

UN PONTE TRA LA CLASSE E IL LABORATORIO DI ITALIANO L2: STRATEGIE DIDATTICHE

*Stefania Ferrari*¹

1. INTRODUZIONE

Nel contesto europeo i modelli di inserimento degli alunni immigrati sono sostanzialmente due: il modello *separato*, che prevede la frequenza per un certo periodo di classi definite di accoglienza o preparatorie e il modello *integrato*, che non prevede classi propedeutiche. Il modello italiano viene definito come *integrato*, in quanto l'alunno neoarrivato frequenta la classe corrispondente all'età e al percorso di studi precedente e parallelamente può seguire per alcune ore settimanali un insegnamento specifico della lingua italiana. Un recente studio (European Union, 2013)², comparando i diversi modelli applicati a livello europeo, definisce quello italiano, oltre che *integrato*, come *non sistematico*³:

The model is characterised by randomness of the support provided. Countries that are attributed to this group have no clearly articulated policy on the national level to support the integration of newly arrived migrant children or such policy exists, but is not effectively resourced and implemented. The support provided at regional, local and/or school level is highly fragmented as teachers, parents and local communities are largely left to their own devices (European Union, 2013: 8).

Il documento in altre parole rispecchia la realtà variegata e disomogenea del panorama italiano, dove svariati enti, associazioni o cooperative sostengono le scuole nei progetti di integrazione, insegnamento dell'italiano L2 o educazione interculturale. Il ruolo di istituzioni esterne alla scuola nell'implementazione di progetti per l'inclusione porta, a livello nazionale, a forti disparità locali: vi sono realtà in cui si registrano attenzioni e progetti con una certa solidità e aree in cui non sono presenti collaborazioni esterne continuative ed efficaci. Questo elemento costituisce certamente una peculiarità della situazione italiana: da un lato la scuola è stimolata nella creazione di reti e collegamenti con il territorio, favorendo di fatto una maggiore integrazione tra i vari enti che si occupano di minori e immigrazione, dall'altro il successo di progetti di questo tipo è legato alla capacità di singole scuole e istituzioni di creare un dialogo attivo, non solo integrando di fatto gli interventi nella realtà scolastica, ma soprattutto creando spazi di progettazione condivisa, possibilmente duraturi nel tempo. Questo costituisce una sfida aggiuntiva, poiché richiede la definizione di strategie che permettano di curare con attenzione la relazione e l'interazione tra diversi attori, scuola da un lato, enti del territorio dall'altro.

¹ Università del Piemonte Orientale.

² <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/96c97b6b-a31b-4d94-a22a-14c0859a8bea>.

³ Per una descrizione dettagliata del contesto italiano, si rimanda alla tabella 10 del documento, pag. 66-67.

In tale contesto si colloca *Scuole e Culture del Mondo*⁴, un progetto interistituzionale e una rete di supporto per l'integrazione degli alunni stranieri e delle loro famiglie che coinvolge tutte le scuole del primo ciclo di istruzione del Comune di Parma e di diciannove Comuni della provincia. Il progetto, nato nel 2001, è promosso dal Comune di Parma in collaborazione con l'USR-ER Ufficio XIII Parma, la Prefettura e l'Università di Parma. Rivolto a 23 istituti comprensivi, esso realizza le sue azioni in cinque macro-aree: il supporto agli studenti, alle famiglie e ai docenti referenti dell'area intercultura per l'inserimento scolastico e sociale dei minori stranieri e delle loro famiglie; la mediazione culturale; l'insegnamento dell'italiano L2; la consulenza didattica e la documentazione; la formazione dei docenti. Una qualità importante del progetto riguarda l'attenzione specifica alla co-progettazione e al dialogo con la scuola. I dirigenti, i docenti referenti e i singoli insegnanti di classe sono direttamente coinvolti nella pianificazione delle azioni proposte, in modo da favorire il più possibile non solo una miglior integrazione delle azioni del progetto all'interno delle singole scuole, ma anche la messa a sistema delle buone pratiche elaborate nel tempo.

In questo contributo portiamo l'attenzione su un'azione specifica di *Scuole e culture del mondo*, la realizzazione di laboratori dedicati all'insegnamento dell'italiano L2. Dopo aver problematizzato il tema (§ 2), descriveremo l'organizzazione e le caratteristiche dei laboratori (§ 3), illustreremo poi alcuni materiali mirati a rafforzare in maniera sostanziale, e non solo organizzativa, la necessaria collaborazione tra insegnanti di classe e docenti di italiano L2 (§ 4) e infine proporremo alcune riflessioni conclusive (§ 5).

2. INSEGNARE L'ITALIANO L2 A E CON LA SCUOLA

Lo stato attuale del processo di inclusione scolastica dei bambini e dei ragazzi stranieri presenta una serie di criticità, evidenziate dai dati nazionali raccolti e commentati da MIUR nel 2018⁵, tale da farlo definire come un processo di *integrazione rallentata* (Favaro, 2012). Almeno cinque sono i temi ancora in buona parte irrisolti:

- a) le difficoltà di accoglienza nella scuola: una parte degli allievi NAI (Neo Arrivati in Italia) non viene inserita subito dopo l'arrivo nel nostro Paese;
- b) il ritardo scolastico: gran parte degli alunni NAI viene inserita al momento dell'arrivo in Italia in una classe non corrispondente all'età anagrafica, registrando così un ritardo scolastico in ingresso, rispetto ai coetanei, di uno, due o più anni;
- c) l'insuccesso scolastico: il ritardo scolastico viene ampliato da un'ulteriore variabile, legata agli esiti negativi, con un divario medio tra italiani e stranieri nel tasso di promozione/bocciatura che è rilevante fin dal primo ciclo di scuola;
- d) la scarsa prosecuzione degli studi: una parte consistente degli alunni di origine immigrata non prosegue gli studi dopo la secondaria di primo grado, con tassi

⁴ L'autrice collabora con il Comune di Parma e Scuole e Culture del Mondo dal 2007 rivestendo il ruolo di coordinatore scientifico, occupandosi della progettazione dei laboratori di italiano L2, della formazione degli insegnanti di italiano L2 e dei docenti referenti, della progettazione e realizzazione di interventi formativi per le scuole della rete. Al progetto è dedicato uno spazio sul sito del Comune di Parma <https://www.comune.parma.it/servizieducativi/it-IT/Scuole-e-Culture-del-Mondo.aspx>.

⁵ <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/scuola-pubblicati-i-dati-sugli-studenti-con-cittadinanza-non-italiana-nell-a-s-2017-2018>.

elevati di abbandono in particolare dopo il primo anno delle superiori e una concentrazione delle presenze nei percorsi di formazione professionali brevi.

Alle problematiche sopra descritte viene frequentemente correlata una competenza ridotta nella lingua italiana, non tanto per gli usi comunicativi o l'interazione interpersonale, quanto per le abilità di studio.

Il quadro nazionale appena delineato si riflette in buona parte anche nella realtà parmense, suggerendo come sia ancora oggi richiesto impegno alle scuole e alle istituzioni per rendere più fluido ed efficace il percorso di inclusione. I quasi vent'anni di sperimentazioni condotte da *Scuole e Culture del Mondo* hanno certamente diffuso e sedimentato "dal basso" consapevolezze e buone pratiche, ma le criticità che permangono suggeriscono come sia fondamentale agire in modo sempre più integrato con le scuole, rafforzando la relazione tra azioni del progetto e quotidianità scolastica, in particolare per ciò che riguarda l'insegnamento/apprendimento dell'italiano L2. È scontato dire che non possono esistere soluzioni semplici o pre-confezionate, né tantomeno risposte definitive, anche in ragione dei costanti cambiamenti che investono la scuola e chi la abita.

Negli ultimi vent'anni si sono infatti modificati in modo più o meno graduale il contesto e i bisogni linguistici. La scuola, oltre che aver attraversato una serie di riforme, è sostanzialmente caratterizzata da un'alta mobilità di personale, sia per quel che riguarda la dirigenza, che il corpo docenti. L'arrivo di nuovi dirigenti o insegnanti richiede spesso una ripresa di temi già affrontati e magari parzialmente risolti, stimolando sia rispetto alla formazione che alle azioni progettuali movimenti che potremmo definire "a spirale", con un costante ritorno sui propri passi, prima di poter procedere verso direzioni nuove. Parallelamente anche la popolazione di studenti di origine migratoria è cambiata. A livello nazionale, così come nel contesto parmense, i cosiddetti alunni NAI costituiscono ormai una piccola percentuale del totale degli alunni stranieri e diminuiscono di anno in anno, mentre sono sempre più evidenti i bisogni di apprendimento a livello intermedio e avanzato, includendo non solo chi ha vissuto in prima persona la migrazione, ma anche i bambini nati qui. Non si tratta più dunque solo di insegnare l'italiano ai livelli iniziali, ma di accompagnare e favorire il successo scolastico, anche attraverso l'insegnamento della lingua e delle competenze necessarie per studiare. Ecco che il termine italiano L2 acquisisce un senso rinnovato, non solo la nuova lingua per chi viene da altrove, ma anche la lingua adottiva per chi di fatto è nato e scolarizzato in Italia, ma dimostra bisogni diversi da quelli dei compagni monolingui (Favaro, 2016: 2).

Se già l'insegnamento della lingua italiana ai livelli iniziali richiedeva uno sguardo verso l'uso della lingua a scuola e per lo studio, in modo ancora più marcato la necessaria attenzione ai livelli intermedio e avanzato esige una stretta integrazione delle competenze di chi opera nei due diversi ambienti di apprendimento: da un lato i docenti di classe devono ampliare le loro competenze e imparare a insegnare non solo la disciplina, ma anche la lingua ad essa collegata, dall'altro chi si occupa di attività mirate all'insegnamento dell'italiano L2 deve favorire lo sviluppo integrato di competenze linguistiche e di studio. Così come auspicato dalle Indicazioni Nazionali (MIUR, 2012), rispondere ai rinnovati bisogni degli allievi di origine migratoria significa anche ripensare alla progettazione didattica di tutte le discipline, coinvolgendo in maniera attiva tutta la scuola:

particolare attenzione va rivolta agli alunni con cittadinanza non italiana, i quali, ai fini di una piena integrazione, devono acquisire sia un adeguato livello di uso e controllo della lingua italiana per comunicare e avviare i processi di apprendimento sia una sempre più sicura padronanza linguistica e culturale

per proseguire nel proprio itinerario di istruzione. Tra loro vi sono alcuni giunti da poco in Italia (immigrati di “prima generazione”) e altri nati in Italia (immigrati di “seconda generazione”). Questi alunni richiedono interventi differenziati che non devono investire il solo insegnamento della lingua italiana ma la progettazione didattica complessiva della scuola e quindi dei docenti di tutte le discipline (MIUR, 2012: 27).

In questo contesto, il laboratorio di italiano L2 è certamente un intervento fondamentale, una strategia per accelerare il processo di apprendimento linguistico, soprattutto per gli allievi NAI o per chi è in Italia da pochi anni, ma non può costituire l'unica soluzione. Gli interventi esterni alla classe permettono la realizzazione di percorsi mirati e altamente specializzati, ma racchiudono in sé anche il rischio di delega. Organizzare un laboratorio efficace significa riuscire a costruire una serie di connessioni con le attività di classe, sia in riferimento ai contenuti linguistici, alle abilità e ai contenuti disciplinari, che alle strategie didattiche e alle buone pratiche da condividere. In altre parole il laboratorio può sostenere e favorire quei necessari cambiamenti alla didattica che i docenti di classe devono mettere in atto per risultare effettivamente inclusivi. In questo senso non è solo uno spazio per gli studenti, ma anche per i docenti.

È con questa consapevolezza in mente che *Scuole e Culture del Mondo* ha strutturato negli anni l'organizzazione degli interventi di italiano L2, mirando a combinare le ore di insegnamento linguistico con momenti dedicati alla condivisione e alla progettazione con i docenti referenti e gli insegnanti delle classi coinvolte. Nell'attivare laboratori nelle scuole, due sono i punti di attenzione: da un lato fornire interventi di alta qualità, dall'altro favorire la massima possibile integrazione del laboratorio nella scuola.

3. IL LABORATORIO DI ITALIANO L2 DI SCUOLE E CULTURE DEL MONDO

I laboratori di *Scuole e Culture del Mondo* hanno una lunga storia. Nei primi anni di progetto, indicativamente dall'a.s. 2001/2002 fino all'a.s. 2011/2012, i corsi di italiano L2 erano rivolti esclusivamente a studenti NAI, proposti in orario extrascolastico nelle settimane precedenti l'inizio della scuola o il pomeriggio durante l'intero anno scolastico⁶. Tale organizzazione aveva il vantaggio di risultare di facile gestione per i docenti di italiano L2: lavorando in un'unica sede gli insegnanti potevano, ad esempio, organizzare gli interventi per gruppi di livello, oltre che confrontarsi quotidianamente rispetto alla programmazione o ai materiali didattici da impiegare. Tra i punti deboli emergeva invece la qualità della relazione con le scuole e i docenti di classe. Nonostante la messa a punto di specifiche procedure di comunicazione, la redazione di schede di programmazione mensili, la compilazione di profili di competenze individuali e l'attento lavoro di mediazione e valorizzazione dei docenti referenti, la lontananza fisica non favoriva un dialogo con i docenti di classe. Con il ridursi poi della presenza di allievi NAI e l'aumentare di bisogni legati a livelli più avanzati, si è deciso, in accordo con i dirigenti e i docenti referenti, di spostare l'intervento di italiano L2 all'interno delle singole scuole. Ciascun istituto comprensivo ha cominciato a disporre di un monte ore annuale che, sulla base dei bisogni specifici della scuola, poteva essere utilizzato per organizzare percorsi intensivi per studenti NAI, interventi estensivi per diversi livelli o corsi su richiesta.

⁶ Per una descrizione si rimanda a Ferrari (2011)

Nascono così i laboratori di italiano L2 nelle scuole e inizia il processo di integrazione di questo spazio educativo all'interno del progetto di scuola. Per realizzare interventi flessibili è fondamentale una buona capacità organizzativa. La messa a sistema del progetto ha previsto diverse fasi di dialogo. Innanzitutto il coordinamento con i dirigenti e i docenti referenti, successivamente con i coordinatori di classe e i docenti delle singole discipline. Vediamo in breve alcuni elementi che caratterizzano questa specifica azione di *Scuole e culture del mondo*.

3.1. *Un laboratorio di qualità*

Una peculiarità di *Scuole e Culture del Mondo* è data dalla costruzione nel tempo di un gruppo di docenti di italiano L2 sufficientemente stabile, costituito di figure con un certo livello di specializzazione, che si dedicano esclusivamente all'insegnamento dell'italiano L2. I docenti del progetto sono coordinati come gruppo di lavoro, impegnati in regolari incontri di formazione, co-progettazione e documentazione didattica. L'approccio didattico di conseguenza è caratterizzato da una serie di elementi condivisi: dall'approccio dell'interlingua alla didattica per *task*, dall'attenzione alla lingua e alle abilità di studio all'uso di strategie e tecniche della didattica attiva, dall'attenzione ai processi alla valutazione formativa. La presenza di figure specializzate permette di raggiungere almeno due obiettivi importanti, da un lato garantire interventi di qualità, dall'altro mettere a disposizione delle scuole risorse che vanno oltre i tempi degli interventi diretti ai ragazzi. I docenti di italiano L2 fungono infatti anche da esperti con cui confrontarsi, rafforzando così su un piano quotidiano, attraverso la relazione professionale, ciò che viene proposto con la formazione rivolta alle scuole.

3.2. *Curare la comunicazione*

Un secondo elemento che caratterizza i laboratori è l'attenzione alla comunicazione con la scuola. Al di là dei momenti istituzionali di coordinamento tra insegnanti di italiano L2 e docenti referenti, sono state messe a punto diverse strategie di comunicazione, che permettono una chiara condivisione delle modalità di organizzazione dei laboratori, dei criteri di selezione degli studenti, delle programmazioni didattiche, dei materiali e della valutazione degli apprendimenti raggiunti. Tali strumenti sono documentati e raccolti all'interno del fascicolo *Istruzioni per l'uso dei laboratori* e dei suoi successivi aggiornamenti (Ferrari, 2012; 2015a; 2015b). In breve, l'attivazione dei laboratori di italiano L2 segue una procedura che permette una costante condivisione tra classe e laboratorio, rendendo l'intervento una parte integrante del progetto di ciascuna scuola. L'insegnante referente, in collaborazione con i colleghi di classe, rileva i bisogni linguistici della scuola, anche utilizzando prove di osservazione sviluppate dai docenti di italiano L2. Una volta condivisi i bisogni, il docente di italiano L2 propone l'organizzazione degli interventi, la programmazione didattica, invia regolari comunicazioni ai docenti, documenta le attività e condivide il monitoraggio dei progressi degli allievi.

Questa struttura organizzativa ha permesso di anno in anno di portare l'attenzione su due temi chiave, la valutazione e la didattica, favorendo di fatto il passaggio di strategie e buone pratiche dal laboratorio alla classe.

3.3. Verso uno sguardo comune sulle competenze

Per quel che riguarda l'osservazione delle competenze linguistiche, è abbastanza comune riscontrare da parte degli insegnanti di classe e dei docenti di italiano L2 sostanziali differenze di sguardo. Esemplicative in questo senso le due osservazioni riportate di seguito e relative a uno studente NAI in Italia da poco più di due mesi:

Docente di classe

Ormai sono **diversi mesi** che è in classe, ma ancora **non parla italiano**, anche alle attività **partecipa poco**... i compagni cercano di aiutarlo ma lui **si autoesclude**... ho fissato un programma per **obiettivi minimi**... ma comunque con studenti così è **difficile** lavorare

Insegnante di italiano L2

In **questi mesi** K. ha fatto **molti progressi** sia rispetto alla **comprensione** che alla **produzione**, anche se è arrivato dopo si è inserito subito nel gruppo, è uno studente con un buon percorso di scolarizzazione alle spalle e molto motivato

Come avvicinare i due sguardi? Come favorire l'osservazione delle competenze degli allievi a partire da criteri e linguaggi comuni? *Scuole e culture del mondo* ha cercato di sostenere questo avvicinamento percorrendo due strade: da un lato attraverso la formazione su temi quali interlingua e valutazione, dall'altro con la diffusione di procedure di rilevazione comuni. Nel tempo si è costruita infatti una raccolta di strumenti per l'osservazione delle competenze ad uso non solo dei docenti di italiano L2, ma anche dei docenti di classe, arrivando così, almeno in parte, ad integrare l'osservazione delle competenze in italiano L2 alla rilevazione delle competenze linguistiche della classe. I materiali sperimentati negli anni sono raccolti in una recente pubblicazione a cura di Ferrari *et al.* (2020a). Certamente, in riferimento alla valutazione c'è ancora strada da percorrere, ma l'uso di strumenti condivisi è un primo passo fruttuoso che in molti casi ha aiutato insegnanti di italiano L2 e di classe a cominciare a "parlare la stessa lingua".

3.4. Documentare i percorsi didattici

Come anticipato nelle sezioni precedenti, l'attività didattica dei laboratori è sostenuta da percorsi di formazione e consulenza mirati. Nel tempo, il gruppo di docenti di italiano L2 ha inserito tra gli obiettivi anche la documentazione dei percorsi didattici sviluppati con le sperimentazioni educative stimulate dalla formazione. A partire dalla convinzione che molti percorsi nati per i laboratori potessero essere utilmente impiegati anche in classe, le proposte sono state raccolte in una prima fase in appositi fascicoli dedicati allo sviluppo o al rinforzo delle abilità di studio (Ferrari, 2013; 2014; 2015c), mentre successivamente si è prodotta una documentazione che raccoglie materiali per l'insegnamento dell'italiano ai livelli iniziali (Ferrari, 2017). Questo tipo di materiale, oltre a tener traccia e memoria delle attività svolte e rendere dunque più tangibile l'esperienza dei laboratori, ha l'obiettivo di favorire una condivisione di pratiche e strategie.

L'esperienza con le scuole ha infatti mostrato come tra classe e laboratorio esista spesso anche una differenza di sguardo rispetto alle modalità di insegnamento. Ad esempio, in classe i docenti tendono a incentrare i loro interventi principalmente sulla

trasmissione di contenuti disciplinari, mentre nei laboratori, in particolare per quel che riguarda l'insegnamento dell'italiano per le discipline, si presta maggior attenzione alle abilità e ai processi. I materiali elaborati in laboratorio possono dunque fungere anche da modelli per la realizzazione di percorsi di classe maggiormente inclusivi, guidando i docenti ad affrontare le discipline non solo dal punto di vista dei contenuti, ma anche rafforzando le competenze linguistiche, di comprensione e di studio per tutti gli allievi.

4. UN PONTE TRA IL LABORATORIO E LA CLASSE (E VICEVERSA)

L'attenzione verso un dialogo attivo con le scuole ha permesso a *Scuole e culture del mondo* di costruire nel tempo dei laboratori di italiano L2 conosciuti e vissuti come parte integrante del progetto di scuola. Le strategie messe in atto hanno chiaramente favorito un buon livello di comunicazione con le classi, in parte promuovendo anche la diffusione di materiali utili per la valutazione e l'insegnamento. Nonostante ciò la progettazione del laboratorio, anziché essere vissuta come un momento di collaborazione attiva tra insegnanti di classe e docenti di italiano L2, è ancora vista come "compito dello specialista". In altre parole, in molti casi, la condivisione si limita al riconoscimento di ciò che viene svolto nel laboratorio e all'integrazione del percorso nei piani individuali degli allievi: continua dunque a mancare una vera e propria co-progettazione tra interventi in classe e interventi mirati all'insegnamento dell'italiano L2. Integrare realmente il laboratorio nella scuola significa progettare percorsi dedicati all'italiano L2 con chiare ricadute sulla partecipazione alle attività curricolari, e viceversa promuovere in classe proposte maggiormente accessibili per gli studenti plurilingui. Non è però scontato avviare questo tipo di collaborazione, nemmeno in un contesto come quello parmense. Da qui nasce l'idea di orientarsi verso questo obiettivo partendo dalla pratica, creando in altre parole proposte di lavoro che mettano i docenti di classe nelle condizioni di toccare con mano, attraverso l'esperienza, strategie per favorire un maggiore collegamento tra i due ambienti di apprendimento.

Le proposte didattiche sono costruite in modo da creare un ponte nelle due direzioni, dal laboratorio alla classe e viceversa, così da avviare "prove di progettazione condivisa". I percorsi "dal laboratorio alla classe" iniziano, appunto, in laboratorio, dove gli allievi sono accompagnati nello sviluppo di abilità per la produzione scritta e orale di una certa durata, mentre la ricaduta in classe avviene attraverso un breve *task*, che favorisce la partecipazione degli allievi plurilingui attraverso la messa in atto di un momentaneo ribaltamento di ruoli: gli apprendenti di italiano L2 hanno a disposizione alcune informazioni chiave che possono rendere più efficace lo svolgimento dell'attività, trovandosi così nella condizione di essere "più esperti" degli altri. L'insegnante ha modo di osservare come determinate attività possono modificare la partecipazione in classe degli allievi plurilingui, oltre che sostenere la motivazione verso gli interventi condotti al di fuori della classe. I percorsi "dalla classe al laboratorio" prendono invece il via da testi semplici, strumenti che possono essere utilmente impiegati in classe per sviluppare autonomia nello studio o per esercitare l'abilità a scrivere in modo chiaro, rendendo così una risorsa per tutti alcune strategie tipiche del laboratorio di italiano L2. L'obiettivo non è tanto usare i percorsi, ma piuttosto creare negli insegnanti di classe e nei docenti di italiano L2 il "bisogno" di lavorare insieme.

Nei paragrafi che seguono si descrivono, a titolo esemplificativo, due dei percorsi sperimentati, il primo inizia in laboratorio e termina in classe, il secondo inizia invece in

classe e si conclude in laboratorio. Si rimanda a Ferrari *et al.* (2020b) per una raccolta più ampia e dettagliata dei materiali messi a disposizione delle scuole.

Percorso 1: *Narrare*

In laboratorio

L'obiettivo di questo percorso per il laboratorio è rafforzare le abilità necessarie per narrare una storia oralmente e per iscritto. Il materiale di riferimento è un racconto per immagini composto di 6 disegni. L'approccio utilizzato è legato alla didattica per task (Willis, Willis, 2012; Ferrari, Nuzzo, 2010; in stampa) e all'approccio dell'interlingua (Pallotti, 2017; Ferrari, in stampa; Ferrari, Pallotti, in stampa). In breve, attraverso una serie di *task* in sequenza gli studenti sono stimolati ad attivare le risorse linguistiche a loro disposizione, mentre nei momenti di focus linguistico sono guidati ad ampliare le loro competenze a partire da attività di analisi e pratica basati sulle loro stesse produzioni. Il percorso ha una durata di circa 6 ore ed è strutturato secondo le seguenti tappe.

Attività 1: Dettato di immagine

Gli allievi sono organizzati in gruppi di tre, uno studente ha a disposizione uno dei disegni tratti dalla storia per immagini e riveste il ruolo di descrittore, mentre i due compagni, impugnando insieme una stessa matita e seguendo le indicazioni del compagno, devono cercare di riprodurre il più fedelmente possibile l'immagine che viene loro descritta. Poiché impugnano insieme la stessa matita, gli allievi sono stimolati a concordare come comporre il disegno, con interazione e negoziazione che ne risultano notevolmente favorite. Per avviare la riflessione sulla lingua, al termine dell'attività, gli allievi confrontano i loro disegni, elencano tre elementi uguali e tre diversi e infine concordano un'indicazione che li avrebbe aiutati ad essere più precisi nel disegno.

Attività 2, 3, 4: Facciamo ipotesi

Gli allievi, a coppie o in piccoli gruppi, sono invitati a fare ipotesi sulla storia utilizzando l'immagine dell'attività precedente. L'insegnante mostra via via altre immagini e i gruppi revisionano le loro ipotesi, fino a ricostruire la storia secondo l'autore. A turno, gli studenti sono impegnati in una serie di "giri di narrazione". L'insegnante raccoglie le loro produzioni orali e le utilizza per attività linguistiche, favorendo una riflessione sul lessico, sulle formulazioni più efficaci, la correzione degli errori o la ricostruzione di regole linguistiche.

Attività 5: Un titolo per ogni immagine

Gli allievi in piccolo gruppo sono invitati a concordare un titolo per ciascuna immagine della storia; attraverso la condivisione a grande gruppo sono poi guidati nella riflessione sulle proposte più efficaci o nell'espansione del lessico.

Attività 6: Diamo voce ai personaggi

Gli allievi danno voce ai personaggi della storia inventando un dialogo da mettere in scena davanti alla classe. Successivamente riportano le loro proposte sotto forma di fumetto e arricchiscono i disegni della storia. L'insegnante fa poi circolare le produzioni tra i gruppi, invitando i bambini a cercare buone idee o parole da copiare.

Attività 7: Scrittura, revisione, riscrittura

Dopo aver stabilito alla lavagna alcune domande guida per svolgere il compito, i bambini individualmente scrivono, didascalia per didascalia, la storia. Terminata la prima stesura ciascun bambino rilegge con attenzione il proprio elaborato, poi lo scambia con i compagni. I lettori non possono intervenire con correzioni sui testi, ma possono suggerire modifiche e prendere le buone idee. Ciascun bambino, dopo aver scambiato il proprio elaborato con almeno due compagni, procede con la revisione del testo.

Attività 8: Prepariamoci ad approfondire in classe

L'insegnante invita gli allievi a scrivere collettivamente la didascalia di una stessa immagine e chiede di esercitarsi ad esporla oralmente. L'attività ha la funzione di preparare gli studenti al *task* che sarà proposto in classe, rendendoli non solo "esperti" in quanto conoscitori della storia, ma maggiormente sicuri nel condividere con altri ciò che sanno.

Attività 9: Riflettiamo sul percorso

Il percorso si conclude con una riflessione collettiva su come si è lavorato con i compagni o sulla percezione rispetto all'eventuale complessità delle attività proposte, fino ad individuare cosa può essere migliorato o approfondito nelle lezioni successive.

In classe

L'attività proposta per la classe è un breve *task* con una durata complessiva di massimo 45 minuti. L'obiettivo è valorizzare il percorso svolto nel laboratorio di italiano L2, osservare le modalità di partecipazione da parte degli allievi del laboratorio, nonché le dinamiche di interazione con i pari. Poiché l'intento della sperimentazione è avvicinare gli insegnanti ad attività simili a quelle del laboratorio e portarli ad osservare gli studenti plurilingui da una prospettiva diversa, la proposta è volutamente breve, nonché strutturata in modo da risultare di semplice somministrazione anche per chi ha poca familiarità con le strategie didattiche tipiche dell'insegnamento di una L2. In altre parole, l'attività non richiede ai docenti una formazione specifica rispetto all'uso dei *task* o all'analisi dell'interlingua.

Attività: la storia misteriosa

Il *task* è basato su un'attività di *information-gap*: gli studenti organizzati in piccoli gruppi devono ricostruire e presentare alla classe la trama di un racconto per immagini avendo a disposizione i disegni in disordine. Una delle sequenze inoltre è stata sostituita con un'immagine bianca. Il disegno mancante è relativo a un passaggio chiave della storia, così da rendere "quasi impossibile" il compito. Questo stratagemma ha lo scopo di mettere gli studenti che hanno partecipato al laboratorio nel ruolo di esperti: in quanto ottimi conoscitori del racconto potranno contribuire efficacemente alla riuscita del lavoro all'interno del loro gruppo.

Durante lo svolgimento del *task* l'insegnante ha il compito di osservare le modalità di partecipazione degli allievi plurilingui e le strategie di interazione in piccolo gruppo, rilevando come questi elementi variano rispetto a quanto accade nelle normali attività di classe. Al termine del *task* l'insegnante valuta le proposte dei gruppi, valorizzando il lavoro di chi si è maggiormente avvicinato alla versione originale del racconto.

Percorso 2: *Scrivere con parole chiare*

In classe

L'obiettivo del percorso rivolto alla classe è rafforzare le abilità di comprensione e rielaborazione di testi disciplinari, portando l'attenzione degli allievi sulle strategie per scrivere in modo chiaro e comprensibile. Il percorso riprende le indicazioni della letteratura relativa alla scrittura ad alta comprensibilità (cfr. Amoruso, 2010; Lumbelli, 1989; Pallotti, 2000; Piemontese, 1994), rendendole uno strumento a disposizione degli allievi per imparare a pensare in modo chiaro ed esprimere con maggior ordine e coerenza i contenuti di studio. Le attività guidano gli studenti nell'analisi di estratti dei loro manuali allo scopo di analizzarne le difficoltà linguistiche e concettuali, nella progettazione e stesura di un testo espositivo per un destinatario specifico: gli studenti del laboratorio di italiano L2. L'attività ha una durata complessiva di circa 6 ore.

Attività 1: testi a confronto

L'insegnante propone alla classe due brevi testi, il primo nella sua versione originale e il secondo nella sua versione semplice. Gli studenti in coppie confrontano i due materiali ed elencano le differenze. Poiché i due testi riportano le stesse informazioni, gli studenti sono spinti ad osservare elementi quali aspetto grafico, organizzazione delle informazioni, frasi e parole usate.

Attività 2: cosa c'è di difficile?

L'insegnante invita la classe ad analizzare una pagina del manuale al fine di identificare cosa potrebbe essere complesso per uno studente che conosce poco la lingua italiana. Gli allievi riflettono sia sulla forma che sul contenuto e per ciascuna difficoltà individuata provano a proporre una possibile soluzione.

Attività 3: una ricetta per scrivere in modo chiaro e semplice

Riprendendo le riflessioni emerse con le attività precedenti l'insegnante chiede agli studenti di proporre una ricetta per scrivere un testo semplice e chiaro. Successivamente si confrontano le idee degli studenti con le indicazioni elaborate dagli esperti (facendo riferimento ad esempio alle tabelle di analisi riportate in Ferrari, Pallotti, 2005). Gli studenti rivedono e ampliano le loro ricette.

Attività 4: Mettiamoci alla prova

Gli studenti in piccolo gruppo scelgono un nuovo testo che potrebbe risultare difficile per uno studente che sta imparando l'italiano e provano a riscriverlo. L'insegnante fornisce una scaletta per l'organizzazione dei contenuti, così che gli allievi possano concentrarsi principalmente sulla forma linguistica. Al termine dell'attività i gruppi si scambiano i testi, alla ricerca di soluzioni da copiare o per offrire suggerimenti ai compagni.

Attività 5: un testo collettivo

L'insegnante proietta alla lavagna i testi elaborati dai gruppi, la classe seleziona le soluzioni più efficaci e scrive un testo semplice collettivo. Il testo viene poi proposto agli studenti del laboratorio di italiano L2, che hanno il compito di verificare se ciò che hanno

prodotto i compagni è chiaro e comprensibile. I loro commenti serviranno alla classe per migliorare ulteriormente il proprio lavoro.

In laboratorio

L'attività proposta in laboratorio è di breve durata. L'obiettivo è dare modo agli allievi di contribuire a un progetto di classe valutando la comprensibilità del testo prodotto dai compagni e restituendo una serie di *feedback* che possano portare la classe a riflettere ulteriormente sul percorso svolto. Di nuovo, lo scopo è valorizzare la funzione del laboratorio e mettere gli allievi plurilingui nel ruolo di "esperti" che possono contribuire e aiutare i compagni a migliorare le proprie produzioni.

Attività: valutiamo la comprensibilità di un testo

L'insegnante consegna agli studenti del laboratorio il testo semplice prodotto da una classe. Poiché i compagni si sono cimentati nella scrittura di un testo disciplinare chiaro e comprensibile per chi sta imparando l'italiano, gli studenti plurilingui hanno il compito di valutare la qualità del loro lavoro e offrire consigli. Dopo un'attenta lettura del testo, gli studenti rispondono a una serie di domande: si capisce? È scritto bene? Ci sono parole o frasi che non si capiscono? Quali? L'insegnante raccoglie i commenti degli allievi e il gruppo prepara un elenco di indicazioni per la classe.

5. CONCLUSIONE

Il laboratorio di italiano L2 è lo spazio didattico che dovrebbe creare un ponte tra ciò che sanno fare gli allievi plurilingui e ciò che devono ancora imparare per potersi muovere con sufficiente autonomia nelle attività di classe. Raggiungere questo obiettivo significa creare spazi per una progettazione didattica condivisa tra insegnanti di classe e docenti di italiano L2, di modo che i percorsi per il laboratorio siano strutturati così da favorire la partecipazione alle attività di classe e le proposte per la classe siano maggiormente accessibili per chi sta imparando la lingua italiana. Per sedersi intorno a un tavolo comune docenti di italiano L2 e insegnanti di classe dovrebbero per lo meno essere reciprocamente consapevoli dei bisogni e degli approcci specifici dei due diversi ambienti di apprendimento. Poiché non è scontato a scuola avviare questo tipo di collaborazione, con l'intento di muovere i primi passi in questa direzione, all'interno del progetto *Scuole e culture del mondo* si è deciso di proporre una serie di percorsi didattici ponte tra la classe e il laboratorio, così da mettere in più stretto contatto insegnanti di classe e docenti di italiano L2. Attraverso una semplice sperimentazione didattica, facilmente applicabile nel contesto classe e laboratorio, si è cercato di stimolare la percezione del "bisogno" di trovare strade per lavorare insieme.

Le prime sperimentazioni hanno portato a una serie di riflessioni e nuove consapevolezze, sia nei docenti più impegnati sui temi dell'inclusione, sia per gli insegnanti che vivevano con maggior distacco la questione, come testimoniato dai commenti raccolti durante l'incontro di monitoraggio del progetto:

devo ammettere che per diversi anni non ho prestato molta attenzione a ciò che si faceva in laboratorio. Inserivo il progetto nel PdP e le valutazioni dell'insegnante di L2 insieme alle altre... dopo l'attività in classe sono rimasta

sorpresa... è stata motivante per tutti soprattutto K. Il suo gruppo è stato uno dei pochi a completare il testo... una bella soddisfazione... quando ci siamo confrontate ho capito che molte delle attività del laboratorio andrebbero proprio bene per tutta la mia classe... servirebbero più ore per progettazione insieme (insegnante di classe)

I percorsi proposti hanno avuto un impatto positivo anche sugli allievi. Al di là delle ricadute specifiche sulle competenze linguistiche e di studio, la possibilità di partecipare più attivamente in classe, contribuendo in modo significativo a un compito comune, il percepirsi nel ruolo di “esperti”, capaci di fornire indicazioni utili ai compagni, diventa indubbiamente un’importante spinta motivazionale.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Amoruso C. (2010), *In parole semplici. La riscrittura funzionale dei testi nella classe plurilingue*, Palumbo, Palermo.
- European Union (2013), *Study on educational support for newly arrived migrant children*, Publications Office of the European Union, Final report, Luxemburg:
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/96c97b6b-a31b-4d94-a22a-14c0859a8bea>.
- Favaro G. (2012), “Il curricolo nel tempo della pluralità”, in Loiero S., Spinosi M. (a cura di), *Fare scuola con le indicazioni*, Tecnodid, Napoli, pp. 151-162.
- Favaro G. (2016), “L’italiano che include: la lingua per non essere stranieri. Attenzioni e proposte per un progetto di formazione linguistica nel tempo della pluralità”, in *ItalianoLinguaDue*, 8, 1, pp. 1-12:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/7560/7333>.
- Ferrari S. (in stampa), “Il progetto Osservare l’Interlingua. Percorsi di educazione linguistica inclusiva alla scuola primaria”, in *Partire bene per andare lontano*. Atti del Convegno IPRASE 2019, Trento, 5-6 aprile 2019.
- Ferrari S., Nuzzo E. (2010), “Facilitare l’apprendimento della grammatica: dalla teoria della processabilità alla didattica per task”, in Caon F. (a cura di), *Facilitare l’apprendimento dell’italiano e delle lingue straniere*, UTET, Torino pp. 168-79.
- Ferrari S., Nuzzo E. (in stampa), “La didattica per task e l’insegnamento della grammatica”, in *Aufgabenorientierung im Italienischunterricht. Ein theoretischer Einblick mit praktischen Beispielen*, Narr, Tübingen.
- Ferrari S., Pallotti G. (2005), “Favorire lo studio delle discipline scolastiche da parte di alunni con limitate competenze in italiano”, in Iori B. (a cura di), *L’Italiano e le altre lingue. Apprendimento della seconda lingua e bilinguismo dei bambini e dei ragazzi immigrati*, FrancoAngeli, Milano, pp. 49-64.
- Lumbelli L. (1989), *Fenomenologia dello scrivere chiaro*, Editori Riuniti, Roma.
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione*: http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf.
- MIUR (2018), *Gli alunni con cittadinanza non italiana a.s. 2017/2018*:
<https://www.miur.gov.it/web/guest/-/scuola-pubblicati-i-dati-sugli-studenti-con-cittadinanza-non-italiana-nell-a-s-2017-2018>.

- Pallotti G. (2000), "Favorire la comprensione dei testi scritti", in Balboni P. E (a cura di), *Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri*, Theorema, Torino, pp. 34-40.
- Pallotti G. (2017a), "Applying the interlanguage approach to language teaching", in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 55, 4, pp. 393-412.
- Pallotti G., Ferrari S. (in stampa), "Dalla ricerca alla didattica: percorsi per un'educazione linguistica inclusiva", in Mezzadri M., Dalosio M. (a cura di), *Educazione Linguistica Inclusiva*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia.
- Piemontese M. E. (1996), *Capire e farsi capire*, Tecnodid, Napoli.
- Willis D., Willis J. R. (2012), *Doing task-based teaching*, Oxford, Oxford University Press.

MATERIALI DIDATTICI

- Ferrari S. (2014) (a cura di), *Dal laboratorio di italiano L2 alla classe 2*, Documentazione didattica Comune di Parma: <https://www.comune.parma.it/servizieducativi/it-IT/Scuole-e-Culture-del-Mondo.aspx>.
- Ferrari S. (2011) (a cura di), *Vado al laboratorio di italiano*, Documentazione didattica Centro Studi ParmaInfanzia: <https://www.comune.parma.it/servizieducativi/it-IT/Scuole-e-Culture-del-Mondo.aspx>.
- Ferrari S. (2012) *Il facilitatore nella scuola. Istruzioni per l'uso*, Documentazione didattica Centro Studi ParmaInfanzia: <https://www.comune.parma.it/servizieducativi/it-IT/Scuole-e-Culture-del-Mondo.aspx>.
- Ferrari S. (2013) (a cura di), *Dal laboratorio di italiano L2 alla classe 1*, Documentazione didattica Comune di Parma: <https://www.comune.parma.it/servizieducativi/it-IT/Scuole-e-Culture-del-Mondo.aspx>.
- Ferrari S. (2015a) *Il facilitatore nella scuola. Istruzioni per l'uso*. Versione aggiornata, manoscritto consultabile su: <https://www.comune.parma.it/servizieducativi/it-IT/Scuole-e-Culture-del-Mondo.aspx>.
- Ferrari S. (2015b) (a cura di), *Il laboratorio di italiano L2. Indicazioni e materiali per l'insegnante facilitatore*. Manoscritto consultabile su: <http://www.glottonaute.it/wp-content/uploads/2016/10/laboratori-2015-2016.pdf>.
- Ferrari S. (2015c) (a cura di), *Dal laboratorio di italiano L2 alla classe 3*, Documentazione didattica Comune di Parma: <https://www.comune.parma.it/servizieducativi/it-IT/Scuole-e-Culture-del-Mondo.aspx>.
- Ferrari S. (2017) (a cura di), *Dal laboratorio di italiano L2 alla classe 4*, Documentazione didattica Comune di Parma: <https://www.comune.parma.it/servizieducativi/it-IT/Scuole-e-Culture-del-Mondo.aspx>.
- Ferrari S., Masiero G., Mattioli L. (2020a), *Cassetta degli attrezzi. Osservare le competenze linguistiche dai 5 ai 15 anni*, Le lavagne bianche delle Glottonaute: <http://www.glottonaute.it/materiali/cassetta-degli-attrezzi/>.
- Ferrari S., Masiero G., Mattioli L. (2020b), *Un ponte tra la classe e il laboratorio di italiano L2*, Le lavagne bianche delle Glottonaute: <http://www.glottonaute.it/materiali/un-ponte-tra-la-classe-e-il-laboratorio-di-italiano-l2/>.