attraverso il costante scambio, e anche la negoziazione con le diverse identità che coesistono. Da ciò emerge la necessità di un equilibrio tra identità nazionale/etnica e dimensione multiculturale, ma anche l'importanza del ruolo promozionale, di orientamento e formativo della scuola, che può essere decisivo per disegnare scenari futuri in cui le diverse culture si aprono a nuove relazioni, creando una società che cerca nuovi spazi di sviluppo e di comunicazione, pronta a superare i limiti causati da un'unica interpretazione della realtà.

3.2. IDENTITÀ CULTURALE NEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE

All'interno di questo quadro articolato emerge come il fenomeno migratorio non possa più essere concepito solo come una situazione di emergenza. È noto come la vita delle comunità neoarrivate e degli immigrati di seconda generazione all'interno di società culturalmente diverse possa essere fonte di grande tensione, a livello collettivo e individuale, sia per chi ospita sia per chi viene ospitato.

Se ci concentriamo sui problemi dei giovani delle comunità neoarrivate, una delle difficoltà più evidenti è quella derivante dallo sradicamento culturale e sociale della famiglia: i genitori spesso cercano di sostituire il doloroso sentimento di estraneità che hanno nei confronti della nuova cultura, con una stretta devozione verso i modelli della propria cultura d'origine, una devozione che con il passare del tempo può divenire sempre più stereotipata e formale. In questo modo, sentendosi perduti sul versante culturale e minacciati dal punto di vista economico e sociale, non riescono a trovare una sintesi coerente tra i modelli educativi che ritengono giusti e le aspirazioni di integrazione che hanno per i loro figli. Per questi giovani, poi, il processo di formazione di un'identità culturale rinnovata ed equilibrata è ostacolato dal timore di essere accusati di tradimento nei confronti della cultura d'origine e di essere privati del sostegno della propria comunità, che rimane sempre un punto di riferimento molto importante.

“I genitori spesso cercano di sostituire il doloroso sentimento di estraneità che hanno nei confronti della nuova cultura, con una stretta devozione verso i modelli della propria cultura d'origine.”



Quando le relazioni con la cultura ospitante si sviluppano in un contesto di contraddizione e ambiguità, i giovani stranieri vivono una situazione di forte conflitto interiore, che può sfociare in comportamenti e atteggiamenti di rifiuto, ribellione, disagio, devianza. È importante quindi coinvolgerli al più presto in un percorso di apprendimento che li aiuti a integrarsi nella società senza idealizzare o disprezzare la propria cultura d'origine, ma considerandola (per la maggior parte) degna di rispetto: è con una equilibrata conoscenza di sé e degli altri che l'evoluzione dell'identità, sia individuale che culturale, può diventare davvero libera e consapevole.

3.3. L'INFLUENZA DELLE ASPETTATIVE DELLA FAMIGLIA NELLO SVILUPPO INTERCULTURALE DEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE

Nelle famiglie neoarrivate c'è, da un lato, un grande investimento verso il successo educativo dei figli e, dall'altro, il desiderio di mantenere intatti i sistemi di valore familiare e i riferimenti religiosi, linguistici e comunitari. Se un adulto potrebbe potenzialmente continuare a vivere per anni in una condizione di invisibilità sociale, limitando il più possibile le relazioni, spesso senza conoscere i servizi sociali, sanitari ed educativi, la presenza dei minori rompe l'isolamento e costringe il genitore straniero ad assumere ruoli sociali e non più solo il ruolo limitato e marginale dei lavoratori stranieri. Essi devono informarsi, muoversi all'interno della società in modo diverso, utilizzando i servizi e le strutture per garantire migliori condizioni di vita ai propri figli.

Il progetto migratorio viene ridefinito, quindi, sulla base di nuove aspirazioni, aspettative per il successo dei bambini, un'inclusione sociale meno temporanea e marginale attraverso il processo di scolarizzazione. In questo contesto, molti genitori stranieri vivono con ansia, paura e diffidenza il momento in cui fanno la scelta di affidare i propri figli ad un'altra istituzione come la scuola, che nella maggior parte dei casi viene percepita come aliena e distante per ciò che riguarda la lingua, la religione, il cibo, gli orari, e incontrollabile per ciò che riguarda i valori e i modelli educativi che vengono proposti e perseguiti. I genitori stranieri tendono quindi a mantenere una rigida divisione tra i due spazi, quello familiare e quello scolastico. Se nel paese d'origine non ci sono state fratture significative tra il modello educativo familiare e quello esterno dell'organizzazione sociale e comunitaria, la situazione della migrazione evidenzia, in modo più o meno forte, le differenze e le distanze tra i due spazi di socializzazione. Così, al momento della scolarizzazione, i genitori stranieri dispongono spesso di informazioni e strumenti deboli e inadeguati per far fronte al ruolo dei genitori nella società di accoglienza.

3.4. IL RUOLO DELLA SCUOLA NELLO SVILUPPO INTERCULTURALE DEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE

La scuola svolge un ruolo fondamentale nella preparazione di un'adeguata struttura organizzativa per quel che riguarda sia l'accoglienza dei minori stranieri sia il loro percorso di apprendimento interculturale. È necessario che la scuola raccolga, ove possibile, informazioni relative ai dati personali, alle esperienze scolastiche pregresse, alle abitudini alimentari e religiose, alle esperienze familiari ed extrascolastiche, fino a comprendere le aspettative dei genitori. Oltre alle notizie sullo studente che vengono raccolte in modo indiretto, è importante anche l'osservazione diretta e ravvicinata per permettere di capire rapidamente quali sono le capacità linguistiche e comunicative, le modalità relazionali, gli atteggiamenti e le motivazioni dello studente. È inoltre fondamentale scegliere e adottare una metodologia che non sia centrata solo sul giovane nel caso in cui lo studente straniero mostri segni di disagio, solitudine o autoesclusione.

L'integrazione scolastica deve essere concepita come la costruzione di un habitat educativo, capace di individuare negli studenti stranieri, tra molteplici difficoltà a livello identitario ed emotivo, la consapevolezza della perdita di punti e figure di riferimento, consentendo:

- ▶ la facilitazione cognitiva (si impara meglio se l'ambiente di lavoro è ricco di messaggi di accettazione);
- ▶ una riduzione del tasso di vulnerabilità emotiva e cognitiva a cui lo studente è esposto;
- ▶ la conferma culturale e quindi la legittimazione di una storia diversa da quella degli altri studenti.

Non va sottovalutato il fatto che la scuola si differenzia dalle altre agenzie di informazione culturale, a partire dai mass media, soprattutto per ciò che riguarda il rapporto con la conoscenza che nella scuola parte e diventa poi il rapporto tra le persone, che sono mediatori di quella specifica conoscenza. Proprio per questa specificità, l'azione della scuola diventa un'occasione preziosa per incidere in modo significativo sul processo di crescita e sui bisogni sociali degli studenti stranieri, alimentando un senso di fiducia e di autostima, soprattutto attraverso la realizzazione di percorsi educativi e di apprendimento personalizzati.

3.5. FINALITÀ E OBIETTIVI DELL'EDUCAZIONE INTERCULTURALE NELLA SCUOLA

L'educazione interculturale implica un progetto della scuola volto a intervenire sulle profonde trasformazioni sociali causate dalla coesistenza di culture diverse, promuovendo la formazione di conoscenze e di atteggiamenti orientati alla possibilità di un rapporto dinamico tra le culture. Anche se l'intervento educativo della scuola non può da solo governare il cambiamento, esso è comunque un contributo indispensabile nella prospettiva del superamento dell'etnocentrismo e della prevenzione delle sue degenerazioni ideologiche, poiché si riferisce ai seguenti aspetti che devono essere considerati come strettamente connessi tra di loro:

- ▶ la scolarizzazione degli alunni di altre culture;
- ▶ l'educazione interculturale degli alunni, a prescindere dalla presenza di alunni stranieri nelle classi;
- ▶ la prevenzione del razzismo e dell'antisemitismo;
- ▶ la tutela delle minoranze e del loro patrimonio culturale e linguistico.

I bambini partono da un atteggiamento secondo il quale la loro cultura è ovvia e naturale, l'unica possibile, fondamento indiscusso delle proprie gerarchie di valori, fonte di ogni possibile criterio di giudizio. Anche se il cambiamento sociale li mette in contatto con mentalità diverse, la cultura d'origine sarà sempre parte integrante della loro personalità, del loro quadro conoscitivo, dei loro riferimenti, dei loro comportamenti, dei loro valori, ecc. Quando i bambini superano la fase di egocentrismo psicologico dei primi anni di vita, passando dalla relazione con gli altri alla strutturazione della propria personalità, possono superare l'etnocentrismo attraverso un graduale decentramento del proprio punto di vista, acquisendo la consapevolezza che ci sono altre possibili risposte al modo di vivere delle persone e tornando così alla propria cultura con una percezione più ricca rispetto a chi siamo e chi potremmo essere. L'educazione interculturale ha lo scopo di favorire un dialogo costruttivo tra identità e alterità, cercando di liberarsi dal concetto di diversità vista come negativa, sinonimo di inferiorità e pericolo sociale.

Il percorso di apprendimento non è solo cognitivo e intellettuale, ma coinvolge anche il concetto di auto-costruzione. Pertanto la materia, soprattutto per l'infanzia e l'adolescenza, comporta una rilevanza generale per lo sviluppo complessivo della personalità. L'educazione interculturale non è estranea ai processi fondamentali dell'apprendimento, nella misura in cui la conoscenza è strutturata anche a partire dalla rilevazione delle differenze e dalle procedure con cui vengono messe a confronto. L'importanza dell'opposizione tra

“I bambini partono da un atteggiamento secondo il quale la loro cultura è ovvia e naturale, l'unica possibile, fondamento indiscusso delle proprie gerarchie di valori, fonte di ogni possibile criterio di giudizio.”



identità e alterità è diventata visibile negli ultimi tempi, quando l'intenso cambiamento e i crescenti livelli di contraddizione e conflitto hanno reso più complessi i processi di apprendimento, richiedendo agli individui una solida percezione di sé e, allo stesso tempo, una flessibilità che possa essere adeguata ai ritmi di questo cambiamento. In questo quadro, l'azione della scuola contempla:

- ▶ la promozione di atteggiamenti ispirati alla comprensione e alla tolleranza reciproca, al giudizio critico, al rispetto delle proprie tradizioni, alla solidarietà;
- ▶ il rifiuto di qualsiasi manifestazione xenofoba o razzista;
- ▶ la creazione di momenti di sostegno linguistico per i più svantaggiati e di padronanza delle capacità comunicative nella lingua del paese ospitante;
- ▶ il sostegno alle famiglie neoarrivate per comprendere il funzionamento del sistema scolastico, cosa è loro richiesto e le ragioni dell'attenzione verso i comportamenti adottati dagli insegnanti con i propri figli, la cui vulnerabilità non è solo cognitiva ma anche emotiva;
- ▶ l'inserimento nei programmi scolastici di materie legate alle culture straniere presenti nei territori di appartenenza delle scuole;
- ▶ la ricerca di connessioni interdisciplinari volte a valorizzare la cultura e le tradizioni degli "altri";
- ▶ l'apertura ai rappresentanti delle comunità straniere, affinché possano svolgere funzioni di collaborazione e di sostegno, anche come testimoni chiamati a raccontare i propri modi di vita, i costumi, le concezioni della propria cultura e anche che cosa significhi, in quanto comunità di recente ingresso, vivere nel paese ospitante;
- ▶ il confronto con tutte le occasioni extrascolastiche multiculturali alle quali i diversi istituti possono partecipare con i propri allievi (musica, teatro, mostre, eventi e feste).

In definitiva, l'educazione interculturale in ambito scolastico ha lo scopo di promuovere, sostenere e rafforzare la capacità di comprendere, cooperare, superare pregiudizi e stereotipi, acquisire elementi concettuali sulla natura antropologica delle culture umane, sull'apertura agli altri e alle loro culture, sulla corretta costruzione e padronanza del principio di identità.

3.6. IL RUOLO DELLA DIDATTICA NELLO SVILUPPO INTERCULTURALE DEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE



In un approccio interculturale, la scelta di contenuti disciplinari adeguati è fondamentale. Essi devono essere comunicativi e aperti verso gli orizzonti culturali dei giovani, capaci di entrare, seppur con discrezione, nella loro sfera più profonda e di mettere in relazione identità e culture diverse, in modo da generare una predisposizione interna e creativa al cambiamento e alla relazione con l'altro. È altrettanto fondamentale incrementare l'assunzione di forme di comunicazione e di modalità di relazione in classe (alunno-allievo; insegnante-alunno-allievo) che siano dinamiche e attive, interpretative e dialettiche, dove l'alunno possa abituarsi a partecipare al processo di interpretazione e a vivere da protagonista in una società basata sul dialogo, dove ogni persona è chiamata a dare il proprio contributo interpretativo.

La mancanza di considerazione di questi aspetti porta spesso ad accentuare ovunque situazioni di disagio e svantaggio, indipendentemente dal multiculturalismo, figurarsi in situazioni di multiculturalità, nelle quali

è fondamentale imparare a vedere la persona accanto a sé non solo come portatrice di un'altra cultura, ma soprattutto come persona con la quale stabilire un rapporto e scoprirne somiglianze e differenze. In conclusione, l'insegnamento in una scuola multiculturale, aperta a un'interculturalità capace di superare le contraddizioni tra cultura e universalismo, richiede un forte impegno da parte di tutti, ma in particolare da parte degli insegnanti, ai quali si chiede di ridisegnare una nuova idea di cultura e di sperimentare nuove pratiche di convivenza e di insegnamento, nuove tecniche di comunicazione e di riflessione.

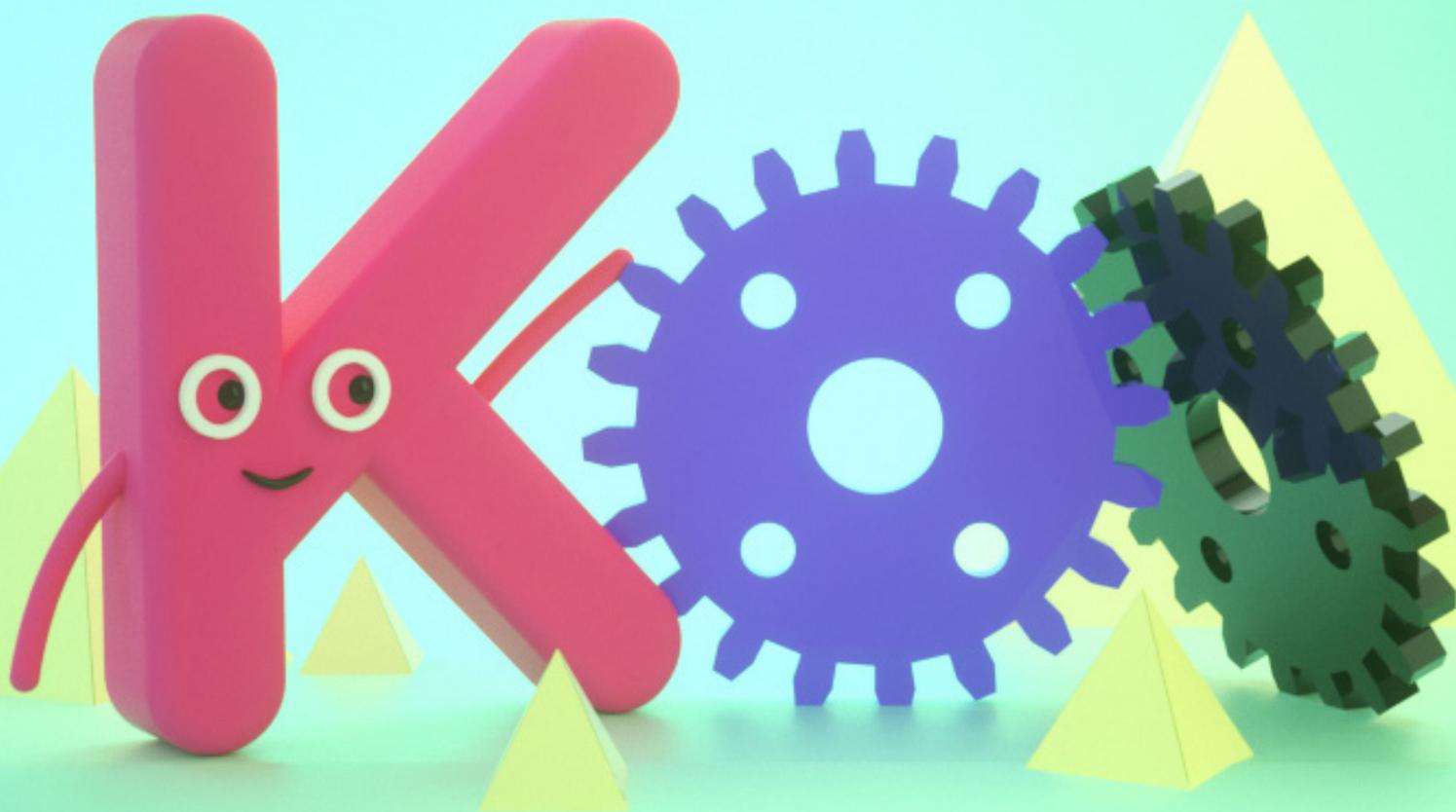
Questo tipo di impegno è una vera e propria sfida da affrontare su diversi livelli, in parte già accettata da chi è abituato a rivedere i programmi verticali, in un'ottica formativa, animata dall'obiettivo di dare un contributo alla creazione di una scuola di qualità; una scuola attenta a non perdere nessuno dei suoi alunni e a garantire pari opportunità educative a tutti, ma anche pronta a educare ogni bambino al rispetto dei nuovi principi universali e dei diritti umani, in un clima di convivenza e di cittadinanza.

“È fondamentale imparare a vedere la persona accanto a sé non solo come portatrice di un'altra cultura, ma soprattutto come persona con la quale stabilire un rapporto e scoprirne somiglianze e differenze.”



APPROCCIO METODOLOGICO

4



“La lingua può far piangere, gioire, arrossire, può cantare canzoni, narrare storie, raccontare la verità e impartire lezioni. La lingua può canticchiare poesie in rima, lasciarsi andare al ritmo e danzare con luci e suoni. È un dono bellissimo - un dono di cui molti di noi non sono consapevoli”

–Harry J. Stead

La metodologia proposta nel manuale si fonda su tre pilastri principali, al fine di poter proporre l'insegnamento delle lingue ai migranti in un modo che risulti efficace, positivo e funzionale ma che, a sua volta, li aiuti a sviluppare le proprie capacità sociali, interculturali e di apprendimento, a migliorare la propria autostima, la propria motivazione e le proprie opportunità. I tre pilastri sono:

- ▶ L'apprendimento delle lingue: è essenziale comprendere le caratteristiche specifiche dell'apprendimento della lingua del paese ospitante in relazione alle altre materie (compreso l'apprendimento delle lingue straniere) al fine di elaborare un piano di apprendimento che sia appropriato e proficuo per i giovani;
- ▶ L'educazione non formale: comprendere i principi, i metodi e l'approccio dell'apprendimento non formale aiuta a realizzare attività dinamiche ed esperienziali all'interno della classe in modo efficace. Aiuta anche a sfruttare la diversità del corpo studentesco come risorsa e a comprendere come facilitare i processi in cui lo studente diventa il vero protagonista del suo apprendimento;
- ▶ La ludicizzazione (gamification): la ludicizzazione è stata riconosciuta come uno strumento molto utile per l'apprendimento della lingua. Incorporare in classe elementi ludici come badge, storie e interazioni fa aumentare la motivazione degli studenti e fa perdere loro la paura di comunicare in una lingua diversa.

4.1 L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA



4.1.2 LA LINGUA COME STRUMENTO, LA LINGUA COME CULTURA

L'apprendimento delle lingue spesso viene praticato partendo dal punto di vista dell'apprendimento di qualsiasi altra tematica: come una materia di studio. Questo può rivelarsi un problema quando si affronta lo studio di una seconda o terza lingua, poiché lo studente tende a concentrarsi sulla lingua stessa e non su ciò che può fare con essa. Questo approccio può rallentare la capacità comunicativa nella lingua di studio, poiché essa viene passata al microscopio e analizzata come se fosse un composto chimico, una formula matematica o una poesia. Nel caso dell'apprendimento delle lingue da parte dei migranti, questo approccio può condizionare aspetti vitali come lo sviluppo di altre competenze, la possibilità di trovare un impiego o la costruzione di reti sociali. La lingua è, da un lato, uno strumento e, dall'altro, un fatto culturale.

Come strumento, è più un mezzo per raggiungere un fine che un fine in sé. Saper usare una lingua significa essere in grado di:

- ▶ Stabilire relazioni profonde e durature;
- ▶ Sbloccare altri apprendimenti (consentendo di accedere alle informazioni e alla formazione);
- ▶ Essere in grado di accedere a posti di lavoro qualificati.

La lingua, inoltre, fa parte della cultura, sia come fatto in sé, sia come via di accesso ad altri fatti culturali, come la musica, la letteratura, il cinema, il teatro. La lingua, quindi, si rivela utile per:

- ▶ Comprendere in modo più profondo l'idiosincrasia culturale di un popolo;
- ▶ Accedere ai fatti culturali di una determinata società.

Non possiamo separare il linguaggio dalla cultura, perché oltre ad essere uno strumento, è il modo di esprimersi in una società specifica, è la forma adottata dalla "grammatica universale" postulata da Noam Chomsky. Questa doppia natura fa dell'apprendimento delle lingue un momento chiave sia per il programma accademico, che per il sostegno all'integrazione dei nuovi cittadini all'interno delle società moderne che presentano un background migratorio. Tuttavia, occorre prestare attenzione in modo da:

- ▶ Insegnare la lingua come strumento affinché sia il più utile possibile alle necessità di chi apprende, poiché queste sono urgenti ed essenziali. È importante valutare continuamente queste esigenze per poterle adattare, e dare priorità all'apprendimento che può essere più funzionale e che può portare a un lavoro e a un miglioramento sociale, oltre a contribuire alla acquisizione di nuove conoscenze e alla possibilità di inserirsi in un percorso educativo.
- ▶ Tenere presente che la lingua non è esente dal peso culturale, e quindi consente a chi la apprende di accedere al modo di essere delle persone del paese ospitante, ma senza dimenticare la cultura da cui provengono e che plasma la loro identità. In questo senso, quindi, è consigliabile accogliere in classe le diverse lingue degli studenti, in quanto anch'esse sono veicoli culturali.

Le parole non vengono impiegate solo per fare le cose (come spiega molto bene John Langshaw Austin nel

“È quindi importante che nelle classi si faccia spazio anche alle lingue madri degli studenti, in quanto fanno parte della loro identità.”



suo lavoro), ma sono anche un contenitore delle nostre emozioni e del nostro modo di essere nel mondo. Un test molto semplice è sufficiente: pensa pensare a come ci si sente quando si riceve un insulto o un complimento nella propria lingua e quando lo si riceve in una lingua che si capisce ma che non è la propria lingua madre. Il carico emotivo è diverso nei due casi. È quindi importante che nelle classi si faccia spazio anche alle lingue madri degli studenti, in quanto fanno parte della loro identità. Inoltre, i giovani devono essere in grado di destreggiarsi in ambienti diversi, sia sul lavoro che a livello personale, poiché la nostra è una società in cui i confini sono sempre più sfumati e l'interdipendenza cresce, quindi imparare a relazionarsi in questo mondo multiculturale e multilingue richiede un'educazione che favorisca la curiosità verso l'altro e che offra anche uno spazio per costruire la propria identità a partire dalla convergenza piuttosto che dal confronto.

| | |
|--|---------------------------------------|
| La lingua è una chiave per accedere a: | Altre competenze |
| | Impiego |
| | Raggiungimento del proprio potenziale |

4.1.3 IL SIGNIFICATO DELL'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA

L'insegnamento delle lingue è stata un'attività fondamentale per la cooperazione umana fin dal XVI secolo a partire dall'apprendimento del latino. Da allora le lingue sono state organizzate in una gerarchia. Il latino era considerato una lingua "colta", mentre le lingue romanze parlate nelle diverse parti dell'Impero Romano erano considerate "volgari". Anche se la popolazione parlava già principalmente in lingua romanza, il latino era usato per lo studio e la religione.

La gerarchia con la quale erano classificate le lingue aveva molto a che fare con chi deteneva il potere a quel tempo. Nel libro "What It Means to Speak", Pierre Bordieu si sofferma sulla questione di come la norma linguistica sia, a sua volta, una norma sociale e uno strumento di dominio. Secondo Bordieu, chi detiene il potere ha la capacità di nominare e classificare il mondo. In questo modo, una persona ha la capacità di imporre la visione del mondo e le sue divisioni. Egli chiama questo potere "capitale simbolico". Solo chi possiede un capitale simbolico può avere la capacità di rappresentare il gruppo.

Per capire questo bisogna conoscere la differenza fondamentale tra "lingua" e "discorso", stabilita dal linguista Ferdinand de Saussure.

La lingua si riferisce alla norma, a ciò che è accettato come valido all'interno di una lingua. È un insieme di convenzioni e regole che definiscono ciò che si può e non si può fare nella comunicazione orale. Indicano il significato delle parole, la loro relazione tra di loro e la loro funzione all'interno del discorso. Quando impariamo una lingua, impariamo ciò che è già stato stabilito come "norma" e quindi accettato.

Il discorso è diverso. Il discorso è la realizzazione concreta di quelle norme. Ci sono tanti modi di parlare quanti sono i relatori, e non tutti sono accettati allo stesso modo o hanno lo stesso status o lo stesso potere all'interno di una società.

C'è un rifiuto del "discorso" che si discosta dalla norma. A meno che non sia attuato da attori sociali con uno status sufficiente da poter estendere il proprio discorso al resto della società.

Di solito si parla prima di “discorso” e poi di “lingua “: quando qualche elemento del discorso è sufficientemente esteso, diventa la norma. Ci sono lingue in cui questo avviene abbastanza facilmente, come l'inglese, dove la creazione di parole è un luogo comune, e lingue con un processo di trasformazione più lento, dove una nuova parola o norma per essere accettata deve essere approvata da un'istituzione chiamata “Royal Academy of Language”, composta da intellettuali e scrittori. La posizione di accademico è a vita e ci sono solo 8 donne su un totale di 44 accademiche. Questo, naturalmente, ha un impatto sugli standard del linguaggio inclusivo, per esempio.

I casi in cui il linguaggio viene creato prima del discorso sono molto residuali. È il caso dell' “esperanto”, una lingua che ha cercato di riunire insieme elementi di lingue diverse per ottenere una lingua che fosse un incontro di culture e che non riflettesse una gerarchia culturale. Come idea è una bella utopia, ma nei casi pratici l'inglese (o la sua versione semplificata chiamata “globish”) è la lingua che si è di fatto imposta come veicolo di relazioni internazionali, sia a livello personale che politico ed economico. Dobbiamo fare riferimento al fumetto “Saga” di Brian K. Vaughan e Fiona Staples per trovare esempi di esperanto usati in un'opera mainstream.

Gli accenti dei migranti o gli errori grammaticali sono percepiti in modo diverso se la cultura da cui essi provengono è percepita come “superiore” o “inferiore”. Per esempio, l'accento francese è associato a una certa raffinatezza ed è attraente per certe persone, mentre l'accento arabo produce rifiuto ed è visto come qualcosa di negativo che deve essere corretto dalla società. Al di là dei gusti personali, c'è una forte componente culturale e di struttura di potere nel modo in cui percepiamo gli accenti e lo spostamento da ciò che accettiamo come “norma”. Ci sono discorsi che accettiamo come “legittimi”, mentre altri che consideriamo “illegittimi” per ragioni che raramente hanno a che fare con il linguaggio stesso, ma piuttosto con la posizione sociale o l'autorità detenuta da chi parla.

Non dobbiamo dimenticare che la prima grammatica spagnola (e la prima grammatica in lingua romanza) è stata creata con uno scopo eminentemente dominante e conquistatore. Come dice Antonio de Nebrija in una lettera alla regina Isabella, sulla necessità del suo lavoro:

“Dopo che Sua Altezza ha sottomesso popoli barbari e nazioni di lingue diverse, con la conquista verrà la necessità di accettare le leggi che il conquistatore impone ai vinti, e tra queste la nostra lingua; con questa mia opera, essi potranno impararla, così come noi impariamo il latino attraverso la grammatica latina.”

Pertanto, l'insegnamento delle lingue è stato associato fin dall'inizio anche all'insegnamento della cultura dominante. La necessità di imparare le “regole grammaticali” è un simbolo molto chiaro della necessità di imparare le “regole sociali” di chi detiene il potere.

Tuttavia, l'apprendimento della grammatica ha riscontrato dei limiti come strategia di insegnamento della lingua. E' possibile osservare come in classe studenti che hanno studiato le regole grammaticali di una lingua per più di 10 anni non siano in grado di tenere una conversazione con un madrelingua (e a volte non sono nemmeno in grado di tenere una conversazione con una persona la cui lingua madre sia diversa dalla lingua di comunicazione).

L'insegnamento delle lingue ha subito una svolta radicale con l'istituzione del quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione come parte principale del progetto “Apprendimento delle lingue per la cittadinanza europea” tra il 1989 e il 1996, il cui scopo principale è quello di fornire un modello di apprendimento, insegnamento e valutazione applicabile a tutte le lingue in Europa attraverso la sua certificazione, il “Portfolio europeo delle lingue” che è ampiamente utilizzato come riconoscimento della conoscenza fluente di una lingua.

Questo modello si basa sulle competenze, che comprendono le conoscenze, ma anche le abilità e le attitudini necessarie per gestire una lingua a diversi livelli (le abilità sono particolarmente importanti in questo caso).

Non è tanto una questione di cosa uno sa, ma piuttosto di cosa uno sia capace. In questo senso la lingua viene divisa in quattro abilità: ascoltare, leggere, parlare e scrivere, che il discente può gestire con meno o più facilità.

Il sistema divide la fluenza in tre grandi blocchi: A, B, C, con un totale di 6 livelli. Questo sistema permette anche di specificare il livello in ciascuna delle competenze (ad esempio, una persona può avere un livello B2 nel parlare, ma solo un B1 nello scrivere).

I giovani migranti che si trovano ad imparare la lingua normalmente hanno bisogno di sviluppare molto di più le competenze relative al parlato rispetto alle altre, in quanto questo permette loro di socializzare più velocemente con la gente del posto e apre loro le porte alla sicurezza di un lavoro e conseguentemente alla sicurezza economica di cui hanno bisogno. Se i giovani inseriti nel sistema educativo hanno desiderio di proseguire gli studi rappresenta per loro una priorità, allora diventa necessario sviluppare anche le altre competenze linguistiche, in modo così da essere in grado seguire il programma educativo del paese ospitante.

In qualità di insegnante di lingua per un utenza migrante è importante che chiedersi di cosa hanno realmente bisogno i propri alunni, in modo da poter scegliere le attività in base a tali esigenze. In questo manuale è possibile consultare dei piani di lezione mirati al rafforzamento soprattutto la competenza linguistica, poiché è chiaro come quella risulti essere la più urgente e necessaria per la maggior parte dei migranti, senza dimenticare però le altre competenze che costituiscono la capacità comunicativa nella lingua veicolare.

Un'altra domanda da porsi in quanto insegnanti di lingua, è ancora più profonda: come è possibile evitare che l'apprendimento della lingua si trasformi nell'imposizione di una cultura? In questo senso, riteniamo che l'approccio dell'educazione non formale sia il più adeguato per affrontare l'apprendimento delle lingue partendo dal rispetto della diversità e dallo sviluppo delle competenze interculturali.

Infine, come insegnante di lingua ci si aspetta di dover correggere gli errori e di insegnare il modo più convenzionale di comunicare, così da facilitare lo sviluppo delle competenze linguistiche dei propri studenti, ma è importante allo stesso tempo trasmettere loro l'idea che il loro accento sia perfettamente accettabile, a condizione che ciò che dicono sia compreso e che siano validi oratori, a prescindere dagli errori che possano commettere.

Nel caso di una classe con persone madrelingua insieme a persone non madrelingua, è importante trasmettere l'idea che la lingua è un processo condiviso, quindi anche lo sforzo per capirsi deve essere condiviso. Naturalmente, la lingua veicolare è il metodo utilizzato per effettuare questa comunicazione, ma è fondamentale che anche i madrelingua capiscano che parte della responsabilità del processo è loro, quindi dovrebbero fare uno sforzo per comunicare anche se stanno usando la loro lingua madre, e non aspettarsi che il 100% dello sforzo provenga dalla persona non madrelingua.

“È sempre più importante creare attività in cui i bambini e i giovani possano partecipare in modo esperienziale, in modo che l'apprendimento avvenga all'interno dei confini spazio-temporali della scuola.”



4.1.4 LA LINGUA E LE BARRIERE CULTURALI.

I principali ostacoli riscontrati dagli insegnanti in classe sono la barriera linguistica e la barriera culturale.

Per quanto riguarda la barriera linguistica è necessario evidenziare diversi aspetti: il primo di essi è che non è possibile trattare i bambini come se fossero isolati dalle proprie famiglie. Infatti non sono solo i bambini a non parlare la lingua del paese in cui vivono, ma in molti casi non la parla nemmeno nessuno all'interno della loro famiglia. Le madri sono le principali responsabili della cura dei bambini, e per loro il fatto di non conoscere la lingua del paese ospitante è una barriera molto rilevante e uno svantaggio molto grave per i bambini, poiché impedisce una vera e propria parità di opportunità. Le madri, per esempio, non possono aiutare i propri figli a fare i compiti a casa, questo implica che l'insegnante debba tener conto del fatto che quello che non viene imparato in classe è molto difficile che venga imparato a casa. I compiti a casa hanno rappresentato una parte molto importante dell'educazione classica, ma oggi sono sempre più messi in discussione, in quanto generano un importante carico di lavoro aggiuntivo per i bambini e i giovani, e anche perché creano un'enorme differenza tra coloro che possono accedere all'aiuto per farlo (sia in famiglia che con un tutor esterno) e coloro che non possono farlo. Pertanto, è sempre più importante creare attività in cui i bambini e i giovani possano partecipare in modo esperienziale, in modo che l'apprendimento avvenga all'interno dei confini spazio-temporali della scuola.

Un altro aspetto importante è che le madri e, in generale, chi si prende cura dei bambini e dei giovani non possono partecipare pienamente alla vita della scuola. Non possono comprendere le comunicazioni emesse dal corpo insegnante e non possono nemmeno avere accesso a questa materiale quando ne hanno bisogno.

Molti bambini migranti non interagiscono con altri bambini che parlano la lingua locale, il che rende difficile il processo di apprendimento della lingua e lo rallenta.

Per quanto riguarda la barriera culturale, è ancora più difficile da affrontare, poiché la cultura è in qualche modo interiorizzata e talvolta difficile da distinguere da quella biologica. Inoltre, occorre tener conto del fatto che l'etnocentrismo è uno degli universalismi antropologici, il che significa che una persona immersa in una cultura troverà molto difficile criticare la propria cultura o non considerarla superiore alla cultura dell'altro. Questo si traduce in pregiudizi e stereotipi culturali che rendono difficile l'incontro tra le culture e richiedono una preparazione concreta nell'apprendimento e nella comunicazione interculturale per poter lavorare e vivere insieme in questo ambiente diversificato in cui coesistono più culture, separando quei valori che sono intesi come universalmente desiderabili da quelli che rispondono a una particolare cultura.

La cultura ha molti elementi che sono dati per scontati, che non hanno bisogno di essere insegnati consapevolmente, ma il problema sussiste nel momento in cui un bambino o un giovane viene sottoposto a due codici culturali diversi (quello familiare da un lato e quello scolastico dall'altro), ricevendo a volte messaggi contraddittori che non sempre sono formulati in modo consapevole, ma da un sistema di aspettative, ricompense e punizioni.

4.1.5. IL CURRICULUM SCOLASTICO

Il programma scolastico definisce i contenuti fondamentali che gli studenti devono apprendere durante l'intero percorso scolastico. Questo programma non tiene però conto della diversità linguistica delle classi, per cui gli insegnanti si trovano nella difficile posizione di dover insegnare la lingua a un ritmo forzato per poter avanzare con il programma imposto. Modificare l'intero curriculum significherebbe ripensare il sistema educativo da zero, mentre adattare il curriculum agli studenti con una lingua diversa significa che in futuro la sua base educativa sarà diversa e tendenzialmente più povera rispetto agli studenti che invece non presentano difficoltà linguistiche.

In alcuni paesi, per esempio in Spagna, è ormai obbligatorio che le scuole e gli istituti diventino bilingue, per cui la sfida con gli studenti che non parlano spagnolo diventa ancora più complessa, poiché non solo si trovano a dover imparare lo spagnolo, ma anche l'inglese.

L'educazione deve servire a fornire ai giovani gli strumenti necessari affinché possano avere le stesse opportunità in futuro, e allo stesso tempo facilitare la loro convivenza e integrazione. In questo modo, un curriculum adattato solo in base alla situazione di coloro che partono da una situazione privilegiata di conoscenza della lingua e di immersione nella cultura finisce per generare disuguaglianze che sarà difficile poi correggere in futuro.

Tenendo presente questo aspetto, il lavoro degli educatori è quello di ridurre al minimo le differenze tra gli studenti e aiutarli a raggiungere il loro pieno potenziale. Ecco perché è raccomandabile approfittare della multiculturalità presente nella classe quando ciò è possibile, invece di separare i gruppi in base al loro livello di lingua o alle loro competenze.

4.1.6. COME AFFRONTARE LA MULTICULTURALITÀ E IL MULTILINGUISMO NELL'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA

Nel caso dell'apprendimento della lingua di accoglienza è importante che l'insegnante non costituisca l'unica fonte di conoscenza, ma piuttosto una figura in grado di utilizzare diverse fonti di conoscenza come documenti, video, altre persone o il gruppo stesso.

I madrelingua non possono dare per scontato che essi siano il modello perfetto da imitare. Non è realistico ed essere un madrelingua non implica automaticamente il fatto di essere un interlocutore perfetto in ogni possibile situazione comunicativa. Inoltre, un madrelingua ha tendenzialmente poca familiarità con il razzismo, il rifiuto e gli stereotipi, per cui può trascurare questo aspetto nella sua comunicazione. I migranti non devono essere visti come "imitatori", ma, in quanto attori sociali, devono essere liberi di parlare con il proprio accento o di non padroneggiare ogni singolo particolare della lingua. Naturalmente, più approfonditamente apprenderanno la lingua e più opportunità avranno, ma devono comprendere come il loro modo di comunicare sia valido tanto quanto quello di un madrelingua e, soprattutto, come sia loro diritto esprimersi.

Un buon esempio per gli studenti può essere costituito da persone della loro stessa cultura che sono riuscite ad imparare la lingua e a inserirsi nella società che li ha ospitati. Non è possibile pretendere che gli studenti si trasformino in madrelingua, ma è possibile aiutarli ad affrontare le sfide, le differenze culturali e le diverse situazioni comunicative. E' possibile supportarli ad acquisire e sviluppare strumenti per ascoltare, parlare, leggere e scrivere e a farlo in maniera efficace in tutti e quattro questi aspetti.

Un altro consiglio per gli insegnanti è quello di migliorare le proprie competenze interculturali. L'etnocentrismo è universale, e questo significa che è molto difficile sfuggire ai pregiudizi e agli stereotipi se non ci si allena a farlo. L'interculturalità non deve essere data per scontata. Essa è una competenza a tutti gli effetti, e questo significa che si può sviluppare in diverse fasi.

In relazione all'interculturalità, uno degli aspetti più importanti nell'educazione è la possibilità di sospendere il giudizio. Occorre dare alle persone lo spazio per trasformarsi, per imparare, e per essere in grado di gestire due culture diverse che li trascineranno in direzioni diverse. È necessario che sentano che la classe è uno spazio

“È sempre un momento molto forte quando lo studente condivide le proprie tradizioni e le proprie storie e cerca di farlo nella lingua di accoglienza.”



sicuro dove poter fallire, essere se stessi e poter cambiare.

Gli studenti devono essere consapevoli della propria cultura e della cultura del paese di accoglienza. Essere orgogliosi del proprio patrimonio culturale e capire chi sono a livello culturale può portare ad una migliore comprensione della cultura del paese di accoglienza, che li rafforzerà in una situazione di multiculturalità. È sempre un momento molto forte quando lo studente condivide le proprie tradizioni e le proprie storie e cerca di farlo nella lingua di accoglienza. Non bisogna mai smettere di essere curiosi verso i propri studenti e verso tutte le avventure, le storie e le curiosità che possono condividere a partire dalla propria esperienza.

In questa direzione, è anche consigliabile non proibire l'uso della propria lingua in classe. Non è necessario che abbandonino la propria lingua madre per acquisire la lingua del nuovo paese. Al contrario, è dimostrato come avere lezioni nella propria lingua madre possa condurli ad un migliore apprendimento della lingua di accoglienza. È un bene per il loro apprendimento riuscire a integrare le attività nella propria lingua madre mentre imparano la nuova lingua e si confrontano con la nuova cultura.

Non sempre è possibile farlo, ma l'insegnante può chiedere loro alcune parole nella propria lingua madre e imparare alcune di esse, in modo che sentano che parlare la propria lingua non è nulla di cui vergognarsi, ma qualcosa che può arricchire l'intera classe, e mettere le due lingue sullo stesso livello: nessuna di esse è migliore dell'altra, sono solo strumenti che possono rivelarsi utili in situazioni diverse.

Infine, ma non meno importante, gli studenti hanno bisogno di un apprendimento esperienziale. Questo è qualcosa che si impara nell'educazione non formale, ma è anche dimostrato da numerosi studi che si impara meglio coinvolgendo anche le proprie emozioni. Questo manuale offre una serie di attività, ma è possibile anche crearne di nuove, cercando di coinvolgere il più possibile l'aspetto pratico ed esperienziale. Ad esempio, le attività di gioco di ruolo e di teatro si sono rivelate essere uno strumento molto potente nel processo di apprendimento di una lingua.

4.2. L'EDUCAZIONE NON FORMALE

Un tempo si considerava l'apprendimento come un momento specifico della propria vita, legato soprattutto alla scuola: si nasce, si impara, si cresce, si lavora. Tuttavia, la realtà odierna si sta allontanando sempre di più da questa idea: l'apprendimento è qualcosa che si verifica ogni giorno, e occorre prepararsi a un mondo in continuo cambiamento, nel quale si impara costantemente. Questo fenomeno è definito "apprendimento permanente" e non si verifica soltanto a scuola, ma in diversi contesti della nostra vita. È possibile distinguere tre contesti di apprendimento:

- ▶ Educazione formale;
- ▶ Educazione non formale;
- ▶ Educazione informale;

1. Educazione formale

L'educazione formale è ciò che avviene in ambito scolastico ed è legata alla nostra classica idea di "apprendimento": è solitamente obbligatoria (bisogna frequentare le lezioni, fare i compiti e superare gli esami), è strutturata (bisogna raggiungere determinati obiettivi attraverso uno specifico programma di attività), è guidata da un curriculum formale e porta ad una certificazione riconosciuta, come ad esempio un diploma di maturità o una laurea. Spesso è gestita e riconosciuta dal governo.

2. Educazione non formale

L'educazione non formale avviene in modo strutturato, ma non fa parte di un curriculum formale. È volontaria: non è obbligatorio frequentare lezioni di ballo, ma se si è motivati ad imparare a ballare il tango, ci si va. Ci sono, ovviamente, obiettivi e risultati di apprendimento, ma ogni partecipante valuta il proprio apprendimento. Non è previsto un riconoscimento formale da parte del governo, ma ci sono modi per riconoscere l'apprendimento nei percorsi di educazione non formale, come ad esempio il certificato "Youthpass" del programma Erasmus+ o i badge per l'apprendimento (<https://www.badgecraft.eu>).

3. Educazione informale

L'educazione informale è fondamentalmente l'apprendimento che avviene nel corso della vita quotidiana: si conoscono persone di altri paesi, si inizia ad uscire con loro e si impara qualche parola nella loro lingua. Oppure si entra a far parte di un gruppo di persone che giocano e si impara il gioco. Non c'è alcuna intenzionalità in tal senso. Nessuno guida il processo e non c'è una riflessione o una valutazione per verificare se si sia imparato qualcosa. Di solito, si impara senza accorgersene, e questo è il modo in cui si imparano la maggior parte delle cose che si conoscono, come la propria lingua madre.

Con il nuovo mercato del lavoro emerso in seguito alla globalizzazione, a internet e alle nuove tecnologie, il profilo che le aziende ricercano è maggiormente legato a quelle che chiamiamo "soft skills": empatia, capacità di cooperare e di lavorare in gruppo, gestione dei conflitti, apprendimento autodiretto, ecc. Queste competenze vengono sviluppate principalmente in ambito educativo non formale, pertanto si deve incoraggiare questo modo di apprendere e sviluppare noi stessi. Inoltre, l'educazione non formale può dare ai discenti l'opportunità di sviluppare le proprie competenze senza la sensazione di essere giudicati o di poter fallire.

4.2.1. I principi dell'educazione non formale

Oltre a rappresentare una situazione di apprendimento, l'educazione non formale è un modo di sviluppare competenze e un approccio al processo di apprendimento basato su una serie di principi specifici. Essi coincidono principalmente con i principi generali dello youth work, dove il libero arbitrio è alla base di qualsiasi processo di educazione non formale.

Partecipazione volontaria. I discenti sono liberi di partecipare all'attività e scelgono il tipo, la forma e la durata dell'attività.

Ambiente specifico. In questo contesto esiste una certa autonomia dal "mondo reale", in modo che i partecipanti possano provare, sperimentare e mettersi alla prova senza timore di essere attaccati, puniti o giudicati. In questo spazio le persone si assumono la responsabilità delle loro azioni. Possono vivere esperienze autentiche e imparare da esse.

Partecipazione attiva al processo di apprendimento. Le persone sono attive all'interno del proprio processo di apprendimento. Si offrono loro alcuni strumenti per discutere, pensare, riflettere o applicare quanto si è appreso partecipando all'attività.

Principio olistico. Nell'educazione non formale viene adottato un approccio olistico verso le persone, gli obiettivi e i metodi. Si tiene conto dei sentimenti, della mente e della psicologia e nessuno delle caratteristiche dei partecipanti e del gruppo può essere trascurato o ignorato. Poiché è necessario mettere in relazione l'apprendimento che avviene durante le attività con la realtà, occorre essere consapevoli di tutti gli aspetti (emotivi, fisici e intellettuali) della persona, quindi bisogna combinare diversi metodi che considerino tali aspetti.

Imparare attraverso l'esperienza. Il processo di educazione non formale si basa sull'esperienza. Questa es-

perienza diventa significativa solo quando è consapevole, quindi è necessario accompagnare i partecipanti nel processo di riflessione, per facilitarli a trarre conclusioni e applicare l'apprendimento alla propria vita.

Comunicazione aperta e non formale. Nell'educazione non formale le persone possono sentirsi al sicuro, senza la paura di commettere errori o di condividere la propria esperienza. È possibile imparare molto dagli errori, e l'educazione non formale permette ai partecipanti di sfidare se stessi e di fare esperienza di ciò in un contesto protetto.

Creare un ambiente non competitivo. Nelle attività di educazione non formale, la tensione competitiva fittizia è spesso evitata. È necessario che i giovani abbiano la possibilità di essere semplicemente se stessi, senza cercare di competere o di migliorare continuamente per andare avanti. Nell'educazione non formale il processo è importante quanto il risultato, e anche se il risultato non è perfetto, il processo stesso può avere un grande valore. Quindi si evita solitamente di confrontare i partecipanti.

Apprendimento orientato al gruppo. Un gruppo nell'educazione non formale è come una piccola società dove i partecipanti possono capire meglio se stessi ed è un mezzo per risolvere le relazioni interpersonali, prendere decisioni comuni, condividere il lavoro e le responsabilità. In un gruppo si incoraggia anche l'apprendimento individuale. I gruppi sono come un essere vivente, ogni volta diverso, e svolgono un ruolo importante nell'apprendimento di ciascuno dei membri.

4.2.2. I PRINCIPALI APPROCCI E PRINCIPI DELL'EDUCAZIONE NON FORMALE IN CLASSE

Come vengono applicati, in concreto, i metodi di educazione non formale?

L'offerta formativa è basata sui bisogni, ciò vuol dire che il programma della lezione viene costruito e adattato in base alle esigenze di apprendimento dei partecipanti. Al fine di raggiungere questo obiettivo, i facilitatori devono utilizzare strumenti per monitorare il processo di apprendimento in diversi momenti del corso (attraverso questionari preliminari, raccolta delle aspettative all'inizio del percorso, richiesta di feedback da parte degli partecipanti al termine della sessione di apprendimento).

La motivazione ad apprendere può essere rafforzata mostrando agli studenti quanto stanno imparando. In questo modo, le conoscenze, le abilità e le attitudini su cui si lavora durante le lezioni risulteranno avere un valore molto pratico e visibile per gli studenti. Gli argomenti dovrebbero essere rilevanti per l'esperienza quotidiana e per le aspettative degli studenti.

L'educazione non formale promuove dinamiche di gruppo interattive (una buona formula è rappresentata dal 30% di presentazione frontale da parte del facilitatore e il 70% di partecipazione attiva degli studenti). L'apprendimento non formale è collegato dall'approccio dell' "apprendimento attraverso il fare" e dalla partecipazione attiva dei discenti. È consigliabile che i facilitatori includano attivamente i discenti nel processo educativo, fornendo uno spazio per la condivisione e il riconoscimento dell'esperienza.

L'apprendimento dovrebbe essere costruito sulla base delle conoscenze e delle precedenti esperienze dei discenti, per questo è utile conoscere il loro profilo (lingua madre, background culturale, background professionale). L'approccio è centrato sullo studente - nell'educazione non formale, l'attenzione durante le attività si concentrano sugli studenti, sono loro i protagonisti del processo, non l'insegnante.

Invece di una valutazione esterna delle competenze degli studenti, gli approcci non formali promuovono strumenti di autovalutazione e di feedback tra pari. I facilitatori possono dare un feedback e, anziché dare voti, suggeriscono cosa dovrebbe essere cambiato e sviluppato maggiormente e in che modo, riconoscendo anche i piccoli successi, poiché per il discente essi possono rappresentare un grande successo.

Il miglior apprendimento avviene quando lo si ricorda emotivamente, e soprattutto se le emozioni sono positive e legate all'interazione con gli altri studenti. I facilitatori possono usare attività che suscitino emozioni positive. Gli approcci non formali promuovono la riflessione (sperimentare - analizzare - generalizzare - applicare). Dopo ogni esperienza di classe è possibile supportare gli studenti nell'analisi di ciò che hanno imparato, di come esso è collegato alla loro esperienza di vita e di come possono applicare queste nuove esperienze, conoscenze e abilità nella propria vita quotidiana. Si può iniziare un processo di riflessione ponendo domande aperte: "Qual è stato per te l'elemento più importante della lezione di oggi?", "Dove puoi usare quello che hai imparato ora nella tua vita quotidiana?", "Cos'altro ti sarà utile sapere su questo argomento?"

Imparare dovrebbe essere divertente! Perché questo sarà una motivazione in più per andare a lezione e imparare meglio.

4.2.3. CARATTERISTICHE DEI DISCENTI

In un processo di educazione non formale ci sono alcuni aspetti da prendere in considerazione per rispondere il più possibile alle esigenze del proprio gruppo. Ogni gruppo è diverso, di conseguenza anche ogni rapporto con un gruppo sarà diverso, pertanto ci sono alcuni aspetti da osservare e da mettere in pratica per rendere l'esperienza di apprendimento il più proficua possibile:

- ▶ Stili di apprendimento: tutti gli studenti sono caratterizzati da uno stile di apprendimento diverso. Alcuni sono più bravi ad apprendere attraverso la sperimentazione, per altri è importante collegare nuovi argomenti all'apprendimento precedente; alcuni preferiscono imparare insieme ad altre persone, altri individualmente. Inoltre, tutti gli studenti hanno preferenze diverse riguardo al momento del ricevimento di nuove informazioni: per alcuni la visualizzazione è importante, altri preferiscono ascoltare, o leggere, o sperimentarla direttamente.
- ▶ Come gestire i diversi stili di apprendimento? La chiave principale risiede nella varietà dei metodi che possono essere adottati nelle classi e nella diversità dei modi di fornire informazioni agli studenti. Mentre si spiega un nuovo argomento è possibile utilizzare tutti i sensi: l'ascolto, la visualizzazione, la lettura insieme e... magari anche l'assaggio! Quando si parla di diversi stili di apprendimento significa anche che si dovrebbero impiegare diversi metodi durante la lezione, come ad esempio: compiti individuali, lavoro in piccoli gruppi, discussioni in classe, giochi, giochi di ruolo, ecc.
- ▶ Esigenze di apprendimento: le classi e il curriculum si basano sulle esigenze di apprendimento degli studenti, per raccogliercle è possibile utilizzare un questionario all'inizio delle lezioni, che includa domande come ad esempio: "Perché ho deciso di venire alle lezioni di lingua?", "Quali sono per me gli argomenti più importanti?", "Quanto tempo a settimana posso dedicare all'apprendimento delle lingue?" (questa domanda non è ovviamente collegata alle esigenze di apprendimento, ma a noi può dare un'idea del numero e del valore dei compiti da assegnare per lo studio autonomo).
- ▶ Accompagnare gli studenti a sviluppare la competenza "imparare a imparare": attraverso piccoli compiti è possibile aiutare gli studenti a pianificare il proprio apprendimento e stabilire i criteri per un apprendimento proficuo; è possibile aiutarli a valutare il proprio livello di competenze linguistiche e, sulla base di questa valutazione, fare nuovi piani o correggere i piani di apprendimento precedenti. Questo aiuterà gli studenti a identificare le proprie esigenze di apprendimento, a diventare più consapevoli e responsabili verso ciò che imparano e li coinvolgerà più attivamente nel processo. Questo approccio può essere utilizzato anche in relazione ad un obiettivo specifico, come ad esempio suscitare un interesse verso l'apprendimento delle lingue.
- ▶ Approccio non giudicante: utilizzare il feedback per aiutare gli studenti a migliorare è importante per

riconoscere i loro risultati e dare consigli costruttivi su cosa e come possono migliorare e anche per spiegare perché è importante.

- ▶ Approccio olistico o apprendimento attraverso l'esperienza: il processo di apprendimento non è rivolto solo al cervello (acquisire conoscenze), ma anche al corpo e al comportamento (fare cose, provare cose - muoversi in classe, cambiare piccoli gruppi, fare pratica il più possibile) e alle emozioni (le attività dovrebbero suscitare interesse, curiosità, divertimento e altre emozioni) che in seguito possono essere analizzate e trasformate in abilità e conoscenza. Dopo ogni esperienza in classe è molto importante analizzarla e trarre conclusioni su come gli studenti possano applicare l'apprendimento dalla propria esperienza nel futuro nella loro vita quotidiana.

4.2.4. L'EDUCAZIONE ALLA PARI NELL'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA

L'educazione non formale, essendo un processo orizzontale piuttosto che verticale, presta grande attenzione a come i partecipanti si relazionano tra loro. In questo modo è più facile per i partecipanti conoscersi, sentirsi a proprio agio insieme, interagire e imparare gli uni dagli altri.

La diversità del gruppo è quindi intesa come fonte di apprendimento piuttosto che come un ostacolo da superare. Anche la diversità linguistica dei partecipanti può essere utilizzata come risorsa di apprendimento. È vero che avere in classe studenti che non parlano la lingua veicolare significa che il contenuto non può essere trasmesso alla stessa velocità che nelle classi normali. Tuttavia, la diversità può insegnare l'empatia, l'ascolto attivo, la risoluzione dei conflitti e la ricerca di metodi di comunicazione che superino le barriere tra gli studenti.

La segregazione degli studenti sulla base delle loro competenze (in questo caso linguistiche) è qualcosa che dovrebbe essere evitata o ridotta al minimo possibile, poiché impedisce agli studenti di socializzare correttamente e riduce anche l'opportunità di imparare la lingua dei loro coetanei.

In ogni caso, è comprensibile che l'obbligo di svolgere un programma preciso in aggiunta alla mancanza di risorse offerte per l'istruzione renda necessario offrire sostegno ai giovani che non parlano la lingua del paese ospitante. Inoltre, ci sono giovani che sono già al di fuori dell'età della scuola dell'obbligo e che quindi accedono a gruppi di apprendimento linguistico più o meno formali per migliorare la propria situazione, trovare un lavoro o anche semplicemente ricevere l'autorizzazione per continuare a vivere nel paese.

In qualità di facilitatore, si deve cercare di creare spazi e utilizzare strumenti che consentano ai giovani di collaborare il più possibile. Inoltre, si può far sì che gli alunni che ne sanno di più o che sono meglio integrati possano fungere da tutor per i nuovi arrivati e per coloro che si trovano ad un livello più basso. Non bisogna dimenticare che l'apprendimento delle lingue non è come qualsiasi altra materia, in quanto è uno strumento essenziale per la socializzazione e per lo sviluppo del potenziale degli alunni, per cui occorre tenerlo presente quando si lavora individualmente e in gruppo, offrendo i contenuti e utilizzando gli strumenti.

Infine, anche se è molto impegnativo, è importante che gli alunni madrelingua non percepiscano i migranti come un "problema", come un elemento che rallenti il loro apprendimento e gli faccia avere meno opportunità in futuro. Per raggiungere questo risultato, è importante che tutti lavorino insieme per promuovere il buon trattamento, per essere consapevoli del razzismo visibile e invisibile e per approfittare della diversità per lavorare sulle competenze interculturali, che saranno necessarie per muoversi e lavorare in un mondo sempre più diversificato, flessibile e mutevole.

4.2.5. COSA SI INTENDE PER SPAZIO DI APPRENDIMENTO PROTETTO?

La creazione di uno spazio protetto è una delle condizioni necessarie per la realizzazione di attività di educazi-

one non formale. Quando si parla di ambiente di apprendimento protetto, si intende uno spazio che motivi gli studenti ad imparare, che permetta loro di provare a fare le cose, di commettere errori e di imparare da essi. Ci si riferisce a un ambiente in cui lo studente non si sente giudicato e può godere del processo di apprendimento e della comunicazione con gli altri studenti e con il facilitatore. Ciò implica anche un trattamento equo di tutti i discenti, indipendentemente dalla loro origine, nazionalità, religione, sesso, ecc.

Quando si parla di protezione nel processo di apprendimento, si intende la sicurezza nelle diverse relazioni presenti nella classe o nel gruppo (la relazione tra un discente e un altro discente, tra un discente e il facilitatore, tra il gruppo dei discenti nel suo insieme). Un'atmosfera di apprendimento sicuro implica che ognuno si senta libero di condividere la propria opinione, non abbia paura di commettere errori, perché tutti sanno che quello è un luogo dove si cerca di sperimentare e non di giudicare e valutare gli altri. Un'atmosfera di sicurezza nel gruppo degli studenti permette anche di imparare gli uni dagli altri, di rispettarsi a vicenda e di non avere paura di affrontare nuove sfide.

Si parte con l'esplorare il rapporto tra gli studenti stessi. Infatti, quando si parla di istruzione non formale per adulti, ci si riferisce all'apprendimento attraverso l'esperienza e attraverso il gruppo.

4.2.5.1. DINAMICHE DI GRUPPO

Ci sono una discreta quantità di teorie che indicano le diverse fasi che un gruppo di persone attraversa quando è coinvolto in un processo di apprendimento.

La maggior parte delle teorie concordano sulle seguenti fasi, che possono essere così descritte:

Conoscenza o "fase di orientamento": durante questa fase gli studenti si guardano intorno, per vedere chi è nel gruppo, chi gli piace, chi non gli piace, chi assume un ruolo di guida, chi è più attivo, ecc. Durante questa fase il gruppo è relativamente timido, gli studenti non parlano molto tra di loro, così come tendono a non esporsi di fronte a tutta la classe/gruppo. Il modo migliore di lavorare in questa fase è quello di dare compiti in cui si dovrebbe lavorare in piccoli gruppi (3-4 allievi), e cambiare spesso i gruppi (in modo una conoscenza più rapida del gruppo ed evitare la formazione di sottogruppi che in seguito potrebbero influenzare negativamente il processo).

Insoddisfazione o "fase di tempesta": questa è una fase in cui possono verificarsi alcuni piccoli conflitti o momenti di tensione. Alcuni studenti possono sentirsi a disagio nel gruppo, alcuni di loro possono scoprire come le proprie esigenze siano diverse da quelle di altri (ad esempio, alcuni studenti si aspettano di ottenere più abilità pratiche, mentre altri sono più interessati alla teoria o anche solo a ottenere un certificato). Durante questa fase è possibile continuare a dare compiti principalmente per piccoli gruppi, mischiando ancora tra loro gli studenti. Questo consente di affrontare diversi argomenti che permettono agli studenti di conoscersi sotto diversi punti di vista. Allo stesso tempo è possibile iniziare ad assegnare anche esercizi e attività che coinvolgano l'intero gruppo per creare coesione. In questo momento si può anche aiutare il gruppo a stabilire le regole di base della classe come, ad esempio, rispettare le opinioni, la cultura e il background dell'altro. Anche in questo momento si possono fare attività che permettano agli studenti di identificare i propri coetanei come risorsa del proprio apprendimento.

“Mentre è importante far uscire i partecipanti dalla zona di comfort facendoli entrare nella zona di apprendimento, è altrettanto importante identificare quando qualcuno può trovarsi in una zona di panico e offrir loro sostegno.”



Una volta che il gruppo impara a lavorare e ad imparare insieme, è possibile parlare di un ambiente più protetto nel gruppo degli studenti e si può contare sul gruppo stesso come risorsa per l'apprendimento (l'interazione tra gli studenti come fattore chiave per costruire la fiducia, metodi che portano all'apprendimento tra pari).

Questo conduce però a una domanda pratica. Cosa dovrebbe fare il facilitatore per sostenere la formazione di un gruppo che possa comunicare e imparare insieme in modo efficace? Come aiutare il gruppo ad attraversare tutte queste fasi fin dall'inizio? Prima di tutto, quando si incontra un nuovo gruppo di studenti, si dovrebbe dare loro la possibilità e il tempo di conoscersi e questo può essere combinato con la pratica della lingua attraverso piccoli giochi per rompere il ghiaccio e giochi di nomi che permettono agli studenti di conoscere i nomi degli altri. È possibile dare loro spazio e l'opportunità di fare piccole cose insieme, in modo che possano imparare a lavorare insieme. Ecco perché è molto importante fin dall'inizio lavorare in piccoli gruppi diversi, perché quando il numero di persone nel gruppo è di circa 3-5 persone, dove non possono nascondersi e devono parlare; inoltre ciò permette al facilitatore di mischiare persone diverse in gruppi diversi, in modo che gli studenti possano conoscersi meglio e questa è una buona opportunità per favorire lo scambio di esperienze, creare fiducia e un'atmosfera sicura nel gruppo.

Un altro strumento molto importante che si può utilizzare è la creazione delle regole di base del gruppo. È possibile creare un insieme di regole che siano importanti per tutti gli studenti. Si può dire che in classe ogni individuo sia responsabile di mantenere un'atmosfera sicura e produttiva, ecco perché occorre seguire le regole. Ma siccome questa responsabilità è condivisa, le regole vengono create insieme, in modo da poter chiedere agli studenti cosa li aiuta a lavorare e ad imparare meglio (per esempio, ascoltarsi l'un l'altro, alzare la mano quando si vuole chiedere qualcosa, partecipare attivamente agli esercizi, concordare che non ci sono domande stupide, non avere paura di chiedere se qualcosa non è chiaro, ecc.) L'esercizio dipende molto dal livello linguistico della classe. È possibile mettere la lista con le regole di base in un posto visibile, così se si vede che i gruppi non le seguono si può sempre ricordarglielo.

4.2.5.2. ZONE DI APPRENDIMENTO

Dopo aver analizzato le diverse fasi di sviluppo del gruppo è il momento di approfondire la relazione tra il facilitatore e il discente. Come facilitatore è possibile proporre ai discenti diverse esperienze di apprendimento (attività, esercizi) di intensità e livelli diversi. Se alcune esperienze sembrano troppo facili, possono avere come conseguenza la perdita della motivazione. D'altra parte, anche se l'esperienza diventa troppo difficile e impegnativa per gli studenti, è possibile che si verifichi una perdita di motivazione. Analizzare il modello delle "zone di apprendimento", ci consente di identificare in che modo esse influenzino la motivazione e la capacità di apprendimento degli studenti.

Ciascuno di noi ha un qualcosa che viene definita la nostra "zona di comfort". Si tratta della nostra casa, della lingua che parliamo, delle nostre abitudini, dei nostri amici e del nostro sistema di valori, delle cose che facciamo senza troppa fatica. Nella "zona di comfort" tendenzialmente non si impara molto, ma è possibile semplicemente "essere" di più. Quando si esce dalla zona di comfort, si entra in un'area chiamata "zona di sfida". Qui occorre fare uno sforzo particolare per adattarsi all'ambiente circostante. Ad esempio, quando si cambia lavoro o si corre o si frequenta un corso di formazione in un'altra lingua, si esce dalle proprie abitudini. Se ci si addentra troppo nella zona di sfida, si corre il rischio di ritrovarsi invece in una zona di "panico". Qui l'apprendimento diventa difficile. Lo stress rende difficile agire o controllare i comportamenti, e l'unica cosa che si desidera fare è tornare nella zona di comfort. Rimanere in una zona di panico per un breve periodo di tempo capita a tutti in situazioni nuove, inaspettate o pericolose. Tuttavia, rimanerci per troppo tempo mette le persone in pericolo e inibisce le opportunità di apprendimento.

In contesti di apprendimento interculturale, questo modello ci aiuta a capire che i partecipanti hanno ritmi di apprendimento diversi e confini tra le zone di apprendimento differenti. Mentre è importante far uscire i partecipanti dalla zona di comfort facendoli entrare nella zona di apprendimento, è altrettanto importante identificare quando qualcuno può trovarsi in una zona di panico e offrir loro sostegno, permettendogli così di tornare in uno stato idoneo per l'apprendimento e riconoscendo la diversità dei bisogni e delle possibilità all'interno di un gruppo. Ciò che è apprendimento o comodità per una persona, può risultare essere una zona di panico per qualcun altro e viceversa. Inoltre, il ruolo del facilitatore è anche quello di consentire l'interazione e l'apprendimento tra pari. Non tutto deve provenire dal facilitatore, poiché i partecipanti possono essere di grande supporto sia nella sfida che nella trasformazione .

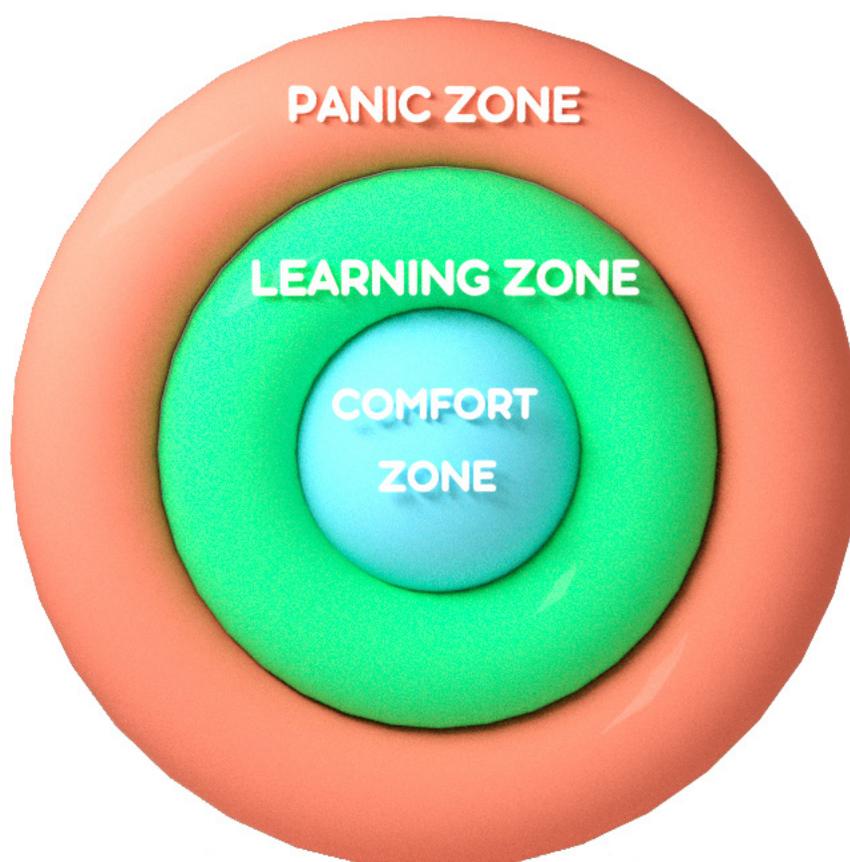


Fig. Learning Zones

4.3. LA LUDICIZZAZIONE (GAMIFICATION)

4.3.1. IL RUOLO DEL COINVOLGIMENTO NELL'APPRENDIMENTO DEGLI STUDENTI

All'interno del contesto educativo, il concetto di coinvolgimento degli studenti si riferisce al grado di attenzione, curiosità, interesse, ottimismo e passione che gli studenti mostrano quando imparano o viene loro insegnato qualcosa, ovvero al livello di motivazione che hanno nell'apprendere e nel progredire nella propria istruzione.

Nel corso del tempo e soprattutto negli ultimi decenni, un'ampia varietà di studi di ricerca sull'apprendimento hanno rivelato connessioni tra i cosiddetti "fattori non cognitivi" (come la motivazione, l'interesse, la curiosità, la responsabilità, la determinazione, la perseveranza, l'atteggiamento, le abitudini lavorative, l'autoregolamentazione, le abilità sociali, ecc.) e i risultati dell'apprendimento "cognitivo" (come il miglioramento delle prestazioni accademiche, i punteggi dei test, il richiamo di informazioni, l'acquisizione di abilità, ecc.) Il concetto di coinvolgimento degli studenti si pone tipicamente quando gli educatori e gli insegnanti discutono o danno priorità alle strategie educative e alle tecniche di insegnamento che riguardano i fattori di sviluppo, intellettuali, emotivi, comportamentali, fisici, culturali e sociali che migliorano o minano il processo di apprendimento e lo sviluppo sociale degli studenti.

Alcuni dei principali ostacoli nell'educazione al giorno d'oggi sono specificamente legati alla mancanza di impegno e di motivazione degli studenti a partecipare attivamente al processo di apprendimento, per cui gli insegnanti si trovano sempre più bisognosi di identificare e applicare nuove tecniche e approcci che stimolino l'attività degli studenti e li motivino a diventare parte attiva all'interno dell'esperienza di apprendimento.

“È possibile vedere come in ambito educativo il monitoraggio dei progressi degli studenti risulti essere altrettanto fondamentale per il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento.”



4.3.2. LA LUDICIZZAZIONE COME POSSIBILE VIA VERSO IL COINVOLGIMENTO DEGLI STUDENTI

Karl Kapp, professore di tecnologia didattica e autore del libro "The gamification of learning and instruction" (2012), definisce la ludicizzazione come "l'attenta e ponderata integrazione delle funzionalità, dell'estetica e della meccanica del gioco in un contesto non ludico al fine di promuovere il cambiamento dei comportamenti. Il più delle volte viene utilizzata per motivare e coinvolgere le persone".

Potremmo dire che la ludicizzazione in ambito educativo non è altro che l'uso delle meccaniche e degli elementi di gioco in ambienti educativi, che devono essere applicati in modo "attento e ponderato", il che la rende alla fine una questione di rielaborazione dell'apprendimento da parte degli insegnanti, al fine di innescare o stimolare il comportamento desiderato negli studenti. Questo può avvenire in diversi modi, ed è per questo che Kapp individua anche due tipi di ludicizzazione: quella strutturale e quella dei contenuti.

Attraverso la ludicizzazione strutturale, non è il contenuto del materiale di apprendimento ad assumere una forma ludica, ma bensì lo è la struttura intorno al contenuto, che diventa quindi caratterizzata dall'uso di meccaniche di gioco quali, ad esempio, badge, punti, classifiche. Ricompense e premi generalmente diventano un incentivo ad impegnarsi e ad incoraggiare gli studenti a perseverare nella propria attività.

La ludicizzazione dei contenuti, invece, si avvale di altri elementi afferenti alle meccaniche di gioco quali la sfida, la narrazione, i feedback continui, la possibilità di fallire, così da coinvolgere gli studenti fin dall'inizio, anche senza che essi conoscano in anticipo gli obiettivi di apprendimento. Queste meccaniche di gioco possono essere introdotte per aumentare il coinvolgimento e l'apprendimento senza necessariamente progettare un'esperienza di formazione basata sul gioco, nella quale invece i giochi sono utilizzati per raggiungere i risultati di apprendimento che deriva di fatto dal gioco stesso.

4.3.3 STRATEGIE DI LUDICIZZAZIONE IN CONTESTI EDUCATIVI

L'implementazione di elementi ludici in contesti educativi è logica, dal momento che esistono diversi fattori che risultano piuttosto tipici sia per il mondo del gioco che per quello dell'apprendimento. Se è vero che le azioni degli utenti nei giochi sono finalizzate al raggiungimento di un obiettivo specifico in presenza di ostacoli, è anche vero che in ambito educativo di solito c'è un obiettivo di apprendimento che gli studenti devono raggiungere svolgendo specifiche attività o interagendo con i contenuti educativi. Se il monitoraggio dei progressi dei giocatori all'interno di un gioco costituisce un elemento importante, dal momento che i passi e le mosse successive si basano sui questi risultati, è possibile vedere come in ambito educativo il monitoraggio dei progressi degli studenti risulti essere altrettanto fondamentale per il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento.

Al fine di sviluppare una strategia educativa efficace, gli insegnanti dovrebbero eseguire un'analisi approfondita delle condizioni esistenti prima di tentare di ludicizzare un'esperienza di apprendimento.

Prima di tutto, è essenziale definire le caratteristiche e i profili degli studenti per stabilire e tenere a mente quali competenze siano richieste agli studenti per raggiungere gli obiettivi prefissati - nello specifico, se i compiti e le attività richiedono competenze speciali da parte degli studenti. Se le mansioni sono molto facili o molto difficili, è possibile che si verifichi una demotivazione degli studenti con conseguenti risultati negativi.

Allo stesso tempo, gli obiettivi di apprendimento devono essere specifici e chiaramente definiti. Lo scopo dell'istruzione è quello di raggiungere gli obiettivi di apprendimento, perché altrimenti tutte le attività (comprese quelle di ludicizzazione) appariranno inutili.

Gli obiettivi di apprendimento determinano quali contenuti e attività educative dovrebbero essere incluse nel processo, sviluppandoli in modo da adattare questi obiettivi e selezionando quali meccaniche e tecniche di gioco possano risultare essere più appropriate al fine di supportare meglio il loro raggiungimento.

Solo dopo questa analisi è possibile aggiungere elementi e meccanismi di gioco all'esperienza. È possibile scegliere, per esempio, di integrare all'interno delle attività percorsi multipli per sviluppare diverse abilità negli allievi, permettendo agli studenti di costruire le proprie strategie; o magari si potrebbe invece optare per prestazioni multiple, facendo ripetere agli studenti un'attività in caso di insuccesso, così che gli studenti migliorino le proprie abilità attraverso la ripetizione, sviluppando un'attitudine al fallimento e alla resilienza. La cosa più importante è che le attività di apprendimento siano realizzabili, personalizzate e adattate alle potenzialità e ai livelli di abilità degli studenti, e che ci sia un livello di difficoltà crescente, dove ogni compito successivo deve essere più complesso, richiedendo maggiori sforzi da parte degli studenti e corrispondente alle loro nuove conoscenze e abilità acquisite. Naturalmente, in ultima analisi, quali elementi siano da includere nel processo di apprendimento dipende dagli obiettivi definiti, ovvero quali conoscenze e competenze devono essere acquisite come risultato del compito.

“Non bisogna dimenticare che l'apprendimento ha una forte componente emotiva, che non si impara se non ci si emoziona ”



4.3.4.IL LATO “OSCURO” DELLA LUDICIZZAZIONE

La ludicizzazione non è direttamente associata alla conoscenza e alle competenze, ma piuttosto influisce sul

comportamento, sull'impegno e sulla motivazione degli studenti, che può portare al miglioramento delle conoscenze e delle competenze. Quando si parla di motivazione, si potrebbe affermare come tendenzialmente ci siano due tipologie di motivazione umana: intrinseca ed estrinseca.

La motivazione estrinseca consiste nel fare qualcosa al fine di ottenere una ricompensa esterna, come la lode, un riconoscimento o altre cose tangibili: in questo caso, non è l'azione o il comportamento in sé che le persone perseguono, ma il risultato. Nel contesto dell'apprendimento, questo significa che gli studenti possono non essere contenti di imparare cose nuove, eppure essere motivati a continuare a farlo a causa della promessa di una sorta di valutazione positiva alla fine del processo.

La motivazione intrinseca, d'altra parte, guida comportamenti che si traducono in ricompense intime, come la soddisfazione e i sentimenti positivi. È una spinta a completare un'azione - in questo caso, l'apprendimento - per l'effetto che ha sulle persone internamente. Pertanto, quando gli studenti sono intrinsecamente motivati, dimostrano un interesse genuino per l'attività stessa e si divertono a svolgerla.

Quando si parla di apprendimento, è abbastanza chiaro come i docenti e gli educatori in genere tendano a motivare intrinsecamente i propri studenti, ma questo potrebbe facilmente ritorcersi contro di loro mentre lavorando con la ludicizzazione. Aggiungere un semplice elemento ludico ad un processo di formazione in classe senza offrire un'esperienza di apprendimento veramente ludica, può finire per trasformare la ludicizzazione unicamente in un sistema a punti o nella dispensazione di badge e premi privi di un autentico significato, che potrebbero quindi poi avere un impatto negativo sulla motivazione intrinseca. Inoltre, è importante ricordare come la collaborazione nel campo educativo rappresenti una pietra miliare per l'effettiva realizzazione di un apprendimento attivo. A differenza dell'apprendimento, i giochi possono presentare un forte elemento competitivo. L'attenzione nel processo di apprendimento dovrebbe concentrarsi piuttosto sullo sviluppo di competenze per la collaborazione e il lavoro di squadra e la responsabilità per le prestazioni del gruppo, invece di incoraggiare la competizione tra gli studenti.

4.3.5. LA LUDICIZZAZIONE NELL'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA

La ludicizzazione nel contesto dell'apprendimento delle lingue veicolari è una strategia che funziona molto bene. È bene pensare che gli studenti di una lingua veicolare possano considerare l'apprendimento della lingua come qualcosa che fanno per dovere, di cui hanno bisogno urgentemente e per la quale non sempre sono abbastanza bravi o veloci. Inoltre, come è stato già sottolineato, la lingua e la cultura sono indissolubili, e a volte è difficile gestire le due identità linguistico-culturali tra le quali si trovano. Pertanto, l'introduzione di elementi ludici può aumentare la loro motivazione e far sì che essi vedano l'apprendimento della lingua come qualcosa che vada oltre il compito affidato loro dall'insegnante o dal contesto della classe.

Da un lato, è interessante includere nelle lezioni di lingua giochi in cui i partecipanti possono competere, preferibilmente in gruppo, e vincere punti e premi. È possibile introdurre anche altri elementi materiali come carte colorate, oggetti, pezzi di lego, plastilina... Non bisogna dimenticare che l'apprendimento ha una forte componente emotiva, che non si impara se non ci si emoziona e che includere più sensi quando si considera l'apprendimento fa sì che i partecipanti vivano il processo, invece di cercare solo di acquisire parole, strutture e suoni della nuova lingua.

Se qualsiasi processo di apprendimento trae vantaggio dall'uso di oggetti sensoriali, dalla manipolazione manuale, dalla sorpresa, dagli strumenti visivi e dagli elementi di gioco, il processo di apprendimento della lingua da parte dei giovani migranti lo fa sicuramente più di ogni altro. Più si riesce a rendere l'esperienza memorabile, più è probabile che gli studenti integrino gli strumenti linguistici nella propria vita e nella vita quotidiana.

4.3.6. BADGE PER L'APPRENDIMENTO

Uno degli strumenti utilizzati nel contesto dell'educazione non formale è quello dei badge di apprendimento (learning badges). I badge di apprendimento sono costituiti da badge virtuali che testimoniano l'acquisizione di una competenza. Nascono dall'esigenza di poter identificare, visualizzare e valorizzare l'apprendimento che avviene al di fuori dei contesti formali e che quindi non possiede gli standard di riconoscimento di un esame o di un corso. Sono nati anche dalla necessità di riconoscere e documentare l'acquisizione di alcune competenze sempre più richieste nel mondo del lavoro, che a volte vengono sviluppate in modo trasversale in contesti formali, ma che non vengono sufficientemente riconosciute o valorizzate. Su badgecraft.eu è possibile creare, gestire e richiedere i propri badge di apprendimento.

Gli elementi di un badge

Un badge si compone di:

- ▶ Un'immagine che illustra la competenza acquisita;
- ▶ La descrizione della competenza;
- ▶ Le missioni che devono essere compiute per poter ottenere il badge (possono essere una o più di una, e se ce ne sono diverse si può decidere quante ne debba effettivamente svolgere il partecipante);
- ▶ L'interdipendenza dall'acquisizione di un altro badge: ci sono badge finalizzati all'approfondimento di un sapere ed è quindi necessario acquisirli in un ordine specifico;
- ▶ Una prova che la missione sia stata effettivamente svolta: può essere un video, una foto, un testo, ecc.;
- ▶ L'organizzazione o l'istituzione che rilascia il badge e, se pertinente, anche coloro che approvano il badge.

I badge sono memorizzati nel badgewallet, un portfolio che può essere scaricato come applicazione per Android o iOS. Il badgewallet permette di scegliere quale badge visualizzare e di generare i certificati relativi ad una collezione di badge per un contesto specifico o per una particolare azienda o persona.

I badge di apprendimento nel manuale CHIAVE

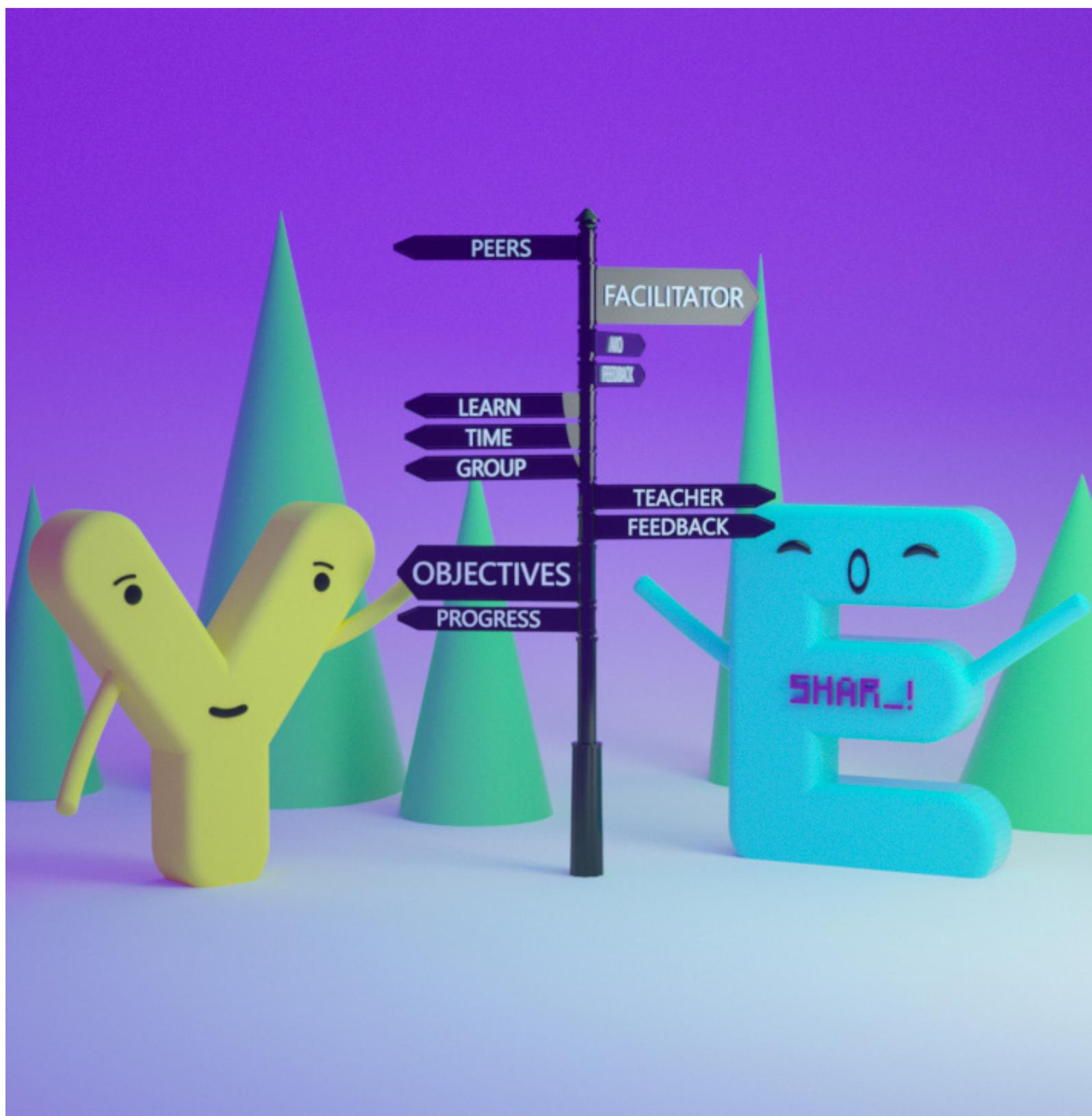
Per questo specifico manuale si è scelto di utilizzare i badge, ma in modo più pratico e semplice. Lo scopo di questi badge è quello di motivare i partecipanti a prendere l'iniziativa nel proprio apprendimento e di collegare ciò che imparano in classe alle proprie interazioni con i coetanei, la famiglia e la comunità locale. Come abbiamo visto, la lingua è uno strumento per unire, sia culturalmente che emotivamente. È molto importante motivare i partecipanti a:

- ▶ Essere moltiplicatori del proprio apprendimento e includere le loro famiglie e i loro amici nel processo di acquisizione della lingua;
- ▶ Interagire il più possibile con la comunità locale, specialmente con persone della loro età.

Pertanto, le missioni hanno lo scopo di estendere il lavoro della classe in queste due direzioni, in modo da includere nel processo di apprendimento l'interazione con i coetanei, le famiglie e le persone che li circondano. Nella sezione pratica del manuale è possibile approfondire il processo di implementazione dei badge.

IL PERCORSO

5



“Uno dei modi più efficaci per imparare a conoscere se stessi è quello di prendere seriamente le culture degli altri. Ti costringe a prestare attenzione a quei dettagli della vita che li differenziano da te”

— Edward T. Hall

5.1. OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

L'educazione è un percorso, un processo guidato attraverso il quale una persona può trasformarsi, un modo di cambiare il proprio rapporto con la realtà in maniera più positiva e attiva, un viaggio in cui gli studenti vivono momenti di alti e bassi, sfide, compagni, momenti di gioia e momenti di tristezza, ma che alla fine è un viaggio di scoperta del mondo, di se stessi e di come affrontare il lavoro, la vita, di come relazionarsi con le altre persone e con noi stessi. In questo processo il ruolo degli educatori è fondamentale, perché sono loro a progettare lo spazio, il processo e gli strumenti e a supportare gli studenti ad affrontare questo percorso nel miglior modo possibile.

Il primo passo del processo è la definizione degli obiettivi di apprendimento. Immaginando di essere alla fine del percorso, ci si sente felici perché gli studenti hanno acquisito nuove competenze, hanno più opportunità, sono in qualche modo diversi e migliori rispetto al momento in cui sono entrati in classe.

Questo dipende molto dal livello linguistico degli studenti, dal tempo a disposizione per insegnare, ecc. Un buon obiettivo è realistico, ovvero quando è un obiettivo che si è praticamente sicuri di poter raggiungere. Se gli obiettivi fissati non sono realistici, questo potrebbe condurre sia gli insegnanti che gli studenti alla frustrazione.

Ma non bisogna preoccuparsi di fallire. Il fallimento fa parte dell'apprendimento. Si può dire che sia la parte più importante: senza il fallimento non c'è apprendimento, e questo vale sia per gli insegnanti che per gli studenti. La parte fondamentale è usare il fallimento come strumento di apprendimento, e questo si può fare solo attraverso la valutazione: è necessario valutare i processi nelle loro diverse fasi e aspetti, in modo da poter

imparare oltre che insegnare.

Gli obiettivi di ogni attività sono indicati nella sezione pratica, ma si possono riassumere in questi obiettivi generali di apprendimento:

- ▶ Aumentare le opportunità di connessione sociale integrata ad un livello superiore;
- ▶ Fornire maggiori risorse per affrontare le avversità;
- ▶ Stimolare l'apertura a parlare della propria cultura;
- ▶ Favorire la consapevolezza della cultura sociale;
- ▶ Favorire una maggiore conoscenza del sistema di istruzione formale e delle opportunità di istruzione non formale;
- ▶ Accrescere il senso di fiducia, autostima e motivazione;
- ▶ Raggiungere livelli più alti di benessere;
- ▶ Accrescere il senso di autoconsapevolezza;
- ▶ Favorire la concentrazione e la pianificazione di strategie in relazione al proprio futuro;
- ▶ Avere idee più chiare su cosa si desidera imparare e come farlo;
- ▶ Favorire un'interazione più forte con la comunità;
- ▶ Raggiungere un livello base di comunicazione.

5.2. TEMPISTICHE E STRUTTURA DI IMPLEMENTAZIONE

Il percorso CHIAVE è un'esperienza che integra elementi di apprendimento linguistico attraverso i metodi dell'educazione non formale, interculturale e l'apprendimento basato sul gioco all'interno del contesto scolastico. Gli insegnanti e i facilitatori sono liberi di scegliere, selezionare e comporre i materiali didattici forniti in questo manuale in base alle esigenze del loro specifico gruppo di lavoro, e anche di individuare eventualmente nuove attività legate alla proposta di apprendimento del percorso che potrebbero essere integrate nell'esperienza, provenienti dal background personale degli insegnanti.

I tempi di implementazione possono essere adattati dal docente in base alle risorse disponibili e, ancora una volta, alle esigenze degli studenti e al programma didattico. Il percorso può estendersi su un periodo di tempo di una o più settimane e su un numero variabile di sessioni, inserite all'interno del regolare programma didattico. La durata prevista dell'esperienza prevede un minimo di 20 ore, distribuite nelle 3 diverse fasi.

DIMENSIONI DEL GRUPPO

Idealmente, affinché l'apprendimento della lingua risulti efficace, si dovrebbe prevedere un massimo di 12 persone per gruppo. Ciò non è realistico per alcuni paesi, dove la domanda di apprendimento è molto più alta delle risorse dedicate a questa esigenza.

Le attività di CHIAVE possono essere svolte con 15-25 persone, ma occorre tenere presente che un gruppo più numeroso di solito significa che l'attività richiederà più tempo.

A volte è possibile dividere il gruppo in piccoli gruppi, lavorare in questo modo è un ottimo modo per favorire l'apprendimento tra pari.

5.3. IL RUOLO DELL'INSEGNANTE

In Maori esiste una splendida parola che descrive il rapporto tra l'insegnamento e l'apprendimento: ako.

"Ako" descrive il rapporto tra insegnamento e apprendimento, in cui l'educatore impara anche dallo studente e in cui le pratiche degli educatori sono aggiornate in base alle ultime ricerche e sono allo stesso tempo ponderate e riflessive. L'ako si basa sul principio di reciprocità e riconosce anche che lo studente e l'insegnante non possono essere separati.

Questo processo è pensato per essere un viaggio, un percorso mirato a trasformare gli insegnanti e il suo studenti. Rimanendo aperti all'apprendimento, oltre che all'insegnamento, e anche pronti a cambiare e ad adattarsi a nuove realtà. Non esiste un altro lavoro al mondo in cui si hanno così tante opportunità di imparare, come è nel lavoro dell'educatore.

Partendo dall'intuizione che il momento più delicato del processo didattico non è l'accesso ai contenuti ma la loro applicazione e rielaborazione, un approccio didattico rovesciato e capovolto rappresenta qui un'opportunità per ridefinire il ruolo degli insegnanti. Il docente, quindi, piuttosto che introdurre indiscriminatamente nozioni non assimilabili da tutti allo stesso modo, assume un ruolo più complesso che favorisce l'"estrazione" delle potenzialità da ogni studente.

Il passaggio dalla lezione più tradizionale insegnata in maniera frontale ad un approccio di apprendimento più orizzontale non deve essere visto come un conflitto, ma piuttosto come un'azione complementare. Orizzontalità e verticalità sono due dimensioni dello stesso livello, così come lo è già l'esperienza profonda di molti insegnanti, che hanno sempre accompagnato le proprie spiegazioni con il dialogo con gli studenti e l'uso di immagini, l'ascolto, testi da commentare o tradurre, casi studio, ecc.

Come condizione preliminare per la realizzazione del percorso, gli insegnanti devono essere in grado di:

- ▶ Comprendere e sapersi relazionare con gli studenti migranti;
- ▶ Sostenere la personalizzazione dei processi di apprendimento;
- ▶ Integrare e stimolare esperienze di apprendimento informale;
- ▶ Promuovere lo sviluppo di competenze trasversali;

In questo percorso, in primo luogo, l'insegnante è un facilitatore che, grazie alle proprie capacità empatiche, sa come costruire relazioni interpersonali "efficaci" e creare contesti collaborativi che favoriscano lo sviluppo armonico della persona e un apprendimento sereno.

“Il docente, quindi, piuttosto che introdurre indiscriminatamente nozioni non assimilabili da tutti allo stesso modo, assume un ruolo più complesso che favorisce l'"estrazione" delle potenzialità da ogni studente.”



L'insegnante, in qualità di facilitatore del processo, dovrebbe:

- ▶ fissare obiettivi di apprendimento chiari: aiutare gli studenti a capire che le scelte che possono fare rientrano nel contesto degli obiettivi di apprendimento fissati dalla struttura didattica della scuola. Gli studenti devono sapere esattamente cosa ci si aspetta da loro, come saranno valutati e quale supporto sarà disponibile per loro nel caso in cui avessero bisogno di aiuto per acquisire informazioni o competenze. Quando gli insegnanti comunicano le aspettative di rendimento, devono considerare i diversi background ed esperienze di ogni studente, in quanto i risultati dell'apprendimento che si concentrano sulle capacità e i punti di forza di ogni studente portano a uno sviluppo più positivo dello studente e a un apprendimento più partecipato. La parte principale del processo di offrire agli studenti scelte significative è la chiarezza su come le scelte siano in relazione con gli obiettivi o gli standard di apprendimento. Gli insegnanti possono fornire agli studenti delle scelte su come poter dimostrare la padronanza di un concetto, avvicinarsi a particolari compiti, lavorare in modo indipendente o con i compagni, e raggiungere determinati livelli di competenza. Quando gli studenti hanno l'opportunità di essere coinvolti in questo tipo di scelte, si assumono maggiori responsabilità nei confronti del proprio apprendimento.
- ▶ fornire feedback: fornire agli studenti informazioni precise sulle particolari abilità che hanno acquisito e/o che devono migliorare per avere successo nel proprio apprendimento. Gli studenti imparano a usare il feedback del proprio insegnante e dei compagni per cambiare la propria concezione di quanto sono competenti nelle diverse materie o attività di apprendimento. Il feedback aiuta anche gli studenti a fare scelte di apprendimento migliori.
- ▶ incoraggiare gli studenti a valutare i propri progressi di apprendimento: utilizzando grafici o tenendo dei diari, in modo che possano valutare i progressi che stanno facendo man mano che acquisiscono conoscenze e abilità rilevanti. Imparando a monitorare i propri progressi, gli studenti diventano più motivati dai propri successi e cominciano ad acquisire un senso di partecipazione e di responsabilità per il ruolo che svolgono in questi successi.

È importante riconoscere come il ruolo dell'insegnante in questo tipo di ambiente sia ancora più importante, e spesso più impegnativo, di quello tradizionale. All'interno della classe, l'insegnante osserva continuamente gli studenti, fornendo loro un feedback pertinente al momento e valutando il loro lavoro, pur essendo in grado di tollerare un "caos controllato" in classe. Anche se gli insegnanti assumono un ruolo meno visibile in un contesto di questo tipo, sono in effetti il principale ingrediente che permette all'apprendimento di verificarsi.

5.3.1. DA INSEGNANTE A FACILITATORE

Se il processo di apprendimento viene solo facilitato, diventa una responsabilità condivisa tra insegnante e studenti, e gli studenti dovrebbero essere il più possibile coinvolti nel processo di apprendimento, partecipando pienamente e attivamente alle lezioni. Il principale risultato dell'apprendimento in questo caso è un processo in cui gli studenti diventano il centro dell'azione didattica e sono direttamente coinvolti, passando da uno status passivo a uno attivo. La componente principale delle classi dovrebbe consistere in compiti pratici, dove il ruolo del facilitatore consiste nell'assegnare un compito e poi guidare, sostenere e correggere lo studente.

Per esempio, durante la prima lezione, all'inizio è possibile dare un breve input su come le persone di solito si salutano e si presentano, e poi dividere gli studenti in piccoli gruppi (5 persone al massimo), nei quali presentarsi gli uni agli altri. Mentre gli studenti lavorano nei piccoli gruppi è possibile osservarli e alla fine dare loro un feedback, se ci sono stati alcuni errori che sono comuni. Oppure, nella classe con livelli linguistici misti, si può

chiedere agli studenti con un livello linguistico più alto di spiegare ai compagni alcune parti del programma di studi (possono anche farlo in piccoli gruppi, quindi possono essere diversi “esperti” che spiegheranno i diversi aspetti in gruppi diversi). Perché, ciò che è importante anche nell'educazione non formale è che si usino le risorse del gruppo. I facilitatori non devono essere l'unica fonte di informazioni per gli studenti, e occorre utilizzare quanto più possibile la competenza e l'esperienza degli studenti come fonte di apprendimento. Per esempio, invece di fare una presentazione in power point sulle celebrazioni delle vacanze nel proprio paese, si può chiedere agli studenti che l'hanno già sperimentata di presentarla agli altri.

QUANTO MEGLIO SI CONOSCONO I PROPRI STUDENTI, TANTO MEGLIO SI INSEGNA

CONOSCERE IL LORO LIVELLO LINGUISTICO

CONOSCERE I LORO BISOGNI E LE LORO URGENZE

CONOSCERE I LORO INTERESSI

CONOSCERE LA LORO CULTURA E LA LORO LINGUA

IMPARARE IN CHE MODO APPRENDONO

CONOSCERE I PROPRI PREGIUDIZI E I PREGIUDIZI DELLA SOCIETÀ OSPITANTE

SCOPRIRE COSA FA ENTUSIASMARE I PROPRI STUDENTI

IMPARARE DAGLI ERRORI, IMPARARE DALLE DOMANDE, IMPARARE OSSERVANDO

E QUANDO SI HA IMPARATO TUTTO

VALUTARE E IMPARARE ANCORA DI PIÙ

QUESTO È UN PROCESSO CHE NON SI FERMA MAI

5.3.2 ATTIVITÀ KEY

Nel prossimo capitolo troverete una serie di attività che potrete realizzare con i vostri studenti.

Ogni attività consiste di:

Titolo: il titolo dell'attività, in modo da poterla facilmente identificare

Finalità: lo scopo dell'attività, cosa vogliamo raggiungere.

Obiettivi: gli obiettivi didattici (o formativi) specifici dell'attività

Livello di lingua richiesto: Il livello di lingua va da 1 (molto semplice, l'attività può essere eseguita anche da partecipanti che non parlano la lingua) a 3 (complesso, può essere svolta solo da studenti con competenze linguistiche sviluppate).

Durata: Si tratta di una stima, il tempo effettivo dipenderà molto dal numero e dal tipo di partecipanti.

In ogni **descrizione delle attività** si avrà una suddivisione della durata di ogni fase (compresa la preparazione e la valutazione) e anche i materiali necessari per ciascuna di esse. Assicuratevi di avere tutti i materiali a portata di mano prima di iniziare ogni fase.

Ci sono delle attività che includono dei documenti che potete stampare prima di realizzarle con il vostro gruppo.

Quando svolgete le attività, il nostro consiglio è di iniziare con un **“rompighiaccio”**, seguito da un'attività più complessa, pero poi terminare con un'attività di valutazione.

Alcune attività vi danno la possibilità di guadagnare un badge, che potete incollare nel vostro passaporto oppure scaricare sul vostro badgewallet con uno smartphone.

L'importante è che le attività siano messe al servizio del livello, degli obiettivi e delle competenze dei partecipanti, per cui è molto importante che il facilitatore sia flessibile e disposto a scegliere e adattare gli strumenti per consentire la crescita degli studenti. plex activity and at the end an evaluation activity.

Some activities give you the possibility to earn a badge, which you can paste in your passport or you can also download to your badgewallet with your smartphone.

The important thing is that the activities are put at the service of the level, the objectives and the competences of the participants, for which it is very important that the facilitator is flexible and willing to choose and adapt the tools to allow the learning of the students.

STRUMENTI

6



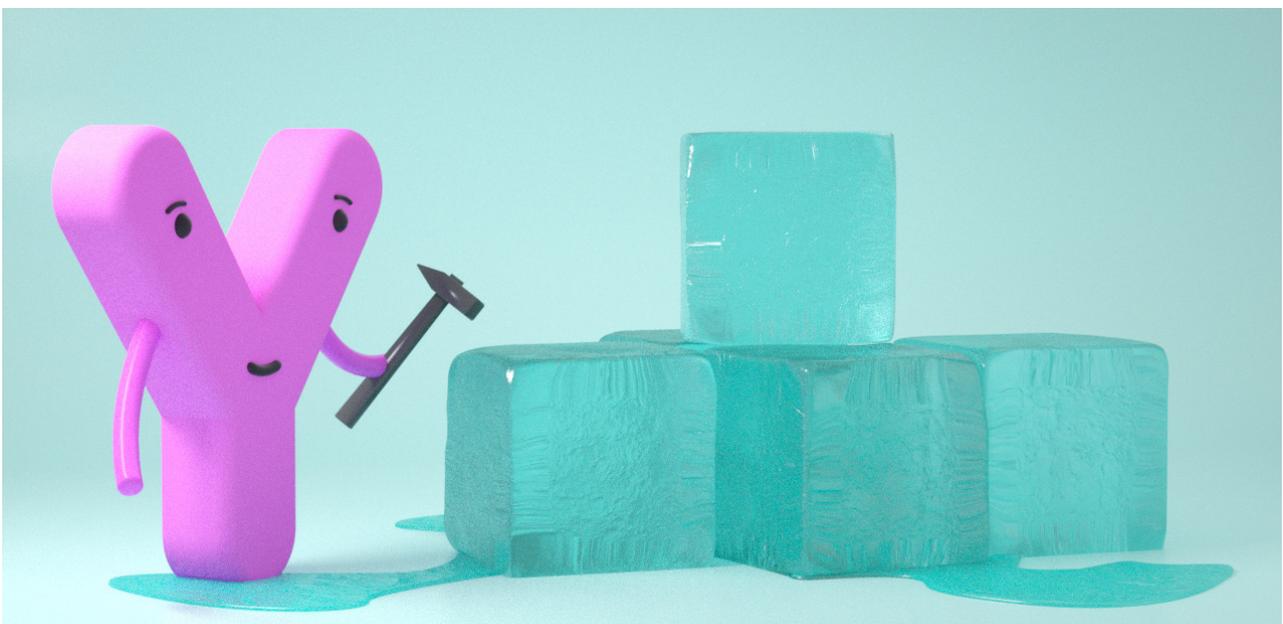
“La maggior parte delle lezioni importanti che ho imparato sulla vita sono derivate dal riconoscere come gli altri vedono le cose da una cultura cultura”

— Edgar H. Schein

6.1. ROMPIGHIACCIO



Queste attività veloci sono buone da fare all’inizio della sessione, specialmente quando le persone non si conoscono. Aiutano gli alunni a cominciare a cooperare, a conoscersi e a superare le loro paure.



Animale Suoni: Cosa sono?

AIM Rompere il ghiaccio,

Obiettivi: Creare un'atmosfera rilassata

Livello di lingua richiesto: ◆

Durata: 10 min

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|----------|---------|---|---------|
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Di': "Sono andato allo zoo e ho sentito questo suono_____". (Per esempio, ringhia come un leone o strilla come un pappagallo). 2. Poi dire: "Mi sono girato e ho visto un.....". 3. Chiedete agli studenti di indovinare quale animale avete visto. 4. Continua a suonare, emettendo nuovi suoni di animali. 5. Dopo alcuni giri, chiedete agli alunni di condurre il gioco. 6. Una variante di questo gioco consiste nel cambiare il luogo (provare i suoni in campagna; in città; nella foresta; a scuola). | |



Mettiamoci in fila?

AIM Rompere il ghiaccio

Obiettivi: Avviare la cooperazione tra il gruppo

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto:

Durata: 10 min

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|----------|---------|--|---------|
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | <p>Questa attività è facile, veloce, mantiene gli alunni in movimento e parla, e in più li aiuta a scoprire ciò che hanno in comune. L'idea è che gli alunni ascoltino i suggerimenti dell'insegnante e si organizzino in fila (per esempio, in ordine alfabetico di cognome)</p> <p>Variazioni, usare alcune di queste:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Allineatevi in ordine cronologico dei vostri compleanni ▶ Mettetevi in fila in ordine di quanti fratelli e sorelle avete ▶ Trova chi è allergico alle tue stesse cose ▶ Riunisciti con chi ha i tuoi stessi vestiti colorati ▶ Mettetevi in fila in ordine alfabetico con i nomi dei vostri padri ▶ Riunite in quattro file: quelli che hanno viaggiato in auto per andare in classe, quelli che hanno viaggiato in autobus, e quelli che hanno viaggiato in un altro modo | |

Animali

AIM Attività di riscaldamento (dividere i partecipanti in gruppi)

Obiettivi: Apprezzare le differenze tra lingue e culture, conoscere gli animali.

Obiettivo: Famiglie / Bambini / Giovani

Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: Nomi di animali, onomatopoeias

Durata: 15 m.

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|---------|
| PREPARAZIONE | 20 MIN. | <p>Preparate i documenti con il nome di un animale per ogni partecipante (dipenderà dalla grandezza del vostro gruppo. Formate gruppi di non meno di 4 persone, quindi 4 carte con lo stesso animale).</p> <p>Disegno o immagine degli animali da mostrare agli studenti.</p> | |
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | <p>Spiegare che il suono degli animali è diverso a seconda della cultura. Di' come il suono dell'animale è rappresentato nella tua lingua e chiedi loro di condividere come il suono dell'animale è rappresentato nella loro lingua.</p> <p>Alcuni animali si possono usare:</p> <p>CANE</p> <p>CAT</p> <p>PIG</p> <p>PAPERINIK</p> <p>BEE</p> <p>BIRD</p> <p>RANA</p> <p>COCK</p> <p>DONKEY</p> <p>CAVALLO</p> <p>PIGEON</p> <p>MUCCA</p> <p>Potete anche chiedere agli studenti se hanno altri animali di cui conoscono i suoni nella loro lingua madre (come Elefante, topi, ecc.).</p> | |

| | | | |
|--|--------|--|--|
| | 5 MIN. | Affronta 1 carta con il nome di un animale per ogni studente. Devono trovare il loro gruppo facendo il suono dell'animale nella loro lingua. | |
|--|--------|--|--|

Attività di estensione (per l'apprendimento successivo):

Questo artista ha fumetti su diverse onomatopoeie in diverse lingue <https://chadmangamo.tumblr.com/tagged/noises>

Potete coprire le bolle vocali e lasciare che gli studenti facciano la loro versione con le lingue della classe.

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------------|--|-------|
| Ambasciatore degli animali | Registra un video sui suoni degli animali nella tua lingua madre | Video |

6.2 VALUTAZIONE

Spesso abbiamo intrapreso delle valutazioni dopo le attività ed è una valutazione che mira a decifrare se gli alunni hanno imparato abbastanza o meno. La valutazione che proponiamo dal punto di vista dell'educazione non formale è diversa:

- ▶ Viene dai partecipanti stessi, non dall'insegnante-facilitatore.
- ▶ Succede all'inizio, alla fine e anche dopo le attività. Cercate di chiudere ogni attività con una piccola valutazione (per la maggior parte di esse avrete delle idee nei piani di chiusura della lezione).
- ▶ Li aiuta ad essere consapevoli e responsabili del proprio apprendimento e ad abituarsi a valutare quale sia una delle competenze che permettono l'apprendimento.
- ▶ Non si tratta solo di valutare la conoscenza o l'apprendimento, ma anche altri aspetti. È particolarmente importante concentrarsi sui sentimenti. I sentimenti e le emozioni sono le porte che permettono l'apprendimento. Non impariamo solo con la testa, ma anche con il corpo, il cuore e la pelle. Collegarsi con i sentimenti che provano durante le attività e riflettere su di essi, è il primo passo per sviluppare se stessi e imparare.
- ▶ Valutiamo ciò che abbiamo imparato, naturalmente, ma valutiamo anche ciò che vogliamo imparare, i nostri obiettivi e le nostre aspettative e anche come utilizzeremo ciò che abbiamo imparato in futuro.
- ▶ Si dovrebbero valutare anche altri aspetti dell'attività, oltre ai sentimenti e all'apprendimento: risorse, logistica, facilitatore, ecc.

Qui avete un esempio di valutazione preventiva che potete utilizzare all'inizio della vostra formazione.

La temperatura della vostra lingua

AIM: Visualizzare i livelli di lingua

Obiettivi: 1) aumentare la consapevolezza del livello linguistico 2) motivare l'apprendimento 3) adattare le attività future

Livello di lingua richiesto: ♦

Contenuto: Livello linguistico

Durata: 30 min

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|---|
| PREPARAZIONE | 10 MIN. | Disegnare un termometro su una lavagna a fogli mobili con i seguenti segni: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Non parlo e non capisco ▶ Riesco a capire un po ▶ Posso capire ma non parlare ▶ Posso capire e parlare | Lavagna a fogli mobili e marcatori a colori |
| ATTIVITÀ | 15 MIN. | Chiedete ai partecipanti di scrivere i loro nomi su un post-it e di inserire il post-it nella lavagna a fogli mobili, al livello che pensano di avere. | Post-it e penne o pennarelli |
| SEGUITO | 5 MIN. | Tenete la lavagna a fogli mobili e usatela di nuovo per farli riflettere sul loro livello linguistico e se è migliorata. (Potete tenere la lavagna a fogli mobili in classe) | |

6.3 ATTIVITÀ PER CONOSCERSI MEGLIO



BINGO+

OBIETTIVO: Conoscersi.

Obiettivi: Perdere la paura di parlare. Guadagnare più fiducia all'interno del gruppo.

Livello di lingua richiesto: ♦

Contenuto:

Durata: 1 h

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|-------------------|
| PREPARAZIONE | 10m | Stampate le pagine del bingo per tutti. Potete adattare il bingo al vostro gruppo (per esempio, controllare se qualcuno ha gli occhi blu prima di mettere "avere gli occhi blu" come caratteristica o controllare cose speciali sulla cultura di alcuni dei partecipanti in modo da poterlo aggiungere al bingo) e potete anche cambiare o aggiungere alcune domande. Assicuratevi che siano domande aperte (no sì/no risposte), in modo da poterle parlare. | Stampante e carta |
| ATTIVITÀ | 30 MIN. | Spiegare che stanno andando a cercare di completare un compito di bingo, ma con il nome dei partecipanti. <ul style="list-style-type: none"> ▶ 1. Dovranno fare domande ai loro partner per scoprire se corrispondono ai requisiti per il bingo. ▶ 2. Quando qualcuno ha completato il grafico, può urlare BINGO, così vince la partita. | Penne e stampe |
| SEGUITO | 30 MIN. | Organizzate il gruppo in coppie e date loro le domande. Uno dei partecipanti farà le domande all'altro e poi cambieranno i ruoli. Se lavorate con un piccolo gruppo potete chiedere loro di farlo ad alta voce. | |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|--|---|
| Constellation | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Conoscere il nome di tutti gli altri partecipanti. ▶ -Sapere tre cose su tutti gli altri partecipanti | <ul style="list-style-type: none"> ▶ -Lista di pari ▶ -Lista di tre caratteristiche per partecipante. |

6.4 ACTIVITIES ABOUT ME AND MY ENVIRONMENT

SE FOSSI... SAREI...

OBIETTIVO: Incoraggiare i partecipanti ad iniziare a condividere e a dare una breve descrizione di se stessi.

Obiettivi: Rompere il ghiaccio, lavorare con le associazioni e approfondire la conoscenza di specifiche categorie di parole.

Livello di lingua richiesto: ♦

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 15m

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|---|
| PREPARAZIONE | 15 MIN. | A seconda del livello del gruppo, il facilitatore può preparare un modello con un elenco di oggetti/elementi da utilizzare per il confronto, o in alternativa può anche chiedere ai partecipanti di redigere un proprio elenco personale | |
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | Fate in modo che i partecipanti si riuniscano seduti in cerchio. Spiegate ai partecipanti come l'attività sia un gioco di associazione che funziona con la formula "Se lo fossi... lo sarei...". Leggere ad alta voce frase per frase fornendo diversi elementi (ad esempio un fiore, un animale, un colore, ecc.) e i partecipanti devono riempire gli spazi vuoti con la prima parola che viene in mente e che associano a se stessi. Ricordate loro di compilare la prima associazione che viene in mente e di evitare di pensare troppo. | Fogli bianchi in formato A4 (uno per ogni partecipante) Penne, matite e/o pennarelli sottili |
| VALUTAZIONE | 5 MIN. | Invitate alcuni partecipanti (se avete tempo a sufficienza, tutti possono partecipare) a dare alcune delle risposte che hanno scelto e chiedete loro di spiegare le loro scelte. Incoraggiateli a condividere le storie che stanno dietro alle loro scelte, se ci sono | |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|-------------------------|--|--|
| La mia famiglia sarebbe | <ul style="list-style-type: none"> ► Trova diversi oggetti o animali che rappresentino anche alcuni aspetti della tua famiglia. | <ul style="list-style-type: none"> ► Disegno della vostra famiglia con gli oggetti/animali. |

Disegnare se stessi

OBIETTIVO: Imparare a descrivere le persone

Obiettivi: Imparare il vocabolario di base sulla descrizione, imparare a disegnare forme di base, imparare i nomi dei loro coetanei.

Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 60m

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|---------------------|--------------|---|---|
| PREPARAZIONE | 20 MIN. | Preparate una lavagna a fogli mobili o una presentazione in cui spiegate passo dopo passo come disegnare un volto. È importante che non vedano l'intero processo in una sola volta, ma lo vedano e possano farlo passo dopo passo e il vocabolario di base scritto (viso, occhi, bocca, ecc.) | https://bit.ly/2OUwfsI |
| ATTIVITÀ | 5 MIN. | Introdurre l'attività: Ci disegneremo e praticheremo il vocabolario di base sulle descrizioni. | |
| | 10 MIN. | <p>Spiegare passo dopo passo come disegnare un volto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Disegnare la forma (un ovale) ▶ Mettete 2 punti al centro per rappresentare gli occhi. ▶ Aggiungere una linea curva per rappresentare il naso. ▶ Aggiungere un'altra linea curva per rappresentare la bocca. (Verso l'alto è una faccia felice e verso il basso è una faccia triste). ▶ Aggiungere due semicerchi proprio sotto gli occhi per rappresentare le orecchie. ▶ Aggiungere due righe per rappresentare le sopracciglia. (Spiegare quanto sono espressive le sopracciglia, in modo che possano rappresentare una persona arrabbiata, dubbiosa o felice). ▶ Aggiungere il contorno dei capelli. Aggiungere alcune linee all'interno. (Spiegare la differenza tra capelli ricci, lisci o ondulati). ▶ Aggiungere eventuali accessori (come occhiali, barba, orecchini) ▶ Aggiungere collo, spalle e vestiti. ▶ Aggiungete qualsiasi tonalità di grigio al vostro disegno per rappresentare la pelle più scura. ▶ Scrivi il tuo nome sotto il tuo disegno. | |

| | | | |
|--|---------|---|--|
| | 15 MIN. | L'insegnante spiega alcune strutture di base per descrivere se stessi: Sono... ho... eccetera. Uno per uno, gli studenti presenteranno se stessi e i loro disegni. Poi metteremo i disegni da qualche parte sul muro in modo che siano visibili al resto degli studenti. (Possono essere usati in futuro, per esempio possono mettere dei simpatici aggettivi sui volti degli altri studenti). | |
| | 5 MIN. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Chiedete agli studenti di disegnare le loro famiglie. ▶ Spiegare che per disegnare un bambino devono mettere gli occhi un po' più in basso rispetto al disegno di un adulto. ▶ Potete dare altri consigli su come disegnare i volti. | |
| | 15 MIN. | Gli studenti attirano le loro famiglie | |
| | 10 MIN. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Introdurre alcune espressioni per descrivere una terza persona: Lui/lei è... ha... ▶ Organizzatevi in coppie e lasciate che descrivano i loro familiari ai loro coetanei. | |

Attività di estensione (per l'ulteriore apprendimento):

Puoi giocare a indovinare chi? Con il disegno degli studenti chiedete loro di aggiungere alcuni dettagli ai loro disegni come cappelli, sciarpe, ecc. Poi metteteli (o una selezione di loro se sono molti) sulla lavagna. Un volontario sceglierà una persona e gli altri dovranno fargli delle domande sui dettagli della descrizione di questa persona (per esempio, ha gli occhi azzurri). Evitate la domanda "è un maschio o una femmina?": è più impegnativo. Quando hanno indovinato, chiedete a un altro volontario di pensare a una persona e gli altri indovineranno. Ripetere il processo un paio di volte di più.

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|--|--|
| Pittore di ritratti | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Disegnare il volto di almeno 3 amici con diverse espressioni facciali. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Immagine |

6.5 ESPLORANDO ME STESSO



PLAY YOUR FEEL!

OBIETTIVO: Imparare a descrivere le emozioni

Obiettivi: Imparare il vocabolario relativo ai sentimenti, collegare le espressioni con le parole, migliorare la creatività degli studenti e promuovere la comunicazione attraverso il linguaggio del corpo.

Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 40m

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|--|
| PREPARAZIONE | 5 MIN. | Attacca le carte con le facce al muro. Sotto ogni carta attaccare la parola carta che corrisponde alla sensazione espressa nella relativa carta con la faccia. | |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <p>Lasciate che gli allievi osservino per alcuni minuti le carte e poi prendete le carte con le facce e mettetele su un tavolo.</p> <p>Chiedete agli studenti di alzarsi uno per uno e di prendere per caso una carta con un volto.</p> <p>Dopo aver esaminato la carta, lo studente ha fino a 5 minuti per fare una pantomima per descrivere quella sensazione. Parlare è totalmente proibito.</p> <p>Quando il pubblico indovina correttamente la sensazione che l'allievo appiccica la faccia sopra la carta della parola giusta sul muro e poi quella successiva si alza in piedi.</p> <p>Continuare fino a quando tutte le carte sono state giocate.</p> | <p>Carte con facce con espressioni diverse</p> <p>Carte di vocabolario che esprimono sentimenti (felici, tristi, arrabbiati, ecc.)</p> |



CAMMINA IL TUO TATTO!

OBIETTIVO: Imparare a descrivere le emozioni

Obiettivi: Imparare il vocabolario relativo ai sentimenti, collegare le espressioni con le parole, migliorare la creatività degli studenti e promuovere la comunicazione attraverso il linguaggio del corpo.

Livello di lingua richiesto:◆◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 60m

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|----------------------|
| PREPARAZIONE | 5 MIN. | Chiedete ai partecipanti di camminare intorno alla stanza riempiendo lo spazio e invitateli a non interagire tra di loro. Mentre si muovono, cominciate a dare loro delle istruzioni, che dovranno seguire fino alla prossima. | |
| ATTIVITÀ | 20 MIN. | <p>Chiedete ai partecipanti di lasciare che la qualità della loro camminata sia influenzata da diversi passi e da diverse emozioni. Lasciare un po' di tempo dopo ogni istruzione, in modo che i partecipanti possano sperimentare per un po' la nuova sensazione.</p> <p>Possibili suggerimenti potrebbero essere:</p> <p>Cammina veloce</p> <p>Camminare lentamente</p> <p>Sei felice</p> <p>Sei triste.</p> <p>Sei arrabbiato</p> <p>Hai paura</p> <p>Sei sicuro di te</p> <p>Hai fretta</p> <p>Sei stanco</p> <p>Sei una ballerina classica</p> <p>Sei un pagliaccio</p> <p>Sei una superstar</p> <p>Per la prima parte dell'attività può essere interessante anche utilizzare canzoni diverse con ritmi diversi invece di istruzioni vocali e chiedere loro di muoversi secondo l'emozione che la canzone ha ispirato in loro.</p> | Musica, altoparlanti |

| | | | |
|------------|---------|---|--|
| | 20 MIN. | Date ad ogni partecipante un foglio di carta bianca rigida A3 e chiedetegli di disegnare approssimativamente la forma di un corpo umano. Passando attraverso le diverse emozioni che sono state menzionate nell'esercizio precedente, invitate i partecipanti a visualizzare tutte quelle emozioni e a creare la loro personale mappa emotiva, in cui dovrebbero mostrare dove nel loro corpo provano emozioni specifiche. | Fogli di carta rigida A3 vuoti (almeno uno per ogni partecipante) Pennarelli, matite colorate, acquerelli Pennelli per dipingere |
| | 10 MIN. | Una volta completate le mappe, invitarli a condividerle in piccoli gruppi (3-4) e a guardarsi le mappe a vicenda, cercando differenze e somiglianze. | |
| EVALUATION | 10 MIN. | Chiudete la sessione con un piccolo giro con tutto il gruppo, controllando se c'è qualcuno che ha voglia di condividere qualcosa della sua mappa emotiva. | |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------------|---|------------|
| La mia emozione preferita | ► Scegliete l'emozione che preferite e create dei graffiti o delle scritte con il nome dell'emozione. | ► Immagine |

MOSTRAMELO!

OBIETTIVO: imparare a descrivere le azioni di base

Oiettivi: Esercitarsi a presentare la tensione, imparare il vocabolario degli hobby e delle attività quotidiane, migliorare la creatività dello studente e promuovere le espressioni del linguaggio del corpo.

Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 45m

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|---------------------------------------|
| PREPARAZIONE | 10 MIN. | Mostra un video con le attività quotidiane e gli hobby. In ogni pausa chiedete loro cosa fanno le persone. Se ci sono parole sconosciute, scrivetele sulla lavagna e spiegatele. | Video con attività quotidiane e hobby |
| | 5 MIN. | Citate quali sono le vostre attività quotidiane e i vostri hobby usando il presente e chiedete loro di dire la loro. | |

| | | | |
|----------|---------|--|--|
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | Tutti devono alzarsi in piedi in cerchio. Spiegare loro che ognuno di loro deve mimare un'attività o un hobby. Si inizia a mimare un'attività (lavarsi i denti). La persona alla vostra destra deve trovare e gridare l'attività/hobby nella lingua di destinazione. La persona a destra, che l'ha trovata, è quella che deve mimare un'altra attività/hobby e quella oltre a lui deve fare lo stesso. Questo continua fino a quando tutti gli studenti non partecipano. È meglio non ripetere le stesse attività. | |
|----------|---------|--|--|

SONO

OBIETTIVO: Praticare il vocabolario

Obiettivi: Imparare il vocabolario relativo ai sentimenti, collegare le espressioni con le parole, migliorare la creatività degli studenti e promuovere la comunicazione attraverso il linguaggio del corpo.

Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 60m

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|---------|
| PREPARAZIONE | 20 MIN. | Prima di iniziare l'esercizio, fate un paio di brevi giochi di riscaldamento per permettere al gruppo di concentrarsi e di riunirsi. Dividere lo spazio in modo che una parte possa essere usata come 'palcoscenico' metaforico e che il gruppo si ponga di fronte ad esso. | |
| ATTIVITÀ | 45 MIN. | Il compito è quello di creare immagini fisiche collettive che raccontano una storia. I partecipanti possono posizionarsi sul palco, scegliendo una posizione di loro gradimento e dichiarando ad alta voce al resto del gruppo ciò che rappresentano (come se fossi un albero, un pompieri, ecc.) e poi rimanere in silenzio nella posizione scelta. L'idea è quella di far venire le persone una ad una, aggiungendo elementi al quadro. Le persone entrano una ad una e quando tutti sono sul palco, allora la scena è finita e un'altra può iniziare. | |
| VALUTAZIONE | 15 MIN. | Aprite un momento di riflessione alla fine dell'esercizio per ricordare quali scene sono state create, che tipo di storie sono state giocate, quali personaggi sono stati interpretati, e assicuratevi di controllare come si sono sentiti i partecipanti durante il processo, in quanto per qualcuno impegnarsi a livello fisico può essere molto impegnativo. | |

ARCIPELAGO PERSONALE

OBIETTIVO: Incoraggiare i partecipanti ad iniziare a condividere su se stessi.

Obiettivi: Imparare il vocabolario di base sulla descrizione, imparare a disegnare forme di base e imparare informazioni sui loro coetanei.

Livello di lingua richiesto:◆◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--|---------|--|--|
| | 25 MIN. | <p>Invita i partecipanti a immaginarsi come un arcipelago, la somma di elementi diversi, che qui sono rappresentati da un insieme di isole diverse;</p> <p>Ogni isola dell'arcipelago ha un argomento specifico, come ad esempio: la mia famiglia, i miei hobby, le cose in cui sono bravo, le cose che non mi piacciono, ecc.</p> <p>Chiedete ai partecipanti di disegnare/creare il loro arcipelago utilizzando i materiali disponibili e scrivendo su ogni isola tre cose su se stessi che sono legate all'argomento principale. Di queste tre cose due devono essere vere e una deve essere falsa.</p> | <p>Vari tipi di carta (dura, morbida, bianca, colorata)</p> <p>Penne, matite e/o pennarelli sottili</p> <p>Pennarelli, matite colorate</p> <p>forbici, colla</p> |
| | 20 MIN. | <p>invitate i partecipanti a trovare una posizione per esso nella sala e poi mandate tutti all'esplorazione delle altre isole!</p> <p>Mentre visitano l'arcipelago di qualcun altro, i partecipanti possono lasciare un segno sul posto con le loro congetture su quelli che pensano possano essere i fatti falsi sul proprietario dell'arcipelago.</p> | |
| | 15 MIN. | <p>Chiudete il processo in plenaria con tutto il gruppo, chiedendo ad ogni partecipante di condividere quali sono stati gli elementi veri / falsi del loro arcipelago. Lasciare il tempo alle persone di aggiungere altri pensieri, se ne hanno voglia.</p> | |

Consiglio di visione

OBIETTIVO: I giovani creano la propria lavagna delle visioni attraverso disegni che riflettono le aspirazioni della vita.

Obiettivi: 1) Migliorare le capacità creative 2) sviluppare la visione intorno agli obiettivi della vita e migliorare le capacità di pianificazione

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto: Leggere libri, scegliere obiettivi di vita, cioè voglio essere un medico ecc. e poi disegnare su carta per creare una lavagna per la visione.

Durata: 1,5 ore

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|---------------------|--------------|--|--|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | Gli alunni parlano con i coetanei per identificare ed esplorare i diversi obiettivi di vita da disegnare durante l'attività scolastica e scrivere le opzioni e la loro visione futura che hanno. | Penna, libri, carta |
| ATTIVITÀ | 20 MIN. | <p>Facilitare gli alunni a creare le proprie lavagne è molto divertente e mette alla prova la loro creatività.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 1. Cominciamo a scegliere un'aspirazione e cominciamo a portarla in vita attraverso la lavagna delle visioni. ▶ 2. Ci poniamo diverse domande sull'aspirazione: "Cosa indossa un medico? "Che aspetto ha un medico?" "Dove si usano gli strumenti dei medici?" ecc. ▶ 3. Possiamo esplorare le ricerche online per vedere che tipo di vestiti indossano i medici, ad esempio, o usare libri di medicina. ▶ 4. Una volta terminata l'indagine, è il momento di creare ciò che abbiamo imparato a produrre il nostro consiglio di visione per riflettere le aspirazioni dei giovani. Questa attività può essere estesa su diverse lezioni. | Penna, libri, carta, evidenziatori, libri, colori, cellophane, forbici |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Valutare la sessione chiedere agli alunni di discutere e parlare e scrivere delle loro schede di visione, chiedere perché hanno scelto particolari elementi e cosa gli piace delle loro scelte, ad esempio le carriere future, ecc. | Penna, carta |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------------|--|--|
| Consiglio di visione | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Creare una lavagna delle visioni per riflettere le aspirazioni | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Disegni e lavagna di visione |

6.6 ESPORARE IL MIO MONDO

IL DIRETTORE D'ORCHESTRA

OBIETTIVO: Fare pratica con domande e risposte veloci, positive e negative.

Obiettivi: Imparare il verbo “essere”, creare uno spirito di squadra nel gruppo e divertirsi.

Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 40m

| | TIME | ACTIVITY | RESOURCES |
|--------------|---------|--|-----------|
| PREPARAZIONE | 15 MIN. | Prima di iniziare l'attività, l'educatore scrive e spiega sulla lavagna il verbo “essere” e come porre e rispondere a domande dirette, ad esempio: “Sei Giovanni? No, non lo sono”. Una volta che queste domande sono state praticate con tutte le persone (io, voi, s/lui, noi, loro), gli allievi si siederanno in cerchio. | |
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | Spiegare che si sta andando a giocare un gioco utilizzando il verbo “essere”. Uno studente dovrebbe uscire dalla stanza e il resto dovrebbe formare un'orchestra e selezionare un direttore. Il direttore dovrebbe scegliere uno strumento per iniziare. Gli allievi imitano il suono di questo strumento quando si chiede al volontario di tornare in classe. Il direttore dovrebbe cambiare strumento con attenzione e il resto degli allievi dovrebbe imitare rapidamente il suono dei nuovi strumenti. Il volontario dovrebbe porre ai diversi allievi la seguente domanda: “Sei tu il direttore? Ogni studente in base alla sua identità dovrebbe rispondere “Sì, lo sono” o “No, non lo sono”. | |
| | 30 MIN. | Ora scegliete un volontario che deve uscire dalla stanza. Durante il tempo in cui è fuori, il gruppo sceglierà un “Direttore d'orchestra”. Chiedete al volontario di entrare nella stanza e di stare al centro del cerchio. | |

LA MIA SETTIMANA

OBIETTIVO: imparare a descrivere i giorni della settimana

Obiettivi: Praticare i giorni della settimana, praticare i verbi al semplice presente, essere in grado di parlare del programma settimanale e di conoscersi meglio, imparare nuovi verbi/praticare quelli conosciuti, praticare la lettura, l'ascolto e la conversazione.

Obiettivo: Giovani

Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 60min.

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|---|
| PREPARAZIONE | 15 MIN. | <p>Scrivete 2-3 diversi programmi settimanali (a seconda del numero di studenti) usando frasi con i giorni della settimana (ad es. il lunedì lavoro, il martedì pulisco la casa, il mercoledì vado al supermercato, il mercoledì esco, il sabato esco ecc.) Le attività quotidiane scelte devono essere il più possibile vicine alla realtà.</p> <p>Tagliate le frasi e mettetele nei cappelli o nelle coppe. Ogni cappello/tazza deve avere 7 frasi diverse con tutti i giorni della settimana.</p> | <p>Cappelli / tazze</p> <p>Tagliare i fogli con frasi che descrivono un programma settimanale</p> |
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | <p>Dividete la classe in 2-3 gruppi e date a ciascuno un cappello/tazza con le frasi. Spiegate loro che ci sono alcune frasi con compiti quotidiani nel cappello/tazza e che devono metterle nell'ordine corretto per formare l'intera settimana.</p> <p>Dare ai discenti un po' di tempo per leggere le frasi e cooperare per mettere ordine nei compiti quotidiani.</p> | |
| | 15 MIN. | <p>Quando hanno finito chiedono ai gruppi di presentare uno per uno il loro programma settimanale leggendolo ad alta voce ed apportando eventuali correzioni.</p> <p>Riassumere il vocabolario scrivendo sulla lavagna i giorni della settimana.</p> | |
| | 15 MIN. | <p>Speed dating: Dividete gli studenti in coppie e lasciate che per qualche minuto condividano tra loro un compito quotidiano utilizzando il formato "On... (giorno) lo faccio... (compito)"</p> <p>Spostare le coppie quante volte si desidera.</p> | |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|---|---|
| La mia settimana | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Descrivete tutte le cose che fate durante la settimana in un orario e parlatene con un amico. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Foto dell'orario e video di te e del tuo amico durante la conversazione |

Sciarada

OBIETTIVO: Utilizzare l'improvvisazione e la gestualità per comunicare.

Oiettivi: 1) Migliorare la conoscenza culturale dei diversi paesi 2) Sviluppare la fiducia attraverso il mezzo del dramma e dell'improvvisazione.

Livello di lingua richiesto:◆◆

Contenuto: Due squadre si affrontano testa a testa con gesti, mentre i membri della squadra lavorano su ciò che stanno improvvisando.

Durata: 1 ora

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|---------------------|--------------|---|------------------------|
| PREPARAZIONE | 10 MIN. | Gli alunni si riuniscono in cerchio e battono le mani mentre dicono il loro nome. Ogni alunno deve fare lo stesso, ma anche battere le mani e ripetere i nomi delle persone che lo hanno preceduto. | |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | Dividere il gruppo in due. Il modo più semplice per giocare è far pensare agli studenti a un simbolo culturale famoso di un paese e scriverlo su un pezzo di carta insieme al nome del paese e piegarlo a metà. Per esempio, qualcuno potrebbe scegliere il Regno Unito e scrivere fish & chips. Poi, tutti gli studenti lo mettono in una ciotola, e ogni squadra di alunni sceglie a turno un foglio di carta e recita quello che c'è sopra. La squadra con più punti vince. | Carta, penne, ciotola, |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Parlare in gruppo rafforza gli elementi di apprendimento intorno alla comunicazione e agli elementi non verbali, così come l'apprendimento delle lingue. Chiedete agli alunni di scrivere come si sono sentiti durante l'attività su appunti appiccicosi e di attaccarli alla lavagna. | Note adesive |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------------|--|--------------|
| Giocare all'aperto | ▶ Gioca a sciarada con gli amici dei membri della famiglia | ▶ Immagini |

Paella

OBIETTIVO Migliorare l'ascolto**Obiettivi:** Migliorare l'ascolto e la conversazione, conoscere più vocabolario sul cibo**Obiettivo:** Famiglie / Bambini / Giovani**Livello di lingua richiesto:**◆◆**Contenuto:** Ingredienti, istruzioni**Durata:** 1h

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|---------------------|--------------|--|--------------------------------|
| PREPARAZIONE | 15 MIN. | Trova la ricetta di un piatto tipico del tuo paese che ha molti ingredienti (come la "paella") in Spagna. Stampa questa ricetta e controlla quali ingredienti sono ripetuti più di una volta | Stampante, computer, internet. |

| | | | |
|-------------|---------|--|-----------------------------------|
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | Disporre il gruppo in cerchio. Dare 1 degli ingredienti a più di 1 persona. Poi dite loro che leggerete la ricetta ad alta voce e quando ascolteranno il loro ingrediente, dovranno cambiare posto, e quando direte il nome del piatto, come "paella" tutti dovranno cambiare posto. | Sedie in cerchio |
| | 20 MIN. | Organizzate i partecipanti in piccoli gruppi di 4 persone e chiedete loro di scrivere una ricetta del loro paese e di sottolineare alcuni degli ingredienti. Potete aiutarli con il vocabolario e la grammatica. | |
| | 20 MIN. | Ogni gruppo darà alcuni ingredienti al resto dei partecipanti e rifarà l'esercizio con i propri piatti tipici. | |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | I partecipanti scriveranno in una lavagna a fogli mobili le nuove parole che hanno imparato. | Lavagna a fogli mobili, marcatori |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------|--|---|
| Cuoco internazionale | Sceglينه uno: <ul style="list-style-type: none"> ▶ -Imparare a cucinare qualcosa di tipico di un altro paese. ▶ -portare un piatto tipico del vostro paese per il resto del gruppo da gustare. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Immagine del piatto |

PERDERSI

OBIETTIVO: Aumentare la capacità degli studenti di chiedere e dare informazioni sulle indicazioni stradali

Obiettivi: Imparare e mettere in pratica parole e frasi di base sulle direzioni, migliorare la loro pronuncia e il modo di parlare nella lingua di destinazione, aumentare la fiducia degli studenti nel chiedere istruzioni di direzione nella vita reale, migliorare le capacità cooperative e creative degli studenti.

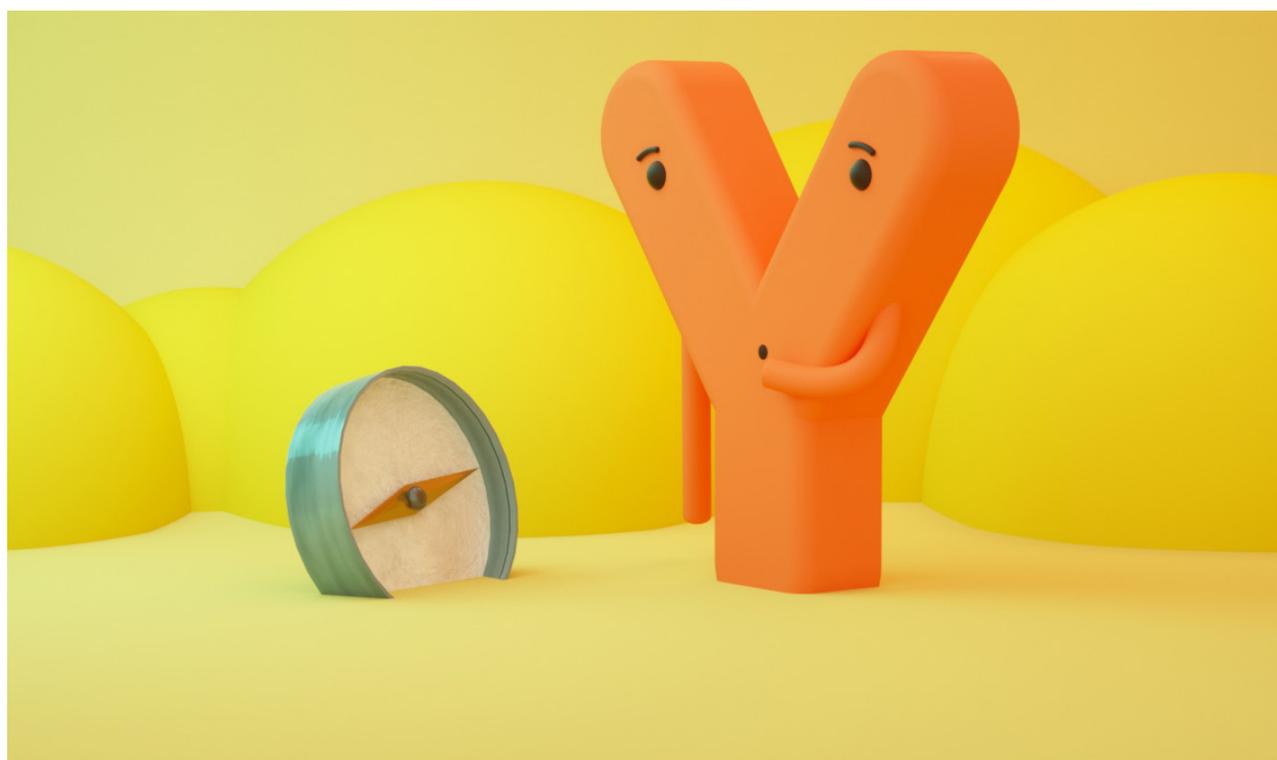
Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 60m

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|---|
| PREPARAZIONE | 5 MIN. | Date il set di blocchi LEGO agli studenti e aiutateli a creare un modello di quartiere con strade ed edifici. Creare gruppi di due persone. Uno dovrebbe avere le immagini della direzione e l'altro i fogli di istruzioni. Devono collaborare per far combaciare ogni immagine con le istruzioni corrette (ad esempio, la freccia a destra - Girare a destra). Controllare le risposte corrette. | Immagini di segnali stradali o cartelli di direzione Documenti con istruzioni equivalenti alle immagini della strada/direzione Blocchi LEGO |
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | Nel mezzo si stabilisce un punto di partenza nel modello e si mette una carta con il nome degli edifici. Lasciate agli studenti un po' di tempo per esaminare gli edifici nel modello. | Documenti con i nomi degli edifici nella lingua di destinazione |
| | 15 MIN. | Ora gli allievi divisi in coppie e dovrebbero spostare il pedone in un edificio scelto. Uno studente è la guida che dà le direzioni (ad esempio, andare avanti, e poi girare a destra") e l'altro muove il pedone in base alle direzioni date. Se c'è tempo i ruoli possono cambiare tra le coppie. L'allievo che dà le direzioni seleziona l'edificio di destinazione senza informare chi muove il pedone. | Un pedone |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|---|------------|
| Non persa | ► In una mappa della città, scrivere i luoghi più rilevanti | ► Immagine |



Il medico

OBIETTIVO: Imparare parti del corpo. Imparare il vocabolario relativo alla salute

Obiettivi: Imparare parti del corpo. Imparare il vocabolario relativo alla salute

Livello di lingua richiesto:◆◆

Contenuto: Parti del corpo, problemi di salute

Durata: 1h

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|--|
| PREPARAZIONE | 30 MIN. | Cerca e stampa il vocabolario relativo alle parti del corpo, ai problemi di salute e ai trattamenti abituali. Se avete un proiettore, potete trovare immagini di parti del corpo. Trovare un modo per rappresentare le diverse temperature in un termometro. | Internet, stampante, carta colorata, disegni o termometro. |
| ATTIVITÀ | 15 MIN. | Introdurre un vocabolario relativo alle parti del corpo. Potete mostrare alcune immagini se avete uno schermo o un proiettore. | Proiettore |
| | 20 MIN. | Scrivi alcune frasi legate a problemi di salute come: "ho mal di testa" o "ho un'eruzione cutanea". Poi introducete il gioco "Simon dice": Si dispongono in cerchio. Uno di loro dirà una frase e farà un movimento che rappresenta la frase legata a problemi nelle parti del corpo. Decide se prima di questa frase dice: "Simon dice". Solo in questo caso il resto dei partecipanti farà il gesto. In caso contrario, devono stare fermi. Quando qualcuno commette un errore, questa persona condurrà il gioco. | |
| | 20 MIN | Dare loro alcune situazioni al medico. Dovranno giocare la situazione in coppia. Potete facilitare alcuni vocaboli e frasi utili per le recite. | Descrizioni delle situazioni. |
| VALUTAZIONE | 5 MIN | Disegni a bastoncino di un termometro che mostra diverse temperature (almeno una molto fredda e una molto calda) in pareti opposte della stanza. Poi chiedete ai partecipanti di posizionarsi secondo il loro grado di accordo con le vostre frasi di valutazione: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Mi sono sentito a mio agio durante l'attività. ▶ Ho imparato cose nuove durante l'attività. ▶ Ora mi sento più pronto ad andare dal medico. | Disegni o carte colorate (verde, rosso) |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|---|---|
| Medico di famiglia | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Dovete indagare su tutti i problemi di salute della vostra famiglia e conoscere i farmaci che di solito prendono per questi problemi. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Scrivete il problema di salute più comune nella vostra famiglia e come lo affrontate di solito. |

| SITUAZIONI |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▶ Hai un mal di testa molto grave, ma odi prendere pillole o qualsiasi tipo di medicinale. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▶ Avete letto di un virus su internet e pensate di avere questo virus, ma il medico insiste nel dire che non è niente di grave e che basta bere molta acqua e mangiare frutta. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▶ Hai un'emergenza, ma il personale dell'ospedale pensa che puoi aspettare per ore finché il medico non ti vede. |

TROVA LA PAROLA

OBIETTIVO: Praticare il vocabolario

Obiettivi: Essere in grado di descrivere, mettere in relazione le cose o dare una definizione di una parola, migliorare il parlato, l'ascolto, le capacità globali e promuovere il team building.

Livello di lingua richiesto:◆◆

Contenuto: Descrizione del vocabolario.

Durata: 40m

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|---|
| PREPARAZIONE | 15 MIN. | Fare una presentazione PowerPoint con ogni diapositiva contenente una parola. | Presentazione in power-point con parole |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <p>Dividere gli studenti in due gruppi. Uno studente della prima squadra sta in piedi con le spalle al PowerPoint in un modo che non può vedere. Il resto degli studenti della sua squadra deve dire frasi per descrivere la parola. Quando indovina correttamente l'educatore deve cambiare la diapositiva. Questo continua fino a quando il timer si ferma (per esempio 1 o 2 minuti).</p> <p>L'altra squadra fa lo stesso e gli allievi che indovinano le parole cambiano ad ogni turno. Il gioco è finito quando tutte le parole sono state indovinate.</p> | Timer |

Richiamare l'oggetto

OBIETTIVO: L'idea è quella di vedere un certo numero di oggetti e di richiamarne il maggior numero possibile.

Obiettivi: 1) Sviluppare le competenze linguistiche 2) Migliorare la memoria e la fiducia in se stessi

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto: Attività di memoria e di vocabolario con oggetti e immagini di carte e flipchart.

Durata: 1,5 ore

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|---|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | Gli alunni possono praticare attività di richiamo della memoria con le loro famiglie per intraprendere l'attività all'interno dell'aula sviluppando efficacemente il linguaggio e la memoria. . | Penne, carta, carte di immagini, oggetti |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ · Testare i ricordi e il vocabolario dell'allievo. Raccolgiete 25 oggetti che si trovano in classe e metteteli tutti sulla scrivania. ▶ · Mostratevi tutti agli alunni e dopo un minuto coprite il tutto con una coperta o un lenzuolo. ▶ · Chiedete agli alunni di scrivere o disegnare quanti più oggetti ricordano su un pezzo di carta. Scrivere una lista degli oggetti sulla lavagna a fogli mobili e permettere agli alunni di autocorreggersi alla fine dell'attività. ▶ · Questo può essere ripetuto in più turni e fatto con immagini su schede di oggetti relativi a diverse categorie. | Oggetti vari, carte di immagini, penne, carte, lavagna a fogli mobili |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Valutate l'attività e discutete con gli alunni cosa gli è piaciuto, cosa non gli è piaciuto e chiedete cosa può essere migliorato. Chiedete loro di disegnare su un pezzo di carta come si sentono a proposito del gioco. | Penne, carta |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------|---|--|
| Richiamare l'oggetto | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Vedere e memorizzare gli oggetti e richiamarne il maggior numero possibile. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Articoli scritti o disegnati su carta. |

Appuntamento al buio

AIM: Esplorare libri e promuovere la lettura

Obiettivi: 1) migliorare la conoscenza della materia 2) aumentare la consapevolezza delle parole e delle frasi

Obiettivo: Famiglie / Bambini / Giovani

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto: Scegliere e leggere un libro e poi esplorare i contenuti

Durata: 1,5 ore inclusa la preparazione

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|--|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | Fate in modo che le persone scelgano un libro e poi copritelo prima della sessione, in modo che le persone possano scegliere. | Libri, carte, punte di feltro e penne, vedi l'elenco dei libri consigliati qui sotto |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | Le persone coinvolte nell'attività sceglieranno i libri che desiderano. Dopo di che discuteranno le scelte. Questa attività può durare più sessioni, in modo che i libri possano essere letti e poi si possano svolgere discussioni più proficue. | Volantini e istruzioni |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Discutete i personaggi preferiti e menzionate i punti principali del libro e ciò che è piaciuto di più al lettore. Il facilitatore può anche fare domande in giro, ad esempio cosa vi ha ricordato il libro, ecc. | Carta e penne, note adesive. |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|------------------------------------|-----------------------|
| Amante del libro | ▶ Leggi la storia breve al bambino | ▶ Disegno del bambino |



| Language | Recommended books |
|----------|--|
| Inglese | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Misteri della strada della palude ▶ Serie Harry Potter ▶ Le Cronache di Narnia ▶ Viaggio al mare ▶ Cavallo da guerra |
| Spagnolo | <ul style="list-style-type: none"> ▶ La Gallinita Roja ▶ La Araña Muy Ocupada ▶ La Vida De Celia ▶ Perro Grande..... Perro Pequeño ▶ Todos A Celebrar! |
| Italiano | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Collana Raccontimmagini ▶ Italiano Facile Per Bambini ▶ Il Pesce Arcobaleno ▶ Oh Che Bel Gioco! ▶ Al Circo |

Costruttore di torri

OBIETTIVO: Rispondere alle domande del quiz, ampliare l'apprendimento e la conoscenza della lingua.

Obiettivi: 1) Migliorare la conoscenza 2) Potenziare il vocabolario

Obiettivo: Famiglie / Bambini

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto: Partecipare a un quiz, usare i mattoni e puntare a vincere come una squadra.

Durata: 1,5 ore

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|---------------------------|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | I fogli con le domande del quiz vengono passati agli alunni che possono provarli con la loro famiglia a casa, in preparazione all'attività in classe. | Foglio quiz, penne, carta |

| | | | |
|--------------------|---------|---|---------------------------------------|
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ 1. Dividere la classe in 2 squadre. ▶ 2. Scegliete un allievo da ogni squadra e fate domande a quiz su qualsiasi argomento. ▶ 3. Se l'allievo risponde correttamente, allora un blocco di costruzione viene preso dalla torre e lasciato sul tavolo. Un allievo della squadra avversaria deve posizionarlo in cima alla torre e rispondere alla domanda successiva ▶ 4. Se l'allievo risponde in modo errato, allora un altro blocco viene preso dalla torre e lasciato sul tavolo. Ma un allievo della propria squadra deve posizionarlo in cima alla torre e rispondere alla domanda successiva. ▶ 5. La squadra che fa cadere la torre perde, e deve ricostruirla per la prossima partita. ▶ 6. La squadra vincente riceve un premio, un punto bonus, un privilegio, ecc. | Penne, carta, blocchi, fogli per quiz |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | La sessione di valutazione chiede agli alunni cosa pensano dell'attività e chiede loro di registrare i punti di vista su note adesive e di attaccarle al muro. | Appunti appiccicosi, penne |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------------|---|---|
| Costruttore di torri | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Vinci il quiz senza far cadere i grattacieli. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Quiz Scoresheet |

| Esempio di un foglio del quiz |
|--|
| Il numero di domande può essere aumentato a seconda delle esigenze: |
| ▶ Di che colore sono spesso le cupole delle chiese in Russia? |
| ▶ In quale città spagnola è stato aperto il museo Joan Miro nel 1975? |
| ▶ Chi era l'autore originale di Dracula? |
| ▶ Chi ha dipinto il famoso quadro della Monna Lisa? |
| ▶ Quale famoso ingegnere francese ha progettato 2 ponti per la città di Porto? |
| ▶ Chi ha scritto la famosa opera teatrale Romeo e Giulietta? |
| ▶ Qual è la lingua più comune nel mondo? |
| ▶ Quante persone parlano inglese nel mondo? |
| ▶ Qual è il simbolo nazionale della Germania? |
| ▶ Qual è la capitale d'Italia? |

Risposte 1) Oro 2) Barcellona 3) Bram Stoker 4) Leonardo De Vinci 5) Gustave Eiffel 6) Shakespeare 7) Man-darino 8) 1,5 Miliardi 9) L'Aquila 10) Roma

SGirare alla vittoria

OBIETTIVO: Rispondere a quante più domande possibile correttamente.

Obiettivi: 1) Migliorare la conoscenza 2) Costruire le capacità di comunicazione

Obiettivo: Famiglie / Bambini

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto: Utilizzare la lavagna bianca come base di attività interattiva e uno spinner magnetico per porre domande pertinenti (può utilizzare il gioco da tavolo in alternativa alla lavagna bianca o alla versione in cartone).

Durata: 1,5 ore

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|--|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | Gli alunni sono in grado di esercitarsi in anticipo con le famiglie e di rispondere a domande specifiche in preparazione alle attività in classe. | Domande di prova, penna, carta |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Si può anche disegnare un cerchio sulla lavagna bianca con diverse sezioni all'interno che si concentrano sull'apprendimento delle lingue o sull'interculturalità, ad esempio diverse materie, categorie di una singola materia, numeri per i punti, ecc. ▶ Posizionare lo spinner magnetico al centro del cerchio ▶ Dividere la classe in 2 squadre ▶ Fate girare il filatore ad ogni studente ▶ A seconda di ciò su cui atterrano, fate loro una domanda ▶ Se rispondono correttamente, ottengono un punto per la loro squadra (o più punti se si trasformano le diverse sezioni dello spinner in vari punti) ▶ La squadra vincente riceve un premio, un punto bonus, un privilegio, ecc. | <p>Lavagna bianca (può essere anche un gioco da tavolo o fatto su carta)</p> <p>Lavagna bianca magnetica Spinner</p> <p>Marcatori a secco</p> <p>Elenco di vocabolario/ esame del vocabolario, domande/schede flashcard/ecc.</p> |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Valutate l'attività e chiedete agli alunni qual è stata la loro parte preferita dell'esercizio, cosa non gli è piaciuto, cosa avrebbe potuto essere migliore. Chiedete agli alunni di disegnare le loro sensazioni generali sul gioco. | Penna, documenti |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|---|---|
| Gira alla vittoria | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Ottenere il maggior numero possibile di punti e rispondere correttamente alle domande | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Foglio di valutazione |

| Esempi di domande |
|--|
| ▶ 1) Qual è il paese linguisticamente più vario del mondo? |
| ▶ 2) Come si chiama la moneta in Spagna? |
| ▶ 3) Quale paese è conosciuto come la terra dei fiumi? |
| ▶ 4) Qual è il paese più vario del mondo? |
| ▶ 5) Dove è stato trovato il fossile più antico del mondo? |

Risposte

1: Papa New Guinea 2: Euro 3: Arabia Saudita 4: India 5: Australia

La nostra cultura condivisa

OBIETTIVO: Condividere e apprezzare la nostra cultura,

Obiettivi: trovare cose in comune, comunicare meglio, lavorare sull'identità

Livello di lingua richiesto:◆◆

Contenuto: Vocabolario, descrizione, multiculturalità

Durata: 1h

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|------------------|
| PREPARAZIONE | 60 MIN. | Trova alcune riviste diverse. | |
| ATTIVITÀ | 20 MIN. | Chiedete ai partecipanti di riflettere su quali sono le cose che definiscono chi sono e ritagliate 5 immagini nelle riviste che possono rappresentare loro e la loro cultura. Ognuno di loro condividerà le foto e spiegherà perché questa foto lo rappresenta. | Riviste, forbici |
| | 15 MIN. | Disponeteli in piccoli gruppi di 4-5 persone e chiedete loro di condividere le loro foto e di trovare quelle che si ripetono e quelle che sono uniche, e sistemarle in un collage. | Carta A3, colla |

| | | | |
|--------------------|---------|---|------------------------------|
| | 15 MIN. | Ogni gruppo designerà un relatore che presenterà il collage e spiegherà il collage. Dopo di che, mettete i collage sul muro. | |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Mostrate loro alcuni emojis e chiedete loro di disegnare gli emoji che li rappresentano meglio durante l'attività. Possono mettere il post-it accanto al collage che hanno appena creato. | Post-it, pennarelli o penne. |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------------|---|---|
| Cultura condivisa | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Disegnare o trovare un simbolo che rappresenti il gruppo per voi. Potete creare un distintivo con il simbolo. (Potete fare questa missione da soli o in gruppo) | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Immagine o distintivo |

A casa

OBIETTIVO: *Imparare parti della casa*

Obiettivi: *Sviluppare l'interazione linguistica, esprimere sentimenti e bisogni*

Livello di lingua richiesto:◆

Contenuto: *Parti della casa*

Durata: *1h 30m*

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|---------------------|--------------|--|----------------------|
| PREPARAZIONE | 60 MIN. | Preparate delle schede con il vocabolario relativo alle diverse parti della casa. | |
| ATTIVITÀ | 30 MIN. | Dividete il gruppo in coppie o in trii e date ad ogni gruppo il vocabolario di una parte della casa. Prepareranno una piccola conversazione che avviene in quella parte della casa e la rappresenteranno davanti ai loro coetanei. | Fogli di vocabolario |
| | 10 MIN. | Chiedete loro di pensare alla differenza tra una "casa e una casa". Di cosa hanno bisogno per sentirsi a casa? | |

| | | | |
|------------|---------|--|--|
| | 15 MIN. | Chiedete loro di pensare alla differenza tra una "casa e una casa". Di cosa hanno bisogno per sentirsi a casa? | |
| EVALUATION | 5 MIN. | Date loro un po' di tempo per disegnare o scrivere cosa significa per loro "una casa". Possono parlare delle loro idee o tenerle per sé Concedete loro un po' di tempo per esprimere i loro sentimenti durante la sessione. | |

Lavoro

OBIETTIVO: *Preparatevi per un colloquio di lavoro*

Obiettivi: *Conoscere il vocabolario relativo al lavoro, superare la paura di parlare e fare pratica per ottenere un lavoro.*

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto: *Vocabolario di lavoro, conversazione formale*

Durata: 1h

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|-----------------------|
| PREPARAZIONE | 30 MIN. | Preparate un vocabolario relativo ai lavori e ai colloqui di lavoro. | |
| ATTIVITÀ | 15 MIN. | Introdurre alcuni lavori ai partecipanti (è possibile utilizzare fogli di vocabolario del progetto alcune immagini) | Projector, computer. |
| | 20 MIN. | Alcuni dei partecipanti saranno i colloqui di lavoro e alcuni di loro i cercatori di lavoro. Chiedete loro di scegliere 5 lavori e metteteli su un grande cartello a muro. I colloqui di lavoro devono preparare le domande per chi cerca lavoro, mentre chi cerca lavoro deve trovare un modo per presentarsi ai colloqui di lavoro. Formate due gruppi e date loro un po' di tempo per preparare la loro parte. Devono preparare una parte generale e una parte specifica relativa ai 5 lavori che hanno scelto. | Paper, pens, markers. |

| | | | |
|-------------|---------|--|--|
| | 20 MIN. | Uno degli intervistatori e uno dei cercatori di lavoro rappresenterà una scena di un colloquio di lavoro per un lavoro scritto sull'insegna. Potete aiutare con un vocabolario specifico relativo ai lavori scelti. | |
| VALUTAZIONE | 5 MIN. | Chiedete loro di mettersi in cerchio e di fare una statua che rappresenti come è stata per loro la sessione. | |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|--|--------------|
| CV master | ▶ -Preparate il vostro CV per trovare un lavoro. | ▶ -Documento |

Infografica

OBIETTIVO: *Sviluppare le capacità visive*

Obiettivi: *Imparare a cercare e riassumere le informazioni, migliorare le competenze digitali*

Livello di lingua richiesto:◆◆

Contenuto: *Dipende dall'argomento, dalle nuove tecnologie.*

Durata: 1h

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|--|
| PREPARAZIONE | 60 MIN. | Trova diversi esempi di infografica per spiegarli ai partecipanti. https://www.canva.com/templates/search/infographics/ Cercate di trovare un'infografica che corrisponda ai loro interessi. Potreste anche aver bisogno di abituarvi allo strumento CANVA: https://www.canva.com/ È abbastanza intuitivo, ma prendetevi un po' di tempo per esplorare tutte le caratteristiche, in modo da poter aiutare meglio i vostri partecipanti. | Computer, internet |
| ATTIVITÀ | 30 MIN. | Spiegare ai partecipanti cos'è un'infografica e perché viene utilizzata e perché è un buon modo per trasferire informazioni. | 1 computer per gruppo, computer e proiettore per l'insegnante. |

| | | | |
|--------------------|---------|---|--|
| | 10 MIN. | <p>Introdurre lo strumento CANVA e spiegare come usarlo e i passi per creare un'infografica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Scegliere un argomento ▶ Determinare i principali prelievi del vostro contenuto ▶ Determinare il titolo, le intestazioni, le sottointestazioni e i fatti ▶ Considerare la lunghezza dei paragrafi e dei punti ▶ Trova icone, disegni e immagini per visualizzare i tuoi contenuti ▶ Progettare l'infografica utilizzando un modello Canva (possono cercare direttamente in Google: Infographic Canva) | |
| | 30 MIN. | Dividete i partecipanti in gruppi più piccoli e date loro il tempo di ripercorrere le fasi del processo. | |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Mostrano l'infografica che hanno appena creato. Il resto del gruppo pensa alle cose che gli piacciono dell'infografica dei loro coetanei e anche alle idee per migliorare (possono scrivere un post-it per ogni feedback). | |

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------------|---|---|
| Aiuto visivo | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Disegnare un'infografica sulla scuola superiore, sull'organizzazione o sulle informazioni rilevanti per i nuovi migranti (come l'assistenza sociale, i fatti sulla città, ecc.) | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Infografica |

Stelle del cinema

OBIETTIVO: Migliorare la capacità di parlare

Obiettivi: Conoscere meglio il cinema e la cultura,

Livello di lingua richiesto:◆◆

Contenuto: Film, cultura, conversazione

Durata: 3 ore

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|----------|---|---|
| PREPARAZIONE | 120 MIN. | Trova estratti di film con scene di dialogo | Computer, internet. |
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | Introduca un vocabolario sui film e i film e chieda ai suoi partecipanti quali film conoscono e gli piacciono. | |
| | 30 MIN. | Dite ai partecipanti che diventeranno delle star del cinema. Mostrate loro gli estratti dei film senza voce e chiedete loro di dividersi in gruppi o coppie e di scegliere uno dei film e di inventare il dialogo per la scena. Date loro il tempo di preparare la scena. | Proiettore, computer, estratti di film. |
| | 15 MIN. | Rappresenteranno la scena con il film proiettato ma senza suono. È possibile creare un concorso e preparare alcuni premi per il miglior attore e la migliore attrice. | |
| VALUTAZIONE | 5 MIN. | Chiedete ai partecipanti di scegliere il titolo di un film che rifletta le loro sensazioni durante l'attività e condividetelo con il gruppo. | |

Attività di estensione (per l'ulteriore apprendimento):

Chiedete loro di mostrare i film più famosi dei loro paesi nella classe. Possono trovare il trailer e poi spiegare di cosa parla il film, se gli piace o no e perché.

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|---|-------------------------------|
| Amante del cinema | ► Guarda un filmato in lingua veicolare | ► Recensione scritta del film |

Giornale

OBIETTIVO: Migliorare la lettura

Obiettivi: Imparare di più sul contesto sociale, cooperare con il gruppo, acquisire la motivazione per leggere i giornali.

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto: Notizie, passato, background sociale

Durata: 1h

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|---|
| PREPARAZIONE | 60 MIN. | Raccogli i giornali più noti. Potete mescolare giornali locali e nazionali | |
| ATTIVITÀ | 10 MIN. | Dite ai partecipanti che creerete un giornale insieme. Dividete la classe in diversi gruppi: ogni gruppo si assumerà la responsabilità di una sezione del giornale. Le sezioni che potete utilizzare sono: Internazionale, nazionale, locale, società, cultura, sport, economia, opinione. | Giornali, carta A3, forbici, colla, pennarelli. |
| | 20 MIN. | Stanno per creare la loro sezione, quindi devono trovare la notizia che sembra più importante per loro o che attira la loro attenzione. Chiedete loro di leggere la notizia, tagliate il titolo e le immagini e poi riassumete il contenuto per esprimerlo con parole proprie. Potete aiutarli con il vocabolario e le frasi che non sono chiare per loro. Potete anche usare questa attività per parlare della realtà sociale e politica del Paese. | |
| | 20 MIN. | Date loro il tempo di leggere le loro sezioni del giornale e chiedete loro di trovare un nome per il giornale della classe. | |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Si può fare una piccola conversazione su come percepiscono i giornali, se possono notare la differenza tra di loro e se ci sono alcune notizie che si sono perse nel giornale che hanno appena letto. Chiedete loro se i giornali del loro paese d'origine hanno lo stesso aspetto o sono diversi. | |

Attività di estensione (per l'ulteriore apprendimento):

Creare un giornale della classe, dove possano scrivere le notizie che accadono nella loro vita o nel loro contesto. Può anche essere un blog dove possono scrivere articoli e opinioni.

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|---------------------|--|--|
| Reporter | <ul style="list-style-type: none"> ▶ -Partecipare al giornale/blog della classe. Puoi scegliere di scrivere un articolo su qualcosa che accade in giro, ma anche un'intervista, una foto, un'opinione, ecc. | <ul style="list-style-type: none"> ▶ -Posta sul blog o sul giornale della classe. |

Racconto

OBIETTIVO: I giovani imparano la creatività ed esplorano la loro vita attraverso la narrazione di storie.

Obiettivi: 1) Migliorare le capacità creative 2) sviluppare le capacità di comunicazione e la fiducia in se stessi

Livello di lingua richiesto:◆◆◆

Contenuto: Lavorare in gruppo, redigere storie, condividere esperienze e viaggi, usare la lavagna a fogli mobili per creare una lavagna di storie di vita pronta per essere condivisa con il gruppo.

Durata: 1 ora

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|--|
| PREPARAZIONE | 20 MIN. | Gli alunni si presentano ai compagni. Dopo la creazione dei gruppi rompighiaccio. In ogni gruppo ogni individuo condivide la propria storia o il proprio viaggio. Gli alunni prendono nota degli elementi chiave delle storie degli altri ed esplorano le esperienze comparative. | Penna, libri, carta |
| ATTIVITÀ | 30 MIN. | <p>Facilitare gli alunni a raccontare le loro storie e il loro viaggio nella vita attraverso il disegno e l'arte creativa, è molto divertente e mette alla prova la loro creatività.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Cominciamo col facilitare la creazione di gruppi più piccoli all'interno del gruppo principale. Facilitare il laboratorio e iniziare a dargli vita creando storie condivise dagli alunni attraverso disegni, rappresentazioni artistiche, parole, ecc. registrate su carta a fogli mobili. ▶ Agli alunni vengono poste alcune domande che variano da un gruppo all'altro, in modo che possano riflettere più a fondo sulle loro storie e su come presentarle agli altri. ▶ Gli alunni possono utilizzare libri e fonti digitali a supporto della costruzione delle loro storie. ▶ Dopo la sessione di esplorazione iniziale gli alunni si preparano a condividere i loro viaggi nella vita raccontando una storia al gruppo più ampio, questo può essere fatto individualmente o in gruppi che combinano le storie a seconda della disponibilità di tempo. Poi si presentano al gruppo usando abilità di comunicazione orale, recitazione, gioco di ruolo o dramma per presentare le loro storie. | Penna, libri, carta, evidenziatori, libri, colori, lavagna a fogli mobili, |

| | | | |
|--------------------|---------|--|-------------|
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Valutare la sessione chiedere agli alunni di discutere, parlare e scrivere delle loro lavagne a fogli mobili, chiedere perché hanno scelto elementi particolari e cosa gli piace delle loro scelte, cioè chiedere anche come saranno le loro storie future, ecc. | Pen, Papers |
|--------------------|---------|--|-------------|

| Nome del distintivo | Missioni | Prove |
|----------------------------|---|--|
| Storytelling | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Create a flipchart to reflect stories of young people | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Drawings, notes and flip chart |



6.7 Distintivos

Alcune delle attività hanno un Badge (distintivo, emblema) connesso. Questo badge si guadagna svolgendo delle missioni legate all'attività. Queste missioni sono inerenti alla loro famiglia, al contesto di riferimento o ad altre azioni che permetteranno loro di fissare e condividere ciò che hanno imparato.

Ottenere questi badge è facoltativo, ma è altamente raccomandato, in modo che gli studenti abbiano una prova di ciò che hanno imparato e siano motivati a fare attività al di là delle mura della classe. Questo è particolarmente rilevante se la lezione di lingua viene impartita in un contesto non formale, senza un riconoscimento ufficiale come un certificato o un diploma.

Vi raccomandiamo di spiegare cosa sono i badges (li potete trovare nel capitolo 4 di questo manuale) e di in-

coraggiare i/le partecipanti a collezionarli. Vi offriamo un passaporto con 9 spazi per gli studenti, che potranno scegliere i 9 badges che vogliono ottenere e quindi compilare il loro documento. Potete pensare a un premio o a una ricompensa quando riusciranno a riempire tutti e 9 gli spazi nei passaporti.

Potete anche creare i vostri propri badges, o gli studenti possono crearli in base a ciò che vogliono imparare, decidendo le missioni e le prove. Potete disegnarlo a mano o usare applicazioni come canva: <https://www.canva.com/> per farlo.

Si consiglia di stampare il foglio con i badges che possono ottenere durante il corso, in modo che vedano quali sono più interessanti e decidano quali vogliono ottenere per compilare il loro passaporto. Alla fine della lezione, inserite il badge associato (se possibile) e date loro un tempo determinato per guadagnarselo (è importante che si abituino a rispettare le scadenze).

Stampate i badge su carta autoadesiva, ritagliateli e incollate il badge che hanno ottenuto nel passaporto.

Se volete utilizzare questi badges in formato digitale, potete farlo tramite il link al progetto **Open Learning Experience**:

<https://www.badgecraft.eu/auto/join/6cdc422b-1e3d-47c7-8a57-0d87745dd2e9>

In questo caso, chiedete ai vostri studenti di scaricare l'applicazione Badge Wallet per poter guadagnare e ritirare i badges.

Badge Wallet vi permette:

- ▶ Ritirare i badges digitando il codice del badge o scansionando il codice QR
- ▶ Partecipare in vari progetti che usano il sistema dei badges per sviluppare e riconoscere le competenze
- ▶ Completare le missioni e i compiti di ogni badge
- ▶ Caricare testi, foto, video o file come prova a sostegno dei risultati ottenuti
- ▶ Visualizzare i progressi nell'apprendimento, la loro evoluzione ed i loro risultati
- ▶ Conservare le credenziali ed i risultati in un unico posto
- ▶ Condividere i risultati sui social network, profili online o CV
- ▶ Esporre competenze, risultati e credenziali

Maggiori informazioni sulle caratteristiche del Badge Wallet: <http://www.badgewallet.eu>

ANDROID:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.badgecraftl=es>

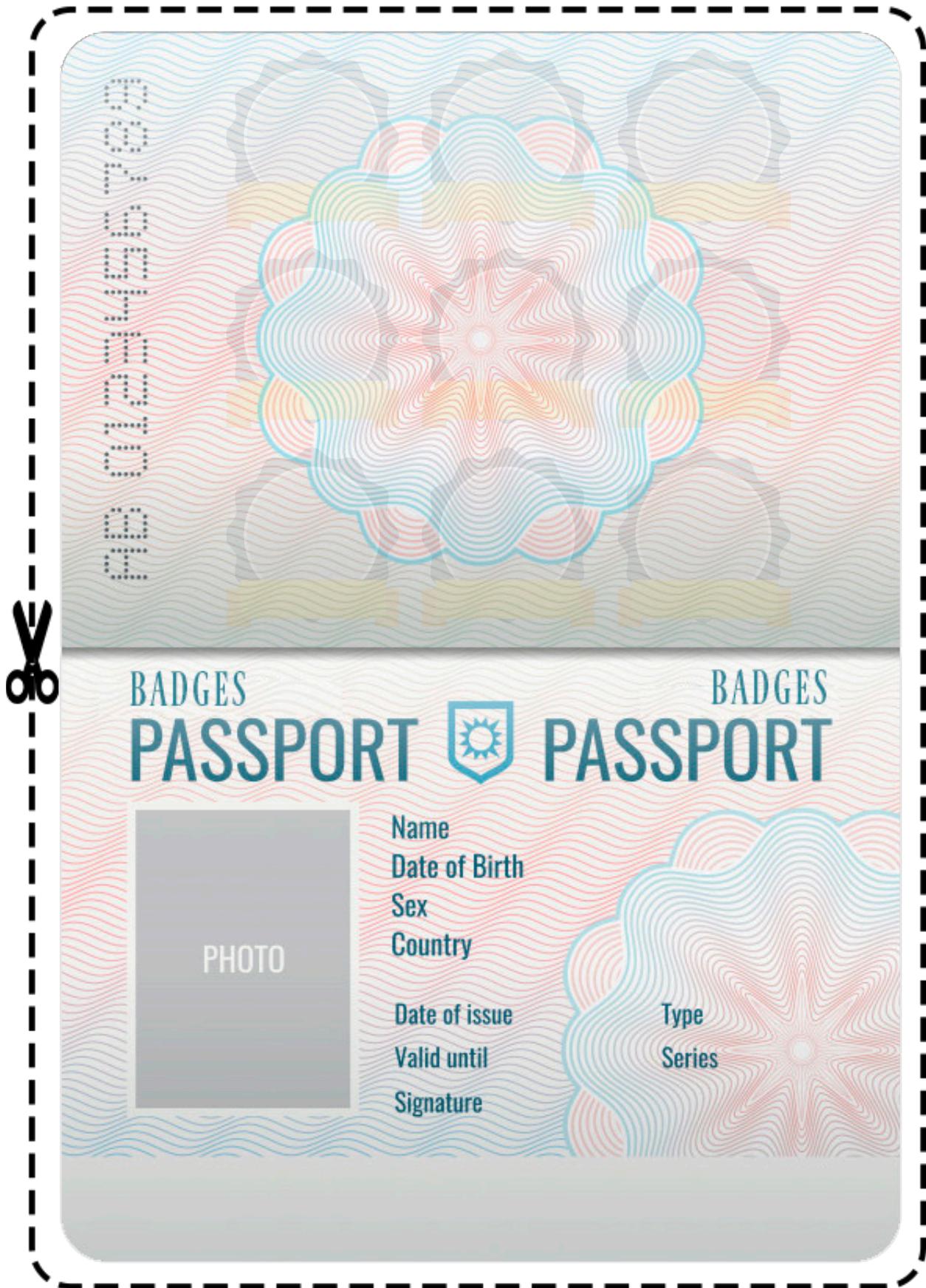
IOS:

<https://apps.apple.com/us/app/badge-wallet/id1169077003>

BADGES TO GET

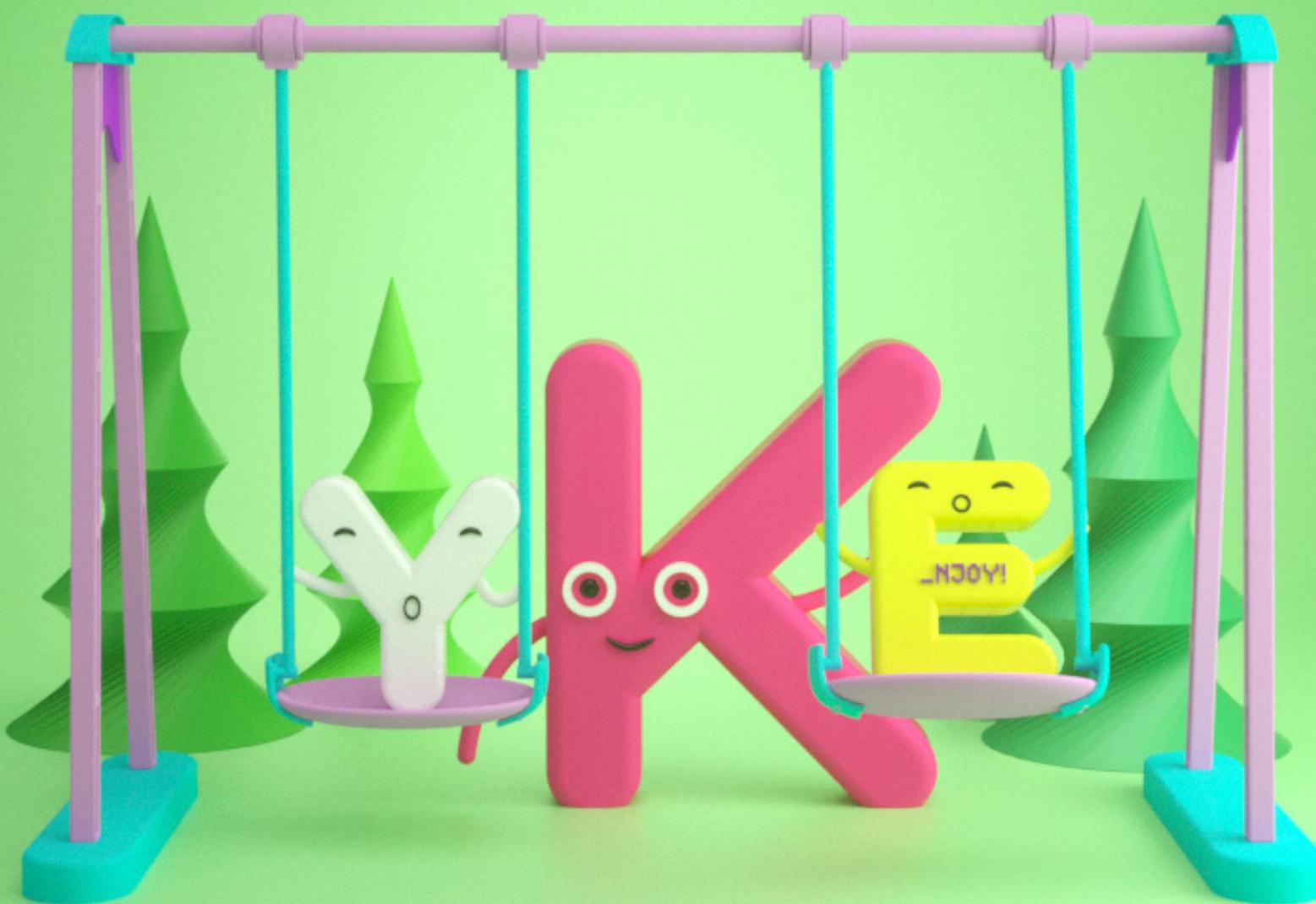


My badge passport



RISORSE AGGIUNTIVE APPRENDIMENTO IN FAMIGLIA

7



“Famiglia significa che nessuno viene abbandonato o dimenticato.”

– David Ogden Stiers

7.1. FAMILY LEARNING (APPRENDIMENTO IN FAMIGLIA)

Nella società contemporanea l'immigrazione è largamente diffusa in molti stati, città e paesi. Il Regno Unito ha una lunga storia di migrazioni verso le proprie isole che si estende attraverso i secoli. I giovani neoarrivati e i figli degli immigrati residenti parlano l'inglese come seconda o terza lingua. Il supporto didattico EAL (inglese come lingua aggiuntiva) è necessario nelle scuole e nelle classi per sostenere i bambini per i quali l'inglese è una lingua aggiuntiva.

La formazione degli alunni EAL coinvolge una serie di figure correlate, come ad esempio i genitori, le famiglie, le scuole, i consigli comunali, il governo e i centri di assistenza sanitaria, così come altre istituzioni. Il family learning (l'apprendimento in famiglia) gioca un ruolo di grande rilievo per i bambini migranti e per il loro sviluppo all'interno della società e dell'ambiente educativo. Anche i bambini e le famiglie richiedenti asilo e i rifugiati devono affrontare sfide simili e di diverso tipo vivendo nel Regno Unito (Cassarino, 2004).

Molte famiglie migranti e i propri figli possono trovarsi di fronte a problemi legati al mantenimento della lingua madre. Alcuni immigrati continuano a usare la propria lingua madre insieme all'inglese o alla lingua dominante nei propri contesti (Pauwels, 2005). Il “mantenimento della lingua” è il termine usato per indicare coloro che continuano a usare la propria lingua madre anche in presenza di un'altra lingua dominante nella società (Mesthrie, 1999).

Di contro, esistono alcuni giovani di seconda generazione che iniziano ad adottare la lingua dominante, il cosiddetto “cambio di lingua” (Clyne, 2003). Il mantenimento della lingua ha molti vantaggi sociali e cognitivi per le famiglie (Bialystok et al 2008).

La Family Language Policy (FLP) mira ad esplorare i vari elementi relativi al mantenimento della lingua e al cambio di lingua. In relazione a questo Spolsky (2004) ha introdotto tre componenti fondamentali, che sono:

- Le ideologie del linguaggio in famiglia
- Le pratiche linguistiche associate
- La gestione linguistica, cioè i tentativi compiuti dalle famiglie di predisporre l'uso della lingua all'interno del contesto domestico.

Il metodo FLP è utile per esplorare e comprendere meglio le esperienze dei bambini migranti nelle scuole britanniche e come la lingua svolga un ruolo nella loro vita quotidiana, oltre a comprendere il ruolo della famiglia. Il metodo FLP permette alle parti interessate di esplorare il rapporto tra lingua e contesto (Haugen, 1972).

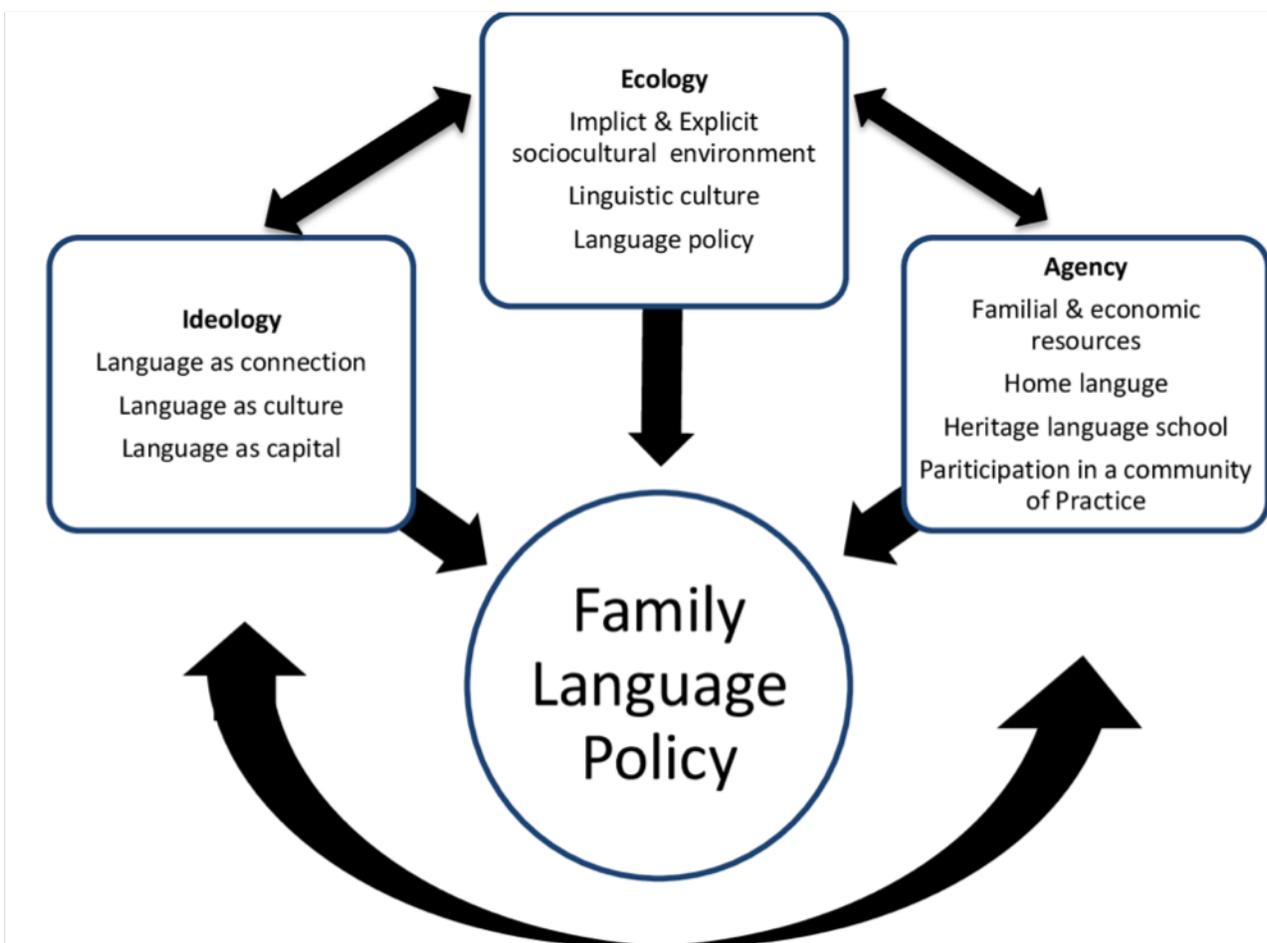


Figura 1:3 Impostazione della Family Language Policy (Seo, 2017)

Il family learning è facilitato dal modello FLP, come mostrato nel diagramma sopra riportato. Gli elementi all'interno di questo modello mostrano i fattori di connessione e la natura dei processi coinvolti. Il modello presenta tre caratteristiche fondamentali che sono:

- **Ideologia**
- **Ecologia**
- **Agenzia**

L'ideologia discute il linguaggio come cultura, connessione e capitale. L'ecologia si concentra sulla cultura linguistica, la politica linguistica e l'ambiente socioculturale. L'agenzia si concentra sulla lingua di provenienza, sulla famiglia e sulle risorse economiche, tra le altre cose.

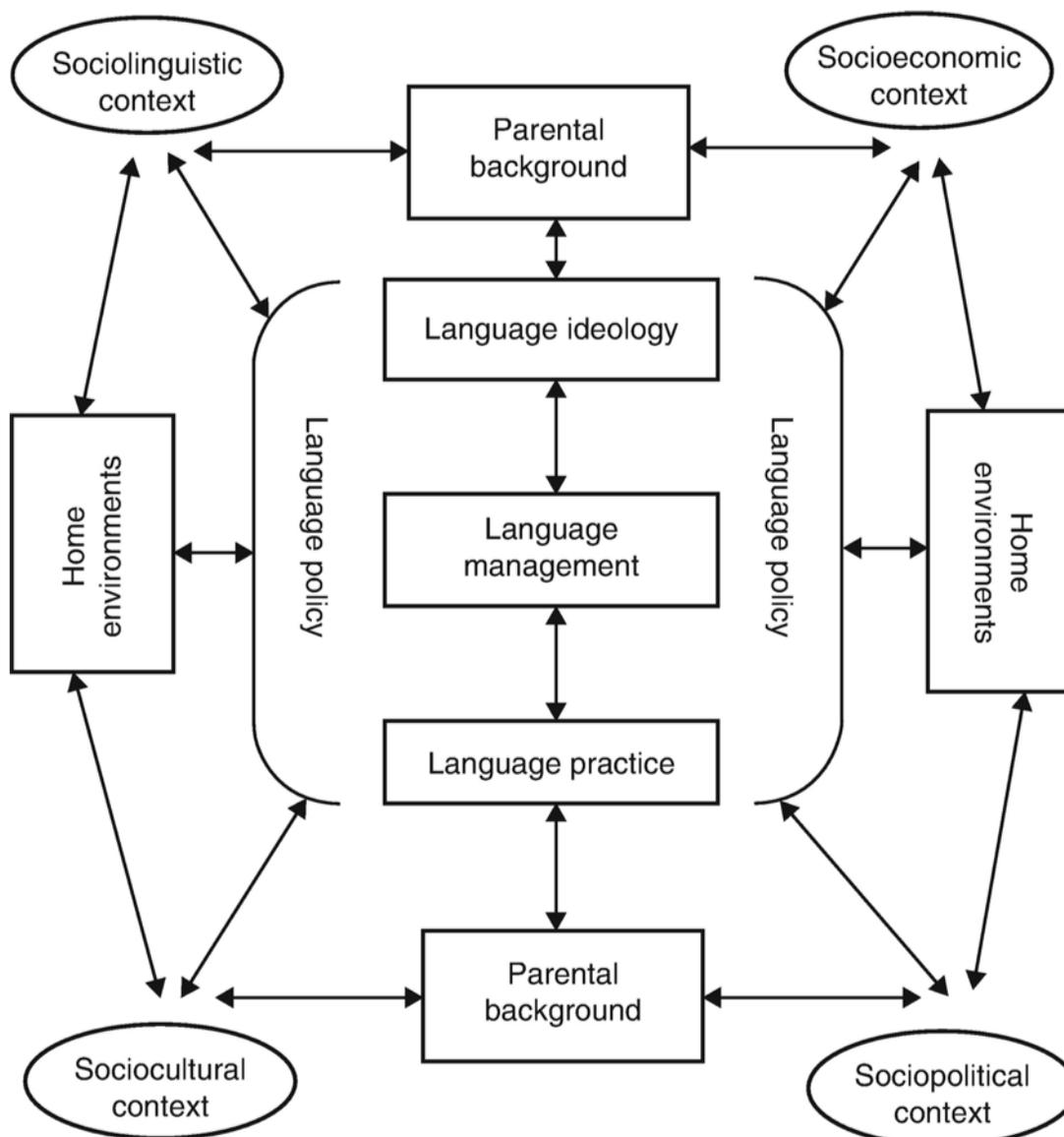


Figura 1.4: Il modello della Family Language Policy (Liu, 2018): Family Learning

CASO STUDIO: EAL Family Learning Club

“Il Family Learning Club di Churchfields è nato dalla necessità di garantire una collaborazione tra la scuola, i genitori, gli studenti e le comunità. È stato il primo passo verso una formazione di base di EAL Whole School Provision. Si è rivelato una strategia efficace per salvaguardare l'identità e promuovere la consapevolezza culturale e la valorizzazione di altre lingue. L'il family learning è generalmente riconosciuto come un'attività per la promozione dell'integrazione tra genitori e studenti. L'obiettivo di questo progetto, sviluppato in una scuola secondaria di Swindon, è molto più che la promozione di un partenariato tra studenti e genitori.

L'obiettivo principale del EAL Family Learning Club è quello di fornire una rete di supporto e un'opportunità per genitori, studenti, insegnanti e scuola di allinearsi, di sviluppare le proprie identità, di condividere, di imparare e di insegnare e, infine, di creare una vera e propria comunità di pratica. Questa comunità di pratica può favorire la multiculturalità, la multilinguista e un maggiore senso di cittadinanza. È anche in grado di creare opportunità per la comunicazione laddove la comunicazione stava fallendo, per il coinvolgimento e la partecipazione laddove esse erano carenti.

Il coordinatore EAL, da non madrelingua che aveva sperimentato a sua volta lo shock culturale e linguistico provato dai bambini e dai genitori migranti al suo arrivo nel Regno Unito, ha deciso di introdurre un solido sistema di valutazione linguistica utilizzando la suite d'esame del Trinity College di Londra. In seguito, alcuni eventi si sono verificati:

- ▶ Più si è data voce alla popolazione EAL, più voce ha voluto;
- ▶ Gli studenti EAL sono diventati portavoce e diffusori delle voci dei propri genitori o dei propri tutori;
- ▶ Insegnare l'EAL in stile britannico, conferendo al tempo stesso un'identità alla popolazione EAL, ha raggiunto le radici della comunità EAL e il dipartimento è stato sempre più coinvolto nelle questioni sociali;
- ▶ Con l'aiuto di alcuni finanziamenti della solidale autorità locale è stato istituito un club per il family learning che si teneva la sera al termine delle lezioni;
- ▶ I genitori hanno iniziato ad usare questa realtà per parlare di alcuni dei problemi che hanno incontrato risiedendo nel Regno Unito.

Questa comunità di pratica è nata da un chiaro bisogno di comunicazione multiculturale, si è iniziato lentamente a raggiungere questo obiettivo e si è visto anche come iniziasse a offrire collegamenti tangibili tra la scuola, lo studente, i genitori e la comunità. Dopo un po' di tempo, i genitori si sono offerti volontari per aiutare come assistenti didattici, condividendo le proprie conoscenze, richiedendo e offrendo aiuto, contribuendo, comunicando e partecipando e appassionandosi a promuovere l'identità di tutti coloro che sono coinvolti nel Family Learning Club.”

Il caso studio relativo al Family Learning in una scuola britannica di Swindon (Neves, 2015) evidenzia l'importanza dei fattori che possono contribuire allo sviluppo dei bambini che utilizzano EAL. L'ambiente che un bambino migrante vive è importante per sostenere lo sviluppo sociale, psicologico ed educativo. Una varietà di attori che lavorano in sinergia possono sostenere lo sviluppo dei giovani migranti.

Il coinvolgimento diretto dei genitori nel contesto domestico può essere un fattore decisivo per supportare i giovani migranti a costruire fiducia e ad avere successo in un ambiente educativo (Desforges & Abouchaar, 2003). I genitori possono aiutare a educare i propri figli in modo positivo attraverso un ambiente domestico forte.

Il concetto di family learning si è sviluppato positivamente negli ultimi anni nel Regno Unito. Corsi di family

learning sono organizzati in molte scuole del Regno Unito e offrono ai genitori e ai tutori l'opportunità di scoprire come vengono insegnate le cose nella scuola del proprio figlio, nonché la possibilità di condividere idee con altri genitori e sviluppare le proprie competenze. Il concetto di family learning è ampiamente conosciuto nel Regno Unito. Tuttavia il successo di tali metodi può spesso dipendere dai livelli di coinvolgimento tra famiglie, genitori e scuole (Conley & Albright, 2004).

I genitori di bambini migranti, rifugiati o richiedenti asilo nel Regno Unito possono avere problemi di comunicazione in lingua inglese che possono rappresentare un ostacolo alla loro partecipazione e al coinvolgimento delle scuole (Drury, 2007). Il family learning permette a questi genitori di relazionarsi con le strutture educative e gli ambienti di apprendimento dei propri figli con un risultato più inclusivo e olistico.

Decenni di ricerche hanno dimostrato come le tendenze bilingui e le abilità multilingue aiutano lo sviluppo cognitivo e le funzioni cerebrali dei giovani (García & Náñez, 2011).

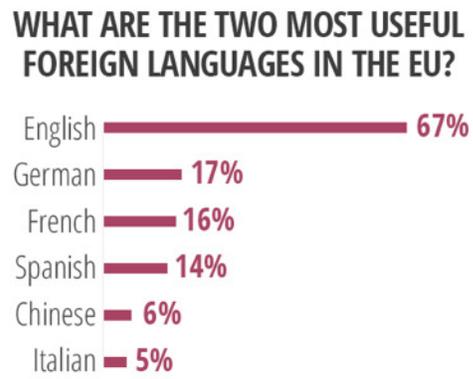
I principi e il protocollo delle buone pratiche possono supportare positivamente i giovani nel migliorare le abilità comunicative, verbali e linguistiche di base. Queste soluzioni possono diventare un importante punto di riferimento per l'apprendimento dell'EAL da parte dei bambini e per gli alunni su più vasta scala provenienti da tutte le scuole. Alcuni di questi aspetti sono (Scott, 2008):

- ▶ Consentire ai giovani pari opportunità di accesso all'intero programma di studi;
- ▶ L'utilizzo di più di una lingua come possibile vantaggio e via di sviluppo sia per i giovani che per i genitori coinvolti nel family learning;
- ▶ Un corretto sviluppo della prima lingua di un bambino che ha un effetto positivo sullo sviluppo di altre lingue;
- ▶ Un ambiente in cui ci sono possibilità di parlare più lingue come contesto primario che dovrebbe essere valorizzato;
- ▶ L'uso di storie, libri, rime e canzoni sono una parte vitale del patrimonio culturale e linguistico mondiale.

I bambini con EAL saranno eventualmente tenuti ad imparare (Wood, 2019):

- ▶ Un nuovo insieme di suoni e raggruppamenti di suoni;
- ▶ Un nuovo modello di intonazione;
- ▶ Dei nuovi caratteri o un nuovo alfabeto;
- ▶ Un nuovo insieme di relazioni di simboli sonori;
- ▶ Un nuovo vocabolario;
- ▶ Nuova grammatica;
- ▶ Nuovi segnali non verbali;
- ▶ Nuove regole sulle convenzioni sociali e sul linguaggio;
- ▶ Capacità di relazionarsi con le persone e di esprimere sentimenti ed emozioni in un nuovo linguaggio.

Figura 1:5 Fonte: Commissione Europea (2012)



19/25*

Number of member states where English is the most widely spoken foreign language
*out of the 25 countries where it is not an official language



comunità interagiscono insieme attraverso le reti, dialogando in modo coeso sulle questioni comunitarie e sull'azione collettiva. Un apprendimento comunitario positivo può consentire il miglioramento dell'istruzione e la progressione sociale, contribuendo a migliorare il benessere (Ferguson, 2008).

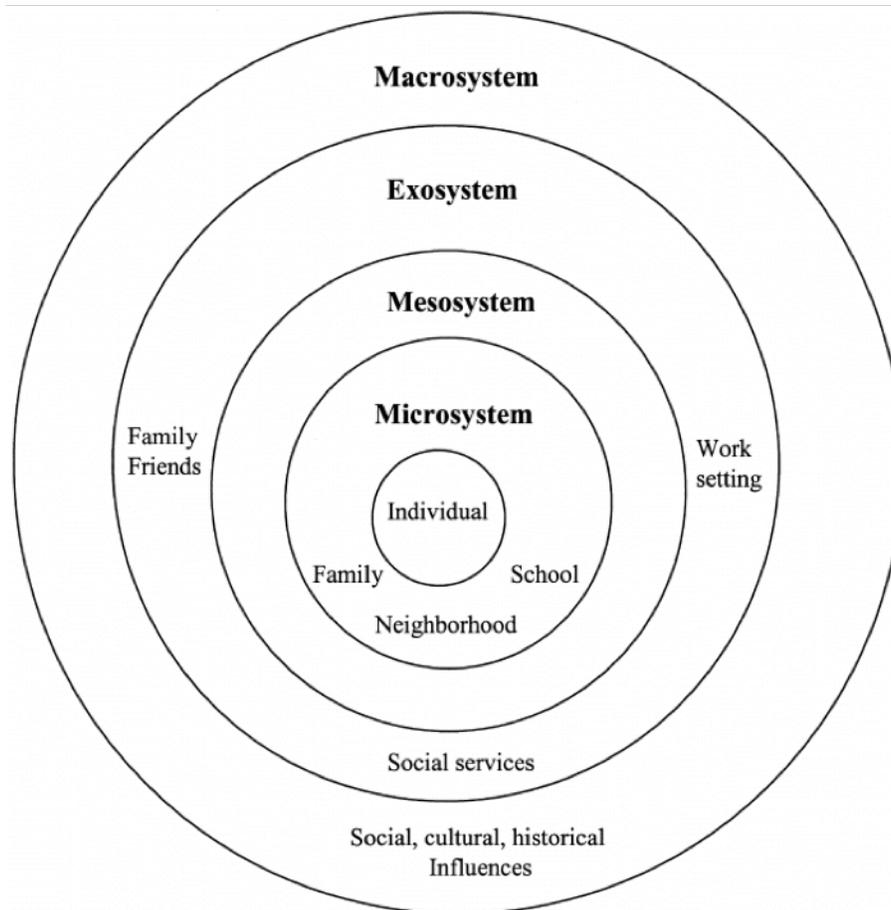


Figure 1.7: Bronfenbrenner Ecological Systems (Swanson et al, 2003)

Quando si esamina la società, ci sono diversi modi per analizzare o comprendere il funzionamento delle comunità o i diversi modi in cui gli individui vivono e si sviluppano nella propria vita e possono mantenere alti livelli di benessere. Oltre all'osservazione diretta del fenomeno nella società, sono state sviluppate teorie per comprendere il modo in cui operano i diversi aspetti e le esperienze delle persone. La teoria dei sistemi ecologici di Bronfenbrenner (1979) è uno di quei modelli teorici che aiutano a comprendere l'interazione umana con il proprio ambiente e i diversi tipi di elementi che influenzano la propria vita.

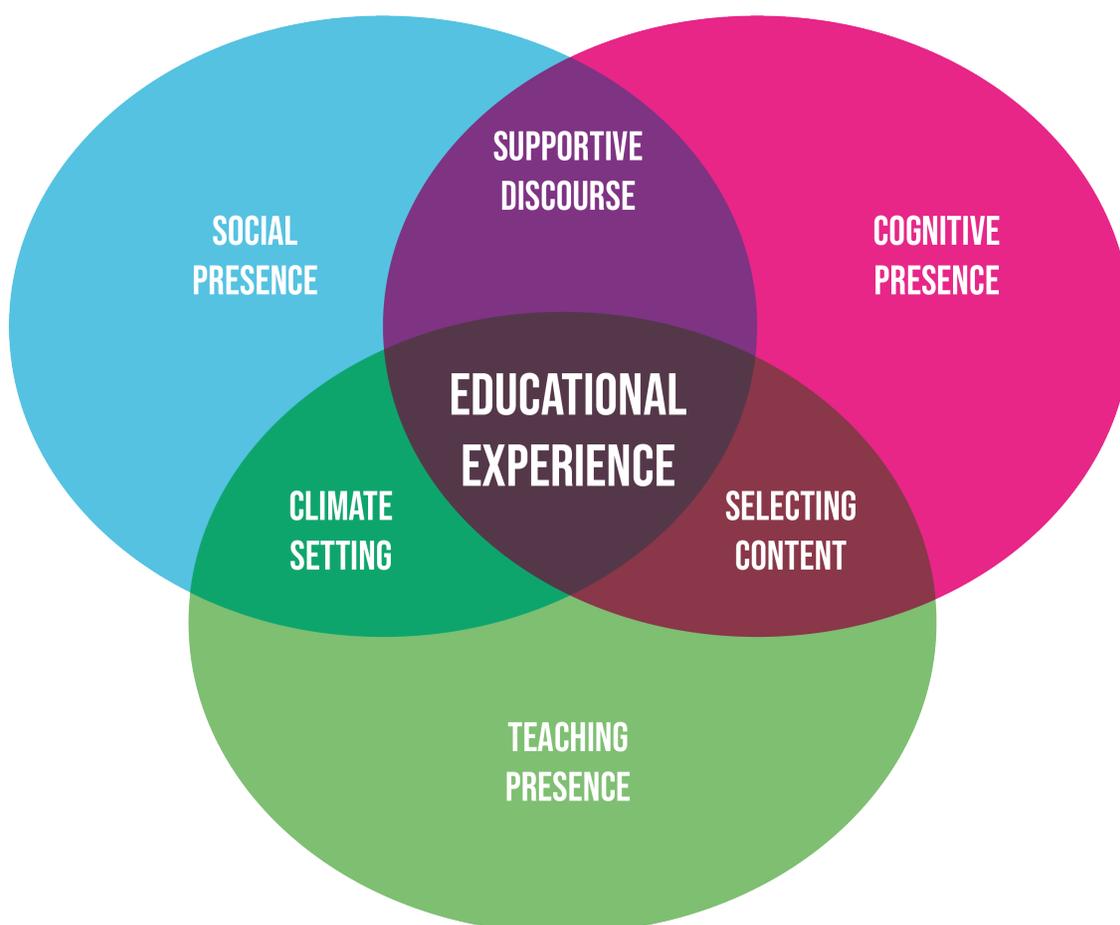
Quando migranti, rifugiati o richiedenti asilo arrivano in una nuova località geografica incontrano una serie di problemi. È possibile utilizzare la teoria di Bronfenbrenner per comprendere i diversi livelli di analisi. Il modello parte dall'individuo nel centro, che in questo contesto è rappresentato da un giovane migrante. Il primo livello di influenza è il Microsistema. A questo livello gli aspetti familiari, scolastici e di vicinato influenzano direttamente il giovane migrante. L'ambiente familiare, in particolare a casa e il sistema educativo scolastico, sono due punti di forte influenza per i bambini migranti.

Il Mesosistema è la seconda fase che costituisce un sistema di interconnessione tra i microsistemi della vita di un individuo, come le interazioni tra la famiglia di un giovane e gli insegnanti (Keegan, 1993). L'apprendimento comunitario può avvenire quando le famiglie migranti accedono alle strutture educative nelle scuole e nei centri comunitari, ad esempio. La terza fase del modello ecologico di Bronfenbrenner è l'Exosistema. Questa

fase comprende aspetti come gli ambienti di lavoro, gli amici e gli enti governativi come i servizi sociali, ecc.

In aggiunta al suo lavoro, Bronfenbrenner ha aggiunto un livello supplementare che è il Cronosistema. Questo livello di analisi riguarda lo scorrere del tempo nella vita di una persona. Riguarda anche le esperienze dell'ambiente di un bambino che possono verificarsi all'esterno, come la morte di una sorella, il lutto familiare, la migrazione, lo status di rifugiato, ecc. Inoltre, il sistema cronosistemico si occupa anche dei cambiamenti che si verificano all'interno, vale a dire il miglioramento psicologico dei bambini migranti con l'avanzare dell'età (Shaffer & Kipp, 2010).

Il modello di Bronfenbrenner permette di visualizzare gli elementi relativi a ciò che influenza o condiziona un giovane migrante in un formato stratificato. Il vantaggio di un tale modello è che permette di capire meglio quali fattori stiano influenzando o possano potenzialmente influenzare il giovane in diverse fasi. Questo aiuta i ricercatori e gli individui a comprendere meglio le complesse relazioni e le parti di connessione dei sistemi ecologici umani.



The Framework of Community Enquiry Figure 1.8 (Garrison et al, 2000)

Un ulteriore elemento del community learning da prendere in considerazione è l'apprendimento digitale. Nella società contemporanea nell'era digitale, l'apprendimento in comunità non deve necessariamente avvenire 'di persona' in un luogo fisico, in quanto ci sono anche opportunità online. Moduli, corsi, supporto linguistico, corsi EAL e tutoraggio diretto possono avere luogo in una varietà di piattaforme digitali come Zoom, portali

web, webinar tenuti online, Facebook Live, Whats App & Skype (Northcote & Gosselin, 2017).

Questo cambiamento nella società permette la creazione di comunità online per imparare con i propri coetanei e gli istruttori utilizzando piattaforme come i gruppi di Facebook o i siti a pagamento. E' possibile identificare tre aspetti fondamentali che si intrecciano e si interconnettono quando si fa riferimento all'apprendimento online della comunità. Tra questi vi sono l'aspetto sociale, quello cognitivo e quello dell'insegnamento.

L'apprendimento online della comunità può essere un mezzo positivo per le famiglie di rifugiati o migranti, poiché consente di accedere a molte risorse gratuite. Molte famiglie e bambini migranti vivono in comunità socialmente ed economicamente svantaggiate e possono avere difficoltà a sostenere i costi legati all'acquisto di materiali e libri, ad esempio. Poiché molti migranti potrebbero dover svolgere due o tre lavori per sopravvivere nei nuovi ambienti, trovare il tempo per frequentare le lezioni in presenza può essere impegnativo. I corsi online (Anderson, 2008) permettono di accedere al materiale in qualsiasi momento che può essere più adatto per gli studenti migranti e le famiglie.

7.2 ATTIVITÀ DI FAMILY LEARNING

Quiz

SCOPO: Ampliare la conoscenza della materia e potenziare l'apprendimento

Obiettivi: 1) Acquisire conoscenze per aumentare la sicurezza di sé **2)** Favorire l'apprendimento culturale

Livello di lingua richiesto: ♦♦

Contenuto: Il quiz può essere incentrato su una materia specifica come ad esempio la matematica, la geografia, ecc.

Durata: 90 minuti, inclusa la preparazione

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|---|--|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | Gli insegnanti comunicano ai bambini che si svolgerà un quiz basato su una materia scelta precedentemente, ad esempio la matematica. Alcuni semplici materiali vengono forniti ai bambini per esercitarsi a casa con la famiglia in preparazione al quiz in classe. | Penne, fogli di carta, libri (vedi più avanti per maggiori dettagli) |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | Dopo la preparazione, l'attività del quiz si svolge all'interno di un'aula. Il quiz conterrà una serie di domande su una particolare area tematica. Ci saranno circa 30 domande a cui ogni bambino dovrà cercare di rispondere correttamente. | Quaderni, penne, fogli di carta |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Ricapitolare brevemente le domande e le risposte. Analisi di alcune delle risposte e del contesto. | Post-it, penne, pennarelli |

Sito web consigliato per lo sviluppo del quiz: <https://www.bbc.co.uk/cbbc/quizzes>

App consigliata App: Kids GK:

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.kidsgk.crownplus.activity&hl=en_US

ESEMPIO

Cosa mangiano tradizionalmente gli inglesi come parte di un piatto culturale la domenica?

Secondo la leggenda, chi guidava una banda di allegri fuorilegge nella foresta di Sherwood a Nottingham, in Inghilterra.

Quante lingue sono approssimativamente parlate a livello globale?

Come si chiama il pirata di Peter Pan?

È "più intelligente dell'orso medio", ma qual è il nome del residente più famoso di Jellystone Park?

Quanti anelli compongono il simbolo dei Giochi Olimpici?

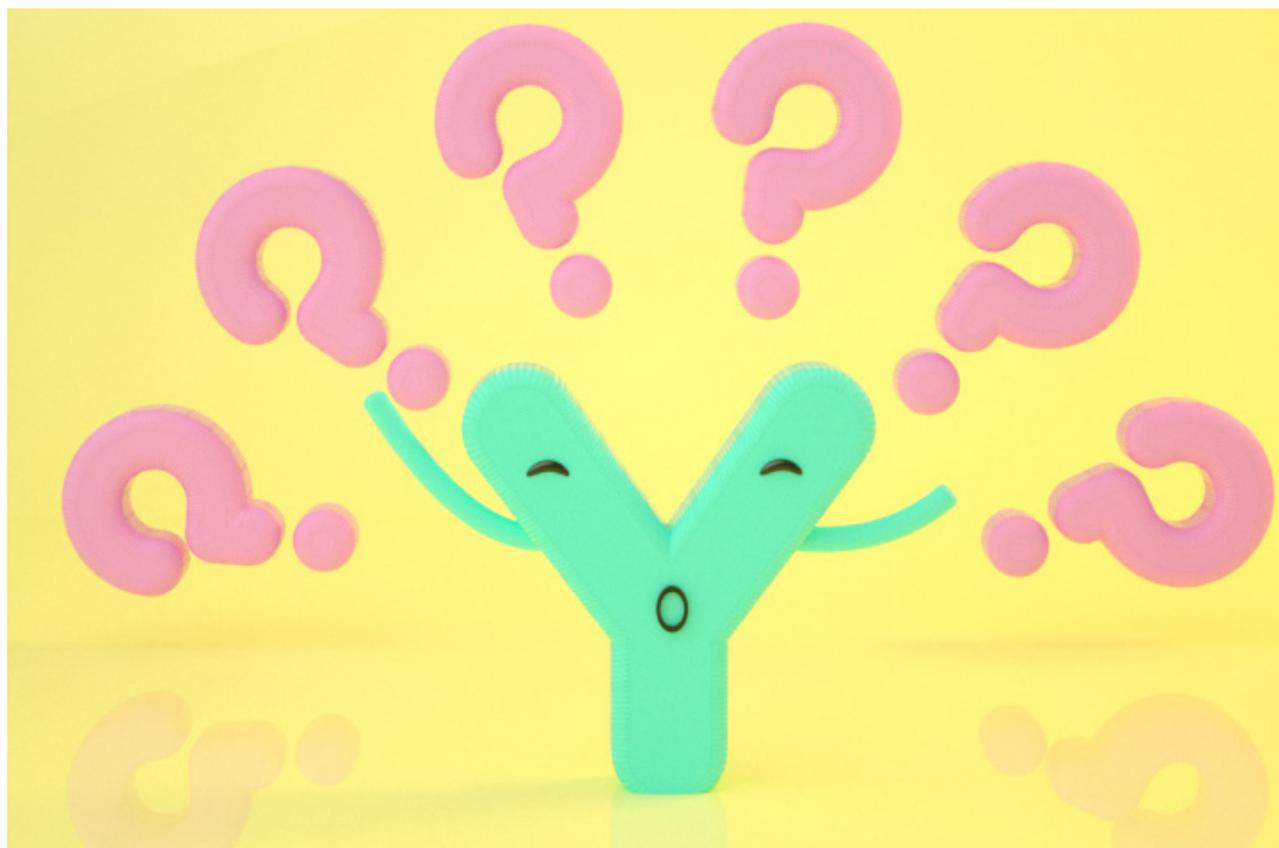
Secondo il libro del Dr. Seuss, chi ha rubato il Natale?

In quale continente si trova il paese dell'Egitto?

Chi è stato il primo immigrato ad arrivare a Ellis Island?

Risposte:

1) Arrosto della domenica 2) Robin Hood 3) 6500 4) Capitan Uncino 5) Orso Yogi 6) 5 7) Il Grinch 8) Africa
9) Anna Moore



Quattro cantoni

SCOPO: Camminare intorno agli angoli ed evitare di far chiamare il proprio numero.

Obiettivi: 1) Migliorare la capacità di calcolo 2) Migliorare la fiducia e la comunicazione

Livello di lingua richiesto: ♦

Contenuto: Numeri, rafforzamento della fiducia, organizzazione e comunicazione.

Durata: 60 minuti

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|--|
| PREPARAZIONE | 10 MIN. | Gli insegnanti possono usare numeri e varianti come le lettere per aiutare a prepararsi al gioco. | Penne, fogli di carta |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <p>Gli alunni devono camminare fino ad un angolo e aspettare di vedere se il loro numero viene chiamato.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ - Numerare i quattro angoli della stanza. ▶ - Scegliere un alunno che si metta in piedi al centro dell'aula. Gli altri devono chiudere gli occhi e contare alla rovescia a partire da dieci a voce alta. ▶ - La persona al centro sceglie quindi un numero da 1 a 4 mentre gli occhi sono chiusi, e chiunque si trovi nell'angolo della stanza chiamato deve sedersi al suo posto. I punti vengono assegnati a chi non è seduto, ripetere il processo. ▶ - Attraverso lo stesso processo l'attività viene ripetuta, ma questa volta con lettere. | Penne, fogli di carta, sedie |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Valutare e riflettere sull'attività svolta. Discutere su come gli alunni si siano sentiti al centro e abbiano chiamato numeri o lettere. Verificare se questa attività ha contribuito a rafforzare la fiducia e l'autostima. Lasciare che gli alunni scrivano o disegnino su diversi post-it come si sono sentiti durante lo svolgimento dell'esercizio. | Penne, fogli di carta, quaderni, post-it |

'Ding Ding'

SCOPO: Attività di memoria per sviluppare le competenze linguistiche e la capacità di lettura.

Obiettivi: 1) Imparare la lingua e il vocabolario 2) Acquisire conoscenze per aumentare la sicurezza di sé

Livello di lingua richiesto: ♦♦♦

Contenuto: Materiale da leggere, avere un elenco di parole non utilizzabili, sostituire le parole non utilizzabili con il termine 'Ding Ding'.

Durata: 90 minuti

| | TIME | ACTIVITY | RESOURCES |
|--------------|---------|--|--|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | Gli alunni si esercitano con la famiglia leggendo il materiale e le liste di parole fornite dall'insegnante. | Libri, materiali, liste di parole |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <p>Ding Ding" è un gioco di memoria in cui gli alunni sono costretti a non utilizzare determinate parole durante la lettura del materiale.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ - Una lista di parole non utilizzabili viene fornita agli alunni partecipanti. Può trattarsi anche di categorie di parole come colori, nomi, animali, cibo, ecc. ▶ - Gli insegnanti assegnano una lettura di un testo che contenga le parole rilevanti. Ad ogni alunno viene chiesto di leggere una frase o un paragrafo omettendo queste parole. ▶ - La regola è dire "Ding Ding" non appena si imbattono in una delle parole non utilizzabili per poter proseguire nel gioco. Agli alunni vengono assegnati punti per ogni frase che eseguono correttamente, è possibile giocare più turni. | Libri, materiali, liste di parole (vedi l'esempio fornito) |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Valutare la sessione chiedendo agli alunni di scrivere le proprie riflessioni su dei post-it concentrandosi su cosa è andato bene, cosa può essere migliorato, ecc. | Penne, fogli di carta, post-it |

ESEMPIO

Tema: I colori

Parole proibite:

1) Blu 2) Nero 3) Rosso 4) Viola 5) Verde 6) Arancione 7) Giallo 8) Rosa

Testo:

“Ciao Paolo, tutto bene, come va? Bene, grazie mille Maria. Come va con l'orologio viola che ti ho comprato come regalo la settimana scorsa? Sì, va bene, l'ho appeso alla mia parete nera nella stanza sul retro. Vuoi un pezzo di questo cioccolato arancione? No, grazie, non ho fame ho appena mangiato il mio kebab con una spruzzata di salsa piccante rossa.

Mi piace il vestito rosa che hai addosso oggi, Maria, ti sta bene e si staglia bene sull'erba verde del tuo giardino. Oggi è una bella giornata, si vedono il cielo azzurro e i raggi gialli del sole.”

La rivista degli animali

SCOPO: Gli alunni creano la propria rivista sugli animali attraverso i disegni.

Obiettivi: 1) Migliorare le capacità creative 2) Migliorare il linguaggio e il vocabolario

Livello di lingua richiesto: ◆◆◆

Contenuto: Leggere libri, scegliere animali da fattoria e poi disegni su carta per creare una rivista.

Durata: 90 minuti

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|--|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | Gli alunni parlano con la famiglia per identificare diversi animali da fattoria da disegnare durante l'attività scolastica e annotano le possibili opzioni. | Penne, libri, fogli di carta |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <p>Invitare gli alunni a creare la propria rivista di animali è molto divertente e mette alla prova la loro creatività.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Si inizia scegliendo un animale. ▶ Ci si fanno diverse domande sull'animale: “Cosa mangia?” “Che aspetto ha?” “Dove vive?” ecc. ▶ Si guardano libri sugli animali per trovare le risposte. ▶ Una volta terminata la ricerca, è il momento di elaborare ciò che si è imparato producendo ognuno la propria personale rivista sugli animali. ▶ Questa attività può essere estesa su diverse lezioni. | Penne, libri, fogli di carta, evidenziatori, colori, forbici, nastro adesivo |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | Valutare la sessione chiedendo agli alunni di discutere e parlare e scrivere delle loro riviste, di spiegare perché abbiano scelto determinati animali e cosa gli piace di loro. | Penne, fogli di carta |

Costruisci il quadrato

SCOPO: Gli alunni sono bendati e devono creare un quadrato con una corda.

Obiettivi: 1) Sviluppare le capacità di comunicazione 2) Migliorare le capacità di lavoro in gruppo

Livello di lingua richiesto: ♦♦

Contenuto: Corda, bende per gli occhi

Durata: 90 minuti

| | TEMPO | ATTIVITÀ | RISORSE |
|--------------|---------|--|----------------------|
| PREPARAZIONE | 40 MIN. | Gli alunni possono fare pratica con il gioco con la famiglia a casa attraverso il foglio di istruzioni. | Foglio di istruzioni |
| ATTIVITÀ | 40 MIN. | <p>Questa attività richiede comunicazione verbale e una solida cooperazione. Leggere le istruzioni ai partecipanti.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ - Prendere una lunga corda con le estremità legate insieme e procurarsi delle bende da indossare durante l'attività, come bandane o strisce di tessuto. ▶ - Occorre stare in piedi in cerchio tenendo la corda davanti a sé. ▶ - Indossare le bende e mettere la corda a terra davanti a sé. ▶ - Girarsi e camminare a breve distanza dal cerchio. ▶ - Se qualcuno ha bisogno di aiuto, è possibile essere abbinati ad un partner con cui lavorare. ▶ - Tornare alla corda e cercare di formare un quadrato perfetto con gli occhi bendati. ▶ - Stabilire un limite di tempo per renderlo più impegnativo e avere più turni. | Bende, una corda |
| VALUTAZIONE | 10 MIN. | L'insegnante chiede agli alunni di usare i post-it per scrivere le proprie sensazioni sul gioco | Post-it |

ISTRUZIONI

Leggere le istruzioni ai partecipanti.

- ▶ Prendere una lunga corda con le estremità legate insieme e procurarsi delle bende da indossare durante l'attività, come bandane o strisce di tessuto.
- ▶ Occorre stare in piedi in cerchio tenendo la corda davanti a sé.
- ▶ Indossare le bende e mettere la corda a terra davanti a sé.
- ▶ Girarsi e camminare a breve distanza dal cerchio.
- ▶ Se qualcuno ha bisogno di aiuto, è possibile essere abbinati ad un partner con cui lavorare.
- ▶ Tornare alla corda e cercare di formare un quadrato perfetto con gli occhi bendati.
- ▶ Stabilire un limite di tempo per renderlo più impegnativo e avere più turni.
- ▶ Usare i post-it per scrivere le proprie sensazioni sul gioco.

BIBLIOGRAFIA

Anderson, T. (2008) Teoria e la pratica dell'apprendimento online. 2nd Edition. AU Press: Edmon-
ton.

Andrews, K. (2001) Apprendimento supplementare: Nuove opportunità per le ore fuori dalla scu-
ola. Kogan: London.

Antonini, R. (2010). Lo studio dell'intermediazione linguistica infantile: Ricerca passata, attuale
ed emergente. MediAzioni, 10, 1-23.

Arnot, M (2015) Gli approcci della scuola nei confronti dell'educazione degli studenti EAL: Svilupp-
po del linguaggio, integrazione sociale e risultati. Bell Foundation.

Austin, John L., Come fare le cose con le parole, trad. Genaro R. Carrió, **Eduardo Rabossi**, Paidós
Ibérica, 2016.

Baker, K. (2013) 14-18 Una nuova visione per l'istruzione secondaria. Bloomsbury: UK.

Bauer, E. (2010). Intermediazione linguistica : Praticare la cittadinanza attiva. MediAzioni, 10, 125-
146.

Bayley, R., Hansen-Thomas, H., & Langman, J. (2005). Intermediazione linguistica in una classe
di scienze della scuola media. In **J. Cohen, K. McAlister, K. Rolstad, & J. MacSwan** (A cura di),
Quarto Simposio Internazionale sul Bilinguismo (p. 223-232). Somerville MA: Cascadilla Press.

Bennett, J. M. (2008). Formazione trasformativa: Progettazione di programmi per l'apprendi-
mento della cultura. In Leadership contemporanea e competenza interculturale: Comprensione
e utilizzo della diversità culturale per costruire organizzazioni di successo, ed. M. A. Moodian, 95-
110. Thousand Oaks, CA: Sage.

Berry, C. (2016) Politica dell'austerità e politica economica del Regno Unito. Palgrave MacMillan:
UK.

Bialystok, E. et al (2008) Controllo cognitivo e accesso lessicale in giovani e anziani bilingui. Gior-
nale di Psicologia Sperimentale: Apprendimento, memoria e cognizione, 34, 859–873.

Bloch, A (2002) La migrazione e l'insediamento dei rifugiati in Gran Bretagna. Palgrave McMillan:

New York.

Bloch, A. & McKay, S. (2016) *Vivere ai margini: Migranti non registrati in una città globale*. Policy Press: Bristol.

Bourdieu, Pierre. *Linguaggio & potere simbolico*. Harvard University Press, 1991; paperback edition, Polity, 1992.

Bower, V. (2017) *Sostenere i bambini che usano l'inglese come lingua aggiuntiva*. Open University Press: New York.

Brock, C. (2015) *Educazione nel Regno Unito*. Bloomsbury: UK.

Bronfenbrenner, U. (1979) *L'ecologia dello sviluppo umano: Esperimenti di Natura & Design*. Harvard University Press: USA.

CARM (2005) Ordinanza del 16 dicembre 2005, del Ministero regionale dell'Istruzione e della Cultura, che istituisce e regola le classi nei centri educativi sostenuti da fondi pubblici della Regione di Murcia. Gazzetta Ufficiale della Regione di Murcia, n. 301.

Cassarino, J.P. (2004) Teorizzare la migrazione di rientro: L'approccio concettuale al rimpatrio dei migranti rivisitato. *Rivista internazionale sulle società multiculturali*, 6 (2), 253–279.

Clyne, M. (2003) *Dinamica del contatto linguistico*. CUP: Cambridge.

Approccio collaborativo della comunità all'educazione dei migranti, Un corso aperto virtuale per educatori, European Centre for Modern Languages of the Council of Europe, Graz, 2015. <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/Community/tabid/1836/Default.aspx>

Consiglio d'Europa. (2004). *Kit educativo: idee, risorse, metodi e attività per l'educazione interculturale informale con giovani e adulti*. Strasburgo: Consiglio d'Europa.

Eurydice report, Integrare gli studenti provenienti da ambienti migratori in Istruzione e formazione, Eurydice Report into Schools in Europe National Policies and Measures (https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/integrating_students_from_migrant_backgrounds_into_schools_in_europe_national_policies_and_measures.pdf)

Comunicazione sulla protezione dei minori in materia di migrazione (2017) (https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/20170412_communication_on_the_protection_of_children_in_migration_en.pdf)

Conteh, J. (2015) *Il manuale didattico EAL: Promuovere il successo per gli studenti multilingue*. Revised 2nd Edition. Sage: London.

Raccomandazioni del Consiglio d'Europa (2018) ([https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607(01)&from=EN))

Department for Education (2018) *Censimento scolastico dal 2017 al 2018: Guida, version 1.6*.

Department for Education (2018) *Le scuole, gli alunni e le loro caratteristiche: Gennaio 2018*. [Online] [Accessed 20th July, 2019] https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/719226/Schools_Pupils_and_their_Characteristics_2018_Main_Text.pdf

Desforges, C & Abouchaar, A. (2003) L'impatto del coinvolgimento dei genitori, del sostegno ai genitori e dell'educazione familiare sui risultati degli alunni e il loro adattamento: Una panoramica sulla letteratura. Research Report RR433, Department for Education and Skills.

Drury, R. (2007) *Giovani studenti bilingui a casa e a scuola alla ricerca di voci multilingue*. Trentham Books: Stoke on Trent.

Dunt, I. (2016) *Brexit: Cosa diavolo succede adesso?* Canbury Press: Surrey.

European Commission (2000), *Metodologia nell'apprendimento delle lingue T-Kit*, Council of Europe and European Commission, EU.

European Commission's (2016) Piano d'azione sull'integrazione dei cittadini di paesi terzi (https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication_action_plan_integation_third-country_nationals_en.pdf)

European Commission (2015) *Insegnamento e apprendimento delle lingue in aule multilingue*, Directorate-General for Education and Culture, Luxembourg.

Evans & Yongcan Liu (2018) Lo sconosciuto e l'indecifrabile: Lingua, identità e integrazione sociale nell'esperienza scolastica dei bambini migranti appena arrivati in Inghilterra, *Journal of Language, Identity & Education*, 17:3, 152-167.

Ferguson, D. (2008) *Cosa è necessario che gli insegnanti sappiano sul benessere personale*. Acer Press: Australia.

Galius, Z., Malinauskas, A., Petkauskas, D., Ragauskas, L., *Manuale per chi lavora con i gruppi. Pratica di educazione non formale in Lituania*, Youth in Action Programm, Vilnius, <https://neformaliai.files.wordpress.com/2014/11/handbook-for-people-working-with-youth-groups-en-web-version.pdf>

García Medina, R., "Analisi delle classi di accoglienza linguistica: inclusività, flessibilità e integrazione nell'organizzazione del centro", *Tendenze pedagogiche*, 32, 2018, pp. 75-90. DOI: 10.15366/tp2018.32.007

Garrison, D. R. et al. (2000) Indagine critica in un ambiente basato sul testo: conferenze al computer nell'istruzione superiore. *Internet e l'istruzione superiore*, 2(2-3), 87-105.

Garthwaite, K. (2016) *I dolori della fame: La vita all'interno del banco alimentare in Gran Bretagna*. Policy Press: UK.

Gbedawo, G. (2015) *Passi verso l'eccellenza educativa: Il ruolo dei genitori, degli studenti e delle scuole complementari*. Xilbris: UK.

Graf, M. (2011) *Includere e supportare gli studenti che studiano l'inglese come lingua aggiuntiva*. Continuum: London.

Green, D. A. (2019) *Brexit: Quello che tutti hanno bisogno di sapere*. Oxford University Press: Oxford.

Haslam, L. et al. (2015) *L'inglese come lingua aggiuntiva: Caratteristiche principali della pratica*. David Fulton: UK.

Haugen, E. I. (1972). L'ecologia della lingua. Essays Selected and Introduced by Anwar S. Dil. Stanford: Stanford University Press.

Herrera, R. J. & Garcia-Bertrand, R. (2018) DNA ancestrale, origini umane e migrazioni. Academic Press: London.

Hickman, M. J. et al. (2012) Migrazione e coesione sociale nel Regno Unito. Palgrave MacMillan: UK.

Hughes, P. (2008) Principi dell'istruzione primaria. 3rd Edition. Routledge: UK.

it3psychproject (2014) Stadi Cognitivi dello Sviluppo; Come divulgato da Jean Piaget. [Online] [Accessed 1st August, 2019]

<https://it3psychproject.wordpress.com/2014/07/17/part-1-3-reaction-on-piagets-theory/>

Kabuto, B. & Martens, P. (2014) Collegare le famiglie, l'apprendimento e la scuola: Prospettive genitori-ricercatori. Routledge: New York.

Keegan, D. (1993) Principi teorici dell'educazione a distanza. Routledge: New York.

Kury, H. & Redo, S. (2018) Rifugiati e migranti nella legge e nella politica: Sfide e opportunità per l'educazione civica globale. Springer: UK.

Lanzillo, M. L. (2012). Multiculturalismo e società multiculturale in Europa (<http://www.treccani.it/geopolitico/approfondimenti/multiculturalismo-e-societamulticulturale-in-europa.html>)

Liefgaard, T. & Sloth-Nielson, J. (2016) La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo: Fare il punto della situazione dopo 25 anni e guardare avanti. Brill Nijhoff: Leiden.

Linares Garriga, J. E., López Oliver, M. "L'attenzione educativa verso lo studente straniero. Le classi di accoglienza". http://diversidad.murciaeduca.es/compensamur/gestion/documentos/so-bre_la_atencion_educativa_al_alumnado_extranjero._las_aulas_de_acogida.pdf

Liu, L. (2018) "È del tutto naturale": Un caso di studio fondamentale sulla politica linguistica della famiglia in una famiglia di immigrati cinesi di 1,5 generazioni sulla costa occidentale degli Stati Uniti. In: Siiner M., Hult F., Kupisch T. (eds) Politica linguistica e pianificazione dell'acquisizione linguistica. Language Policy, vol 15. Springer, Cham.

Lofland, J., & Lofland, L. (1995). Analisi dei contesti sociali: una guida all'osservazione e all'analisi qualitativa. Belmont, CA: Wadsworth, cit. in Robson, C. (1993). Ricerca nel mondo reale: Una risorsa per gli scienziati sociali e i ricercatori-pratici. Malden, MA: Blackwell.

Mackenzie, J. (2010) Imparare in famiglia coinvolgendo i genitori. Dunedin: Edinburgh.

Mesthrie, R. (1999) Lealtà linguistica. In B. Spolsky (Ed.) Concisa enciclopedia della linguistica educativa (pp. 42–47). Elsevier: Amsterdam.

MIUR. (2019). Gli alunni con cittadinanza non italiana Anno scolastico 2017/2018 (<https://miur.gov.it/documents/20182/250189/Notiziario+Stranieri+1718.pdf/78ab53c4-dd30-0c0f-7f40-bf22b-bcedfa6?version=1.1&t=1562782116429>)

Nestian Sandu, O, et al. (2018) T-kit 4: Apprendimento interculturale, <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning>, EU.

Neves, M. (2015) Una comunità di pratica: EAL Family Learning Club presso la Churchfields School di Swindon. [Online] [Accessed 1st August, 2019] <https://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Professional%20Development/Documents/NQ529.pdf>

Newton, J., et al. Insegnamento interculturale comunicativo delle lingue: aspetti fondamentali per un insegnamento e un apprendimento efficace, una panoramica della letteratura e un quadro di riferimento basato su dati concreti per un insegnamento efficace, School of Linguistics and Applied Language Studies and the Jessie Hetherington Centre for Educational Research Victoria University of Wellington.

Northcote, M. & Gosselin, K.P. (2017) Manuale di Ricerca di Umanizzazione dell'Esperienza di Formazione a Distanza. IGI Global: USA.

Oakley, L. (2004) Sviluppo cognitivo. Routledge: London.

OECD (2015) Studenti immigrati a scuola: Facilitare il viaggio verso l'integrazione, OECD Publishing.

Pauwels, A. (2005) Mantenere la lingua della comunità in Australia: Sfide e ruoli per le famiglie. Giornale internazionale dell'educazione bilingue e del bilinguismo 8 (2- 3), 124–131.

Pim, C. (2018) 100 Idee per gli insegnanti delle scuole elementari: Sostenere gli studenti EAL. Bloomsbury: London.

Pollini, G. (1998). Sociologia delle migrazioni. Milano: Franco Angeli.

Pollini, G. (2002). Appartenenza e Migrazione. In G. Pollini, & P. Venturelli Christensen, Migrazioni e appartenenze molteplici (p. 13-70). Milano: Franco Angeli.

Qin, X. (2014) "Insegnare le lingue straniere esplorando l'incomprensione interculturale", Studi sulla comunicazione interculturale XXIII: 3, University of South Florida, USA.

Richards, J. (2010) Competenza e prestazioni nell'insegnamento delle lingue. Sage Journals, Volume: 41 issue: 2, page(s): 101-122

Rienzo, C. & Vargas-Silva, C. (2017) "Migranti nel Regno Unito: Una panoramica", briefing dell'Osservatorio sulle migrazioni, COMPAS, University of Oxford.

Robeyns, I. (2017) Benessere, libertà e giustizia sociale: L'approccio delle capacità riesaminato. Open Book: UK.

Rowland, M. (2015) Una guida pratica aggiornata per il sussidio per l'alunno. John Catt Publication: UK.

Scott, C. (2008) Insegnare l'inglese ai bambini come lingua aggiuntiva: Un programma per bambini di 7-11 anni. Routledge: London.

Seo, Y. (2017) Sviluppo bilingue precoce: Ampliare la nostra comprensione della politica linguistica della famiglia nel mantenimento del patrimonio linguistico. [Online] [Accessed 27th July, 2019]

Semantic Scholar (2017) <https://www.semanticscholar.org/paper/Early-Bilingual-Development%3A-Expanding-Our-of-in-Seo/6ec572b1ac7a3f235bbfc4c1b402aec0b17a05fb#citation-papers>

Shaffer, D, R. & Kipp, K. (2010) Psicologia dello sviluppo: Infanzia e adolescenza. Eighth Edition.

Wadsworth: USA.

Sime, D, Fox, R. (2014) Bambini migranti, capitale sociale e accesso ai servizi: transizioni, trattative e agenzie complesse. *Children and Society*, 29 (6). 524–534.

Spolsky, B. (2004) *Politica linguistica*. CUP: Cambridge.

SSAI, Ufficio Problematiche Sociali e Socio-Economiche. (2009). Gli stranieri in Italia: situazione abitativa e censimento delle strutture di accoglienza (<http://ssai.interno.it/download/allegati/glistranieriinitalia.pdf>)

Strand, S., Malmberg L., & Hall. J. (2015) L'inglese come lingua aggiuntiva (EAL) e i risultati scolastici in Inghilterra: Un'analisi del National Pupil Database. Education Endowment Foundation, 29 January.

Swanson, D.P. et al. (2003) Lo sviluppo psicosociale in una gioventù razziale ed etnicamente diversificata: Sfide concettuali e metodologiche nel 21° secolo. *Giornale di sviluppo e psicopatologia* 15(3):743-71.

Tarozzi, M. (1998). *La mediazione educativa: "mediatori culturali" tra uguaglianza e differenza*. Bologna: CLUEB.

Tarozzi, M. (A cura di). (2006a). *Il senso dell'Intercultura: ricerca sulle pratiche di accoglienza, intercultura e integrazione in Trentino*. Trento: Provincia Autonoma di Trento, IPRASE Trentino.

Tisdall, E et al. (2014) *La partecipazione dei bambini e dei giovani e il suo potenziale di trasformazione: Imparare da più paesi*. Palgrave MacMillan: UK.

Tomlinson, S. (2019) *Educazione e razza dall'impero a Brexit*. Policy Press: UK.

Villarrubia Zúñiga, M. marcoELE. rivista didattica ELE / ISSN 1885-2211 / núm. 8, 2009 (1-15)

Wood, N. (2019) *50 Idee fantastiche per bambini con EAL*. Featherstone: London.

Zanfrini, L. (2004). *Sociologia delle Migrazioni*. Bari: Laterza



Open Learning Experience

