

L'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO E LA DIDATTICA DEL CONTATTO NELL'AREA MULTILINGUE DI CONFINE ITALO-SLOVENA: UNA PROPOSTA METODOLOGICA

Irina M. Cavaion¹

1. INTRODUZIONE

Con questo contributo ci accingiamo a descrivere un particolare contesto della didattica della lingua italiana che si differenzia dal suo insegnamento a persone non italofone trasferitesi in Italia o a parlanti di prima, seconda, terza generazione di famiglie italiane emigrate all'estero o, ancora, da un suo generale insegnamento come lingua straniera. In questo intervento ci occupiamo infatti della lingua italiana quale lingua di minoranza nazionale e del suo attuale insegnamento nel territorio etnicamente misto dell'Istria slovena, territorio situato fuori dai confini d'Italia, ma ad essa contiguo².

Obiettivo del contributo è portare all'attenzione delle lettrici e dei lettori le particolarità e le problematiche dell'insegnamento dell'italiano quale lingua di confine in un'area decentrata che tuttora, secondo chi scrive, non vede riconosciute la propria ricchezza e le proprie potenzialità in termini di educazione plurilingue e interculturale.

Dopo una presentazione delle caratteristiche di un suo insegnamento poco efficace nell'area di riferimento, verranno presentati scenari didattici alternativi, fortemente motivanti, supportati dall'esempio di un metodo sviluppatosi nella stessa area (Cavaion, 2015, 2016) proprio per affrontare la necessità sia di motivare all'apprendimento della lingua italiana nel territorio bilingue del litorale sloveno, sia di elevare il discorso dell'insegnamento delle lingue di confine che in Europa, fino ad ora, ha ricevuto poche, timide attenzioni.

Fulcro del problema qui presentato è l'assenza a tutt'oggi di accordi transfrontalieri che permettano l'attuazione di strategie per una pianificazione efficace della didattica delle lingue del paese vicino, didattica che, come vedremo, se messa in condizioni di poter ottimizzare la vicinanza geografica delle sue comunità, apporta motivazione e significatività all'apprendimento delle stesse.

2. ITALIANO NELL'AREA DEL LITORALE SLOVENO: STORIA DI MINORANZE E DI CONFINI

L'italiano nell'area litorale della Repubblica slovena è la lingua materna di una piccola comunità che conta poco meno di 4000 italofoni³. Un dato che risale all'ultimo

¹ Znanstveno raziskovalno središče – Koper, Slovenia. Centro di ricerche scientifiche Capodistria-Koper, Slovenia

² Si parla infatti di *lingue contigue* o *penisole linguistiche* (Brezigar, 2003: 47; De Mauro, 1998: 11) con riferimento a comunità linguistiche situate fuori dai confini nazionali dello stato dove quella lingua è parlata ufficialmente e che mantengono dei legami con la nazione di riferimento da cui sono state separate causa eventi politici o bellici.

³ In verità c'è una discrepanza di dati tra chi, tra i cittadini sloveni si dichiara appartenente alla comunità italiana – 2258 persone - e chi dichiara essere di lingua madre italiana – 3762 persone. Tale discrepanza può

censimento dell'ormai lontano 2002 (Census, 2002) e che non è possibile aggiornare in quanto dal 2011 la Slovenia non permette di chiedere ai propri cittadini l'etnia di appartenenza ai fini censitari.

Questa comunità di minoranza è detta nazionale ed è stata protetta negli anni dal secondo dopoguerra da trattati internazionali (Memorandum di Londra 1954; Trattato di Osimo 1975) che hanno deciso gli standard di protezione sia della comunità italiana in Istria che di quella slovena nella provincia di Trieste, conseguentemente ai dolorosi fatti storici riguardanti la definizione dei confini tra Slovenia e Italia tra il 1918 e il 1945, e dai quali è dipeso il complesso, triste destino delle sue genti.

Il territorio dell'Istria – compresa la sua parte ancora più estesa in Croazia – è sempre stato un territorio di crocevia linguistici e culturali dominati nei secoli da imperi che nel loro avvicinarsi hanno però sia rispettato che valorizzato queste diversità. Caratteristica dell'area e di grande impronta culturale è stata la dominazione veneziana che tra il XII e il XVIII secolo ha disegnato le architetture dei paesi della costa e delle parlate da cui deriva uno dei maggior dialetti dell'area, l'istrotroveneto, idioma che tuttora caratterizza la comunicazione familiare degli italofoeni ma anche in parte ancora quella degli slovenofoni (Burra, Debelj, 2013) soprattutto delle generazioni più anziane.

In questa complessa situazione storica e ricchezza di diversità linguistica in Slovenia sono state determinanti le politiche linguistiche ed educative che dal secondo dopoguerra non hanno smesso di sostenere l'importanza della presenza delle minoranze nazionali⁴, non solo proteggendo le loro comunità ma anche promuovendone la lingua e cultura nella comunità di lingua di maggioranza. L'italiano infatti – sancito quale lingua ufficiale nell'area del litorale sloveno e protetto nella Costituzione insieme alla lingua ungherese nella regione del Prekmurje e alla lingua dei Rom⁵ – è lingua di insegnamento delle scuole della minoranza italiana ma anche lingua seconda caratterizzata da obbligatorietà del suo insegnamento in tutti gli ordini di scuola della comunità di maggioranza, dalla scuola primaria alle scuole superiori.

Obiettivo di tali politiche è stato sia la necessità di mantenere i delicatissimi equilibri raggiunti e sanciti dai trattati internazionali tra due paesi che la guerra aveva visto come antagonisti, sia quello di valorizzare il tessuto plurilingue della società delle aree multietniche di confine.

Tuttavia, con il passare del tempo la società è cambiata. L'Istria slovena si ritrova terra molto più globalizzata di quanto avesse mai pensato di diventare in tempi così brevi, caratterizzata da una cospicua immigrazione dai paesi della ex Jugoslavia e da un nuovo fenomeno di popolamento da parte di cittadini italiani che trovano più confortevole vivere in Slovenia, agevolati burocraticamente dall'entrata della Slovenia in Europa (1991).

Questi cambiamenti socio-politico-economico-demografici determinano ora nuovi orientamenti societari a cui le politiche linguistiche e quello linguistico-educative sono chiamate a rispondere.

Le politiche linguistiche educative in Slovenia, come abbiamo visto, sostengono da sempre⁶ un'educazione plurilingue rispettosa delle minoranze nazionali storiche, anticipando di fatto raccomandazioni europee molto importanti quali, per esempio, quella

essere riconducibile al fenomeno di famiglie con membri appartenenti a diverse comunità linguistiche. (Lukanovič, Limon, 2012: 2)

⁴ In Slovenia esistono due minoranze nazionali. Quella italiana, oggetto di studio di questo contributo e quella ungherese nella regione di Prekmurje ai confini con l'Ungheria e la regione di Segedino, che conta tra i 6000 e i 7000 parlanti madrelingua (Census 2002).

⁵ Costituzione della Repubblica di Slovenia, art. 64 e 65.

⁶ Tale orientamento è stato recentemente confermato dalla *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014-2018*. MIZŠ [Ministero per la conoscenza e lo sport] e dalla *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2019-2023*. MIZŠ. [Ministero per la conoscenza e lo sport].

riguardante l'insegnamento della lingua del paese confinante promossa dalla Commissione Europea nel 2003⁷ e i recentissimi richiami della stessa Commissione⁸ che pongono l'attenzione sulle aree di confine quali territori dagli sviluppi economici e societari lenti anche dovuti alla non conoscenza della lingua del paese limitrofo.

D'altra parte, però, le stesse politiche di educazione linguistica non sembrano soddisfare più le necessità attuali legate anche al fenomeno della perdita di vitalità dell'italiano in Istria (Burra, Debelj, 2013) e quindi dell'attenuarsi di un bilinguismo societario che pare riflettersi nell'apprendimento dell'italiano (Cavaion, 2020a). Quest'ultimo infatti non ottiene risultati soddisfacenti tra gli alunni che al termine dei loro studi nelle scuole di lingua di maggioranza raggiungono a malapena gli obiettivi minimi prefissati per l'italiano quale lingua seconda (Čok, 2008).

3. L'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO NELLE SCUOLE DI LINGUA DI MAGGIORANZA NELL'AREA DI CONFINE ITALO-SLOVENA: CARATTERISTICHE ATTUALI

L'insegnamento della lingua italiana nella scuola di maggioranza dell'area bilingue del litorale sloveno è stato istituito nel 1959 attraverso il “*Modello del litorale*” (Čok, 2009) che sancisce l'obbligatorietà del suo insegnamento – 2 ore settimanali – dalla prima classe della scuola elementare al termine della scuola secondaria superiore in tutte le scuole di maggioranza e il suo status di lingua veicolare nelle scuole della minoranza italiana situate nel territorio di bilinguismo amministrativo.

Se nei primi anni di applicazione del modello l'insegnamento dell'italiano era fruttuoso – probabilmente legato anche ad una conoscenza pregressa della lingua italiana da parte degli alunni, testimonianza di un bilinguismo societario attivo e funzionale (Cavaion, 2020a; Čok, 2009; Lukanovič, Lemon, 2012; Mikolič, 2010) – nell'ultimo decennio lo stesso modello sembra aver perso efficacia.

Da una ricerca approfondita, per quanto non più recentissima, sulla capacità operativa dei modelli di istruzione bilingue delle aree multilingui storiche della Slovenia realizzata nell'anno 2006-2008 (Čok, 2009) emergono gli aspetti che elenchiamo di seguito:

- apprendimenti scarsi in lingua italiana di alunni delle scuole elementari che al termine del I ciclo di istruzione (che in Slovenia è previsto a 15 anni) non raggiungono i livelli minimi stabiliti (A2);
- bassissima motivazione negli apprendenti (6-15 anni);
- limitate possibilità di parlare la lingua;
- poche conoscenze degli aspetti socio-culturali e politici delle lingue di territorio e di confine;
- scarso uso del digitale;
- materiali didattici non adeguati e non sufficienti.

⁷ Recommendation Rec (2005) 3 of the Committee of Ministers to member states on teaching neighbouring teaching language in border regions. Strasbourg: Council of Europe.

https://www.google.it/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjd3oyEpa_qAhWLTcAKHUUfCs8QFjAAegQIARAB&url=http%3A%2F%2Fwww.slg-coe.org.ua%2Fwp-content%2Fuploads%2F2012%2F10%2FRecommendation-Rec20053-on-teaching-neighbouring-languages-in-border-regions.pdf&usq=AOvVaw3hLpSOPZrBf9rURv03yccE

⁸ COM (2017) 534 final. European Commission communication “*Boosting growth and cohesion in EU border regions*” e COM (2018) 272. Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages {SWD (2018) 174 final}: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX:52018DC0272>.

Altre ricerche ci informano del fatto che:

- l'italiano non è per niente una lingua prestigiosa agli occhi degli adolescenti (Furlan, 2002);
- pochi o nessun contatto esiste tra slovenofoni e italofofoni sia rappresentanti della minoranza che del paese vicino (Cavaion, 2012);
- alcuni sospetti atteggiamenti negativi si sono verificati, in termini di pregiudizi, nei confronti della lingua italiana ed i suoi parlanti da parte di alunni delle ultime classi della scuola elementare slovena, ovvero ragazzi tra i 12 e i 15 anni (Cavaion, 2012);
- le politiche di educazione linguistica non corrispondono alle attuali e reali necessità e caratteristiche societarie dell'area del litorale sloveno (Cavaion, 2020a).

Questi risultati descrivono una situazione di sofferenza, confermata recentemente dal corpo docente che dice di trovarsi senza strumenti adeguati ad affrontare un dichiarato, esplicito disinteresse per l'apprendimento della lingua italiana da parte degli alunni, sostituito negli anni con l'interesse dominante per la sola lingua inglese, fatto che secondo le e i docenti risente anche delle nuove caratteristiche demografiche del territorio dove famiglie non originarie del luogo non dimostrano per sé e per i loro figli una vicinanza e quindi desiderio di conoscenza della lingua e cultura italiana. (Cavaion, 2020a).

4. UNA PROPOSTA METODOLOGICA: LA DIDATTICA DEL CONTATTO

4.1. *Origini, obiettivi, cornice teorica metodologia della ricerca della Didattica del Contatto*

Dall'analisi del contesto sopra descritto è nata un'idea di ricerca, ora progettuale, che ha introdotto in alcune delle ultime classi della scuola elementare con lingua di istruzione slovena dove l'apprendimento dell'italiano è obbligatorio, un metodo di apprendimento basato sull'uso continuativo e sistematico del contatto transfrontaliero (si veda più avanti il paragrafo 4.3. *Il modulo della Didattica del Contatto*).

Il metodo, nato come tesi di dottorato in lingua inglese (Cavaion, 2015), riassunto con l'acronimo CoBLaLT (Contact-Based-(neighbouring)Language-Learning-and-Teaching) è stato tradotto in italiano nella forma più concisa di Didattica del Contatto, denominazione che ci sembra focalizzare con efficacia l'attenzione sul contatto quale caratteristica strategica della didattica linguistica proposta che persegue obiettivi di integrazione sociale.

La Didattica del Contatto nasce con il duplice obiettivo di valorizzare sia l'insegnamento della lingua italiana in Istria slovena che lo sloveno quale lingua minoritaria e di confine nella provincia di Trieste dove in verità è da poco stato introdotto (2009) e solo in pochi Istituti scolastici, quale insegnamento di seconda lingua straniera comunitaria. In questa non congruenza di contesti – Lingua Straniera invece che Lingua Seconda o del Territorio nella provincia di Trieste – e non veridicità di funzioni – Lingua Seconda in un contesto ormai lontano dal bilinguismo societario attivo di un tempo in Istria – la Didattica del Contatto vuole far convergere il significato di questo insegnamento verso un'idea condivisa di lingua di confine che abbracci tutti i significati e le funzioni possibili (Cavaion, 2020b), inclusiva di valori legati alla territorialità delle lingue ma anche realista e aperta verso nuovi significati dati dalla società caratterizzata da un multilinguismo più globalizzato e influenzato dai fenomeni migratori.

L'idea di fondo che guida la didattica qui descritta è quella di far diventare i nostri alunni:

- consapevoli che le lingue possono/devono essere uno strumento divertente, emancipatorio di crescita e apertura verso l'altro;
- consapevoli della ricchezza del territorio multilingue che non si ferma su un confine abbattuto;
- desiderosi di incontri che possono affrontare in modo competente (linguisticamente, interculturalmente, relazionamento ...) per realizzare integrazione sociale, culturale, relazionale;
- dei bravi *crossborders* (Klatt, 2013) attraverso una padronanza della lingua del vicino.

L'obiettivo scientifico è quello di riuscire a influenzare positivamente la motivazione integrativa (*integrative motivation*, Gardner, 1985) di apprendenti che imparano gli uni la lingua degli altri attraverso una didattica autentica, esperienziale, digitale, costruttivista che renda attuale e operativa una educazione plurilingue e interculturale.

La Didattica del Contatto ha come quadro di riferimento una cornice teorica molto estesa ed interdisciplinare con la quale si sono voluti approfondire ed integrare diversi concetti a partire da quello di contatto interetnico (in questo caso contestualizzato nell'incontro tra parlanti delle comunità italoфона e slovenofona), investigato attraverso gli studi della psicologia sociale (Allport, 1954; Pettigrew, 1998, 2008) e delle dinamiche delle relazioni interculturali (Bennett, 1993; Byram, 1997a, 1997 b; Čok, 2008, 2009) e linguistico sociali (Gardner, 1985). È stato poi svolto uno specifico studio sul concetto di amicizia tra adolescenti in ottica crossculturale per verificarne e possibilmente prevederne le dinamiche nel contesto scolastico e di scambio transfrontaliero, supportato dalla letteratura di psicologia dei gruppi e delle relazioni (tra cui Berndt, 1982, 1996; Bukowski, Hoza, 1989).

Studi di didattica delle lingue nel contesto dell'approccio comunicativo hanno specificato la cornice didattico-metodologica evidenziando gli aspetti di autenticità comunicativa che la Didattica del Contatto riesce a realizzare con miglior efficacia rispetto alla lezione in classe (Brumfit, 1984; Canale, 1983; Dörnyei, 2013; Richards, Rogers, 2001; Spada, 2007; Trim, 1983). Le teorie acquisizionali delle lingua seconde hanno evidenziato la specificità del contesto "lingua di confine", ovvero le complesse relazioni sviluppatesi tra territorio e i parlanti delle diverse comunità linguistiche di maggioranza e minoranza in aree multilingui di frontiera e della possibile inadeguatezza di categorie linguistiche quali *lingua seconda* o *lingua straniera* in questo contesto (Gass-Selinker, 2001; Krashen, 1981; Long 1996; Schumann, 1997; Young 2011).

Studi di pedagogia socioculturale e *Network Based Language Teaching* hanno ispirato le attività didattiche proposte nelle situazioni di contatto sia dal vero che virtuale (Thorne, 2005; Warschauer, 1996; Warschauer, Kern, 2000; Belz, 2003; Kern, 1996; Lantolf, Thorne, 2006). Le teorie di apprendimento alla base della ricerca sono quelle derivate dal costruttivismo sociale ispirato da autori come Kelly (1963) e Vygotsky (1978; 1986), che mettono l'esperienza e l'interazione sociale al centro del processo di apprendimento. Le teorie dell'apprendimento cooperativo – Slavin, 1995; Johnson, Johnson, Holubec, 1994 – e dell'intelligenza multipla – Gardner (2008) – hanno anche contribuito a definire l'approccio didattico.

La Didattica del Contatto si è sviluppata attraverso una Ricerca Azione che ha visto collaborare intensamente la ricercatrice e alcune scuole del litorale sloveno gettando le basi per una collaborazione tra insegnanti di lingua italiana come lingua seconda, le loro scuole, l'università, il Centro di Ricerche Scientifiche di Capodistria, il ministero dell'istruzione e l'agenzia di ricerca nazionale che si ritiene rappresenti la base e l'inizio di un cambiamento voluto e condiviso.

4.2. Principi operativi della Didattica del Contatto

La Didattica del Contatto ha adottato alcuni principi operativi discussi e poi condivisi con le insegnanti che ne hanno determinato la sua realizzazione di cui proponiamo la seguente sintesi.

Scelta del codice e reciprocità

Nel contattarsi gli alunni e tutti gli attori attorno a loro (insegnanti, dirigenti scolastici, personale amministrativo, etc.) seguono un principio di reciprocità linguistica secondo il quale le lingue usate nella comunicazione devono sempre essere rispettose dell'identità, delle competenze linguistiche e della scelta di codice della persona/gruppo con cui si relazionano. L'obiettivo è sviluppare sensibilità e consapevolezza delle dinamiche anche di dominanza che si creano quando si parla una certa lingua piuttosto di un'altra. In pratica questo principio vede alcune attività organizzate in una lingua, altre nell'altra lingua o a tempi prestabiliti prima in una lingua e poi nell'altra. Nelle classi viene stimolata la discussione sulla scelta del codice linguistico prima di incontrare i rappresentanti dell'altro gruppo.

L'intercomprensione linguistica – parlare ognuno la propria lingua – non è perseguita come obiettivo né didattico e tantomeno comunicativo. Certamente è ammessa come strategia di passaggio o per la risoluzione di problemi contingenti.

Costruttivismo

Alle insegnanti che hanno partecipato e a chi si avvicina alla Didattica del Contatto adesso, si è chiesto e si chiede di condividere le scelte e gli obiettivi della Didattica coinvolgendo gli alunni come principali autori delle loro attività. Per questo sono necessarie discussioni e richieste di proposte da parte dei ragazzi affinché contribuiscano attivamente alla realizzazione delle stesse.

Autovalutazione

L'autenticità delle situazioni comunicative e relazionali non permette una valutazione davvero credibile ed efficace se svolta da parte dei soli insegnanti che nella Didattica del Contatto devono svolgere molte mansioni organizzative che non permettono sempre la giusta concentrazione. Per la valutazione degli apprendimenti e dello sviluppo delle competenze comunicative e interculturali è stato predisposto uno strumento di autovalutazione e riflessione, *l'Autobiografia del Contatto Transfrontaliero*, nel quale gli alunni sono impegnati a riflettere e verificare i propri progressi o le proprie difficoltà in forma autobiografica, prima individualmente e poi in modo condiviso in classe.

Immaginazione

Ai ragazzi e alle ragazze della Didattica del Contatto vengono proposti momenti in cui si chiede loro di “immaginare” l'altro, di problematizzarlo e di immaginare cosa sarebbe utile, piacevole, adeguato fare insieme ai ragazzi dell'altro gruppo linguistico mantenendo come obiettivi il conoscersi in modo autentico, non retorico e il migliorare le proprie competenze linguistico-comunicative. Ne sono nate attività inventate e proposte dagli stessi studenti che hanno colto perfettamente gli obiettivi e che le insegnanti hanno aiutato a realizzare e contestualizzare. Ci sembra un approccio determinante nell'ottica di un'educazione che vuole stimolare cittadinanza attiva e creatività.

Piacere

Tutte le attività proposte devono rispondere al principio dello 'stare bene', del divertirsi, del partecipare in modo attivo anche se ognuno con diversa intensità e impegno. Per questo nelle sue fasi la Didattica del Contatto ha abbandonato alcune attività che non permettevano la realizzazione di questi aspetti cruciali per un apprendimento efficace.

Responsabilità e credibilità (contatti)

Nella Didattica del Contatto gli alunni e le alunne imparano a intraprendere dei contatti interpersonali o tra piccoli gruppi. Le insegnanti hanno il compito di aiutare i ragazzi a mantenere questi contatti, a far capire e notare loro l'importanza della continuità e della qualità dei messaggi che vengono scambiati in un'ottica di responsabilizzazione. Gli adulti sono importanti mediatori nelle situazioni di incomprensione o equivoci che possono dipendere dalla non padronanza della lingua o delle regole pragmatiche della stessa.

4.3. Il modulo della Didattica del Contatto

L'idea su cui si basa la Didattica del Contatto è quella di sfruttare con metodo e continuità la vicinanza geografica che caratterizza le scuole situate lungo il confine italo-sloveno nelle quali i ragazzi imparano gli uni la lingua degli altri. Ispirati da teorie di psicologia sociale che indicano la qualità dei contatti (Allport, 1958) e la possibilità di sviluppo di autentiche amicizie interetniche (Pettigrew, 1998) quali chiavi per una migliore integrazione sociale, abbiamo provato ad immaginare con quale metodologia potessimo avvicinare le scuole, le classi e le insegnanti di qua e di là del confine affinché potessero migliorare la loro motivazione ad apprendere la lingua del vicino ma ancor più il loro desiderio di incontrare l'altro (*integrativeness*, Gardner, 1985).

Ne è nato il Modulo di Didattica del Contatto, caratterizzato da sei fasi che si sviluppano attraverso attività che vedono impegnate classi gemellate per un periodo che va dalle sei (6) alle otto (8) settimane durante le quali gli alunni discutono (*fase della sensibilizzazione al contatto*) si incontrano virtualmente (*fase dell'incontro virtuale*), riflettono (*fase della riflessione*), propongono, immaginano e predispongono (*fase della sensibilizzazione all'incontro dal vero*), si incontrano davvero (*fase dell'incontro dal vivo*) e si impegnano in una riflessione conclusiva (*fase della riflessione conclusiva*), il tutto iniziando e mantenendo contatti virtuali con i coetanei della scuola con cui sono gemellati.

Il Modulo di Didattica del Contatto qui sotto descritto (Tabella 1) tratto dalla *Guida alla Didattica del Contatto* (Cavaion, 2019) per raggiungere il massimo dell'efficacia dovrebbe essere applicato due volte all'anno e per più anni consecutivi (tre anni della scuola secondaria inferiore di I grado in Italia e le ultime 3 classi della scuola elementare in Slovenia) permettendo così un approfondimento della conoscenza reciproca tra alunni ed insegnanti da cui dovrebbero conseguire un miglioramento della motivazione all'apprendimento linguistico così come il consolidamento di una predisposizione positiva verso la lingua e la cultura dell'altro.

Tabella 1. *Modulo di Didattica del Contatto* (da Cavaion, 2019)

FASE/SETTIMANA	SFERA D'AZIONE	ATTIVITÀ
1. Sensibilizzazione al contatto	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Linguistica ⇒ Comportamentale ⇒ Affettiva (emozioni, aspettative) 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussioni di classe - Lezioni tematiche - Pratica di strutture comunicative in classe
2. Incontro virtuale	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Sensoriale-cognitiva <ul style="list-style-type: none"> - vedere, guardare - sentire, ascoltare - giocare, proiettare - ricavare informazioni ⇒ Abilità <ul style="list-style-type: none"> - scrivere per comunicare - parlare per interagire 	<ul style="list-style-type: none"> - Video chiamate - Chats
3. Usare la lingua, riflettere, contattare	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Metalinguistica e metaculturale <ul style="list-style-type: none"> - parlare di lingua - parlare dell'altro ⇒ Comunicativa <ul style="list-style-type: none"> - contattare l'altro perseguendo un obiettivo comune - saper descrivere l'altro 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentazioni in classe - Compilazione/attività per <i>Autobiografia del Contatto</i> - <i>E-mails</i> - Partecipazione ad attività sul portale (blog, giochi, etc.)
4. Sensibilizzazione all'incontro reale	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Linguistica <ul style="list-style-type: none"> - scelta della lingua ⇒ Comportamentale ⇒ Affettiva <ul style="list-style-type: none"> - emozioni, aspettative ⇒ Imprenditoriale <ul style="list-style-type: none"> - Pianificazione 	<ul style="list-style-type: none"> - Lezioni in classe - Discussioni di gruppo - <i>E-mails</i>
5. Incontro dal vivo	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Affettiva <ul style="list-style-type: none"> - vivere un'esperienza emotivamente positiva ⇒ Linguistica <ul style="list-style-type: none"> - mettere in pratica abilità e competenze ⇒ Sociale-civica <ul style="list-style-type: none"> - cooperare ⇒ Sensoriale <ul style="list-style-type: none"> - in gioco ricettività sensoriali-auditive e visive ⇒ Cognitiva <ul style="list-style-type: none"> - osservare, capire, conoscere, imparare 	<p>Negli ambienti scolastici:</p> <ul style="list-style-type: none"> - visite guidate della scuola - drammatizzazioni: scenette/ <i>role plays</i>/interviste/ podcasting - lavoro in gruppi: scrittura creativa/testi collettivi plurilingui/applicazioni digitali - Attività di gioco-sport <p>Fuori dalla scuola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - interazioni reali con persone del luogo/visita a musei, luoghi/partecipazione a laboratori, etc.

6. Usare la lingua, riflettere, contattare	⇒ Metalinguistica e metaculturale - parlare di lingua - parlare dell'altro ⇒ Comunicativa - contattare l'altro perseguendo un obiettivo comune - saper descrivere l'altro/situazioni/luoghi	- presentazioni in classe - compilazione/attività per <i>Autobiografia del Contatto</i> - e-mails - partecipazione ad attività sul portale (blog, giochi, etc.)
--------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

4.3. Risultati

I risultati dell'applicazione del Modulo di Didattica del Contatto nelle scuole di lingua di maggioranza del litorale sloveno riferiti agli anni 2012-2015 hanno visto risultati positivi sia in termini di miglioramento della metodologia didattica che di maggior interesse e motivazione all'apprendimento della lingua italiana da parte degli alunni.

Nei dettagli, dal punto di vista metodologico si è potuto verificare come la sperimentazione abbia dato luogo a:

- opportunità potenziate di comunicazione reale/autentica nella classe di lingua italiana;
- possibilità di sviluppo di abilità linguistiche importanti per il proprio gruppo classe;
- stimoli per lo sviluppo delle abilità di interazione;
- opportunità per osservare la volontà, la disponibilità di comunicare (*willingness to communicate*, WtC, MacIntyre, 2007);
- opportunità per una osservazione olistica dell'apprendente lingua, ovvero attenzione per aspetti caratteriali, performativi, attitudinali dell'alunno nelle situazioni di reale incontro con i parlanti dell'altro gruppo linguistico – sia virtuali che dal vivo – che difficilmente emergono nella tradizionale lezione in classe;
- un miglioramento della conoscenza del paese confinante (sia per gli alunni che per gli insegnanti);
- all'adozione, con successo, di approccio tecnologico, esperienziale, cooperativo, costruttivo.

Gli alunni – che in un ambiente di apprendimento di orientamento più costruttivista hanno dimostrato significative capacità di autovalutazione – hanno osservato miglioramenti tra i seguenti aspetti e competenze:

- competenza comunicativa: «*Adesso so come comunicare con gli stranieri*»;
- pragmatica: «*[La Didattica del Contatto] ti insegna “come fare” con le lingue*»;
- competenza e abilità di ascolto: «*Capisci meglio i suoni dell'italiano*»; «*Tu ascolti la parola...e la memorizzi attraverso la tua esperienza*»;
- competenza interazionale: «*Impari a resistere e portare avanti la tua comunicazione a tutti i costi*»;
- aspetti metacognitivi/metalinguistici: «*Impari attraverso l'esperienza...*», «*I libri ti insegnano la grammatica, le persone le parole di cui hai bisogno*»; «*Impari l'italiano italiano*»;
- aspetti interculturali: «*Impari come sono i confini...*»

Un aspetto importante da segnalare è che i gruppi di alunni delle scuole del litorale sloveno che hanno partecipato alla ricerca azione partivano da un livello piuttosto scarso di autostima per quanto riguarda le loro abilità linguistiche orali in lingua italiana, dato emerso sia dall'analisi dei questionari riguardanti il loro livello di *integrativeness* che dalle interviste finali (Cavaion, 2015). Questo dato è riconducibile alle affermazioni degli stessi ragazzi che hanno definito l'apprendimento scolastico dell'italiano una situazione in cui si parla poco e si svolgono piuttosto molti esercizi scritti (Cavaion, 2015). Al contrario, i moduli di Didattica del Contatto hanno dato loro la possibilità di scoprirsi più capaci di quel che pensavano soprattutto nell'interagire dal vivo con i coetanei italofoeni portandoli a ritrovare un significato legato ad un uso autentico della lingua che ha determinato un maggior interesse per la lingua stessa e un maggior desiderio di apprenderla (Cavaion, 2015, 2016).

4.4. Nuovi strumenti e futuro della Didattica del Contatto

Attualmente la Didattica del Contatto sta proseguendo sia la sua applicazione tra scuole di lingua di maggioranza gemellate di qua e di là del confine – quindi tra scuole del litorale sloveno dove si insegna la lingua italiana e Istituti comprensivi della provincia di Trieste dove viene insegnata la lingua slovena – sia la sua ricerca didattico-scientifica che ha aggiunto alla già esistente cornice teorica (Cavaion, 2015, 2016) degli strumenti per gli insegnanti e per gli alunni attraverso la costruzione della *Guida alla Didattica del Contatto* (Cavaion, 2019) e de *La mia Autobiografia multimediale del Contatto Transfrontaliero*. Quest'ultimo è un sito interattivo con funzioni di diario autobiografico dove i ragazzi che imparano l'italiano attraverso il contatto con ragazzi delle scuole in Italia hanno la possibilità di riflettere, annotare, ricordare anche attraverso applicazioni multimediali le loro esperienze di contatto transfrontaliero.

Nel suo futuro la Didattica del Contatto vorrebbe sviluppare ulteriori strumenti per poter proporsi anche nelle classi delle scuole superiori dell'area del litorale sloveno dove sono stati segnalati dagli insegnanti problemi di mancanza di motivazione ad imparare la lingua italiana e scarse competenze comunicative e altrettanto scarse conoscenze culturali riguardanti la stessa (Cavaion, 2020). Inoltre, la Didattica del Contatto vorrebbe poter disseminare pratiche e risultati per portare questa esperienza anche in altri contesti di frontiera europei di insegnamento della lingua del paese vicino.

Dal punto di vista scientifico sarà interessante verificare con uno studio specifico quanto la Didattica qui descritta riesca a motivare lo studio della lingua italiana e a migliorare desiderio di incontro con l'altro, ovvero di *integrativeness* (Gardner, 1985).

5. CONCLUSIONI

Con questo contributo si è voluto portare all'attenzione dei lettori e delle lettrici il duplice contesto dell'insegnamento della lingua italiana quale lingua di minoranza storica e lingua di confine nell'area transfrontaliera italo-slovena. Abbiamo descritto le problematiche legate ad un insegnamento che ottiene risultati poco soddisfacenti in termini di padronanza e di poca motivazione al suo apprendimento nella scuola dell'obbligo con lingua di maggioranza dove questa lingua è insegnata come materia obbligatoria.

Attraverso la presentazione di una proposta metodologica che ha coinvolto dal 2012 le ultime classi di alcune scuole elementari del litorale sloveno – corrispondenti alle classi della scuola secondaria inferiore di I grado in Italia – abbiamo visto come un nuovo

significato di apprendimento linguistico più relazionale e inclusivo e capace di andare fisicamente oltre i confini abbia dato buoni risultati in termini motivazionali e didattici.

Potremmo quindi concludere che apprendimento e insegnamento linguistico hanno bisogno di un contesto di significati condiviso, co-costruito, problematizzato e sostenuto da politiche linguistiche che aiutino a eliminare gli ostacoli burocratici per permettere l'attuazione di modelli didattici innovativi. Politiche ispirate da azioni e collaborazioni tra comunità scientifiche, scolastiche e linguistiche.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Allport G. (1954), *The Nature of Prejudice*, Addison-Wesley Pub. Co, Reading, MA.
- Amichai-Hamburger Y., McKenna K. Y. A. (2006), "The contact hypothesis reconsidered: interacting via the internet", in *Journal of Computer-mediated communication*, 11/3, pp. 825-843:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1083-6101.2006.00037.x>
- Belz J. (2003), "From the special issue", in *Language Learning & Technology*, 7, 2, pp. 2-5.
- Bennett M. J. (1993), "Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity", in Paige M. (Ed.), *Education for the intercultural experience*, Intercultural Press, Yarmouth, ME, pp. 21-71 .
- Berndt T. J. (1982), "The features and effects of friendship in early adolescence", in *Child Development*, 53, pp. 1447-1460.
- Berndt T. J. (1996), "Exploring the effects of friendship quality on social development", in Bukowski W. M., Newcomb A. F., Hartup W. W. (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 346-365.
- Brezigar B. (2003), "Le lingue meno diffuse nella scuola in Europa", in Schiavi Fachin S. (a cura di), *L'educazione plurilingue: dalla ricerca di base alla pratica didattica*, Editrice Universitaria Udinese, Udine, pp. 47-58.
- Brumfit C. (1984), *Communicative methodology in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Bukowski W. M., Hoza B. (1989), "Cambridge Popularity and friendship: Issues in theory, measurement, and outcome", in Berndt T., Ladd G. W. (Eds.), *Peer relationships in child development*, Wiley, New York, pp.15-45.
- Burra A., Debeljuh A. (2013), *L'italiano nelle aree di confine. Analisi e proposte per la sua rivitalizzazione/ Italijanščina na obmejnem območju. Analiza in predlogi za njeno oživitev*, Centro Italiano di Promozione, Cultura, Formazione, Sviluppo Carlo Combi, Capodistria.
- Byram M. (Ed.) (1997a), *Face-to-face: learning "language-and-culture" through visits and exchanges*, CILT, Centre for Information on Language Teaching, London.
- Byram M. (1997b), *Teaching and assessing Intercultural Communicative Competence*, Multilingual Matters, Clevedon.
- Canale M. (1983), "From communicative competence to communicative language pedagogy", in Richards J. C., Schmidt R. W. (Eds.), *Language and communication*, Longman, New York, pp. 2-27.
- Cavaion M. I. (2012), *Presence, role and value of cross border contacts and meaningful relationships development in neighbouring language classroom. The case of mainstream primary schools of the Littoral zone of Slovenian-Italian border*, paper presented at 13th ICLASP Conference, Leeuwarden, 20-23 June 2012.

- Cavaion M. (2015), *Teaching and learning primary neighbouring languages through crossborder contacts. Poučevanje in učenje sosedskih jezikov v osnovni šoli ob čezmejnem povezovanju* (tesi di dottorato non pubblicata), Università del Litorale, Koper-Capodistria, Slovenia.
- Cavaion I. M. (2016), *Let's contact!: An introductory study to CoBLaLT*, Univerzitetna založba Annales, Koper, Capodistria.
- Cavaion I. M. (2019), *Guida alla Didattica del Contatto. Insegnare ed apprendere le lingue del vicino attraverso il contatto transfrontaliero*, in Annales-ZRS, Koper, Capodistria:
https://www.zrs-kp.si/wp-content/uploads/2020/02/Contatti_2019_ITA.pdf.
- Cavaion I. M. (2020a), "Italian in the mainstream schools of the bilingual border area of the Slovenian coast: language policy, teachers' perspectives and a vision for the future", in *International multilingual research journal*, 14, 2, pp. 130-145.
- Cavaion I. M. (2020b), "Teaching and learning neighbouring languages in multilingual border areas: meanings, critical issues, strategies, perspectives", in Mikolič V., *Langage and culture*, Cambridge Publishings Cambridge (in stampa).
- CENSUS 2002, in Bank of Statistical Data. Statistical Office of the Republic of Slovenia (SORS): www.stat.si.
- COM (2017), 534 final. European Commission communication "Boosting growth and cohesion in EU border regions":
https://ec.europa.eu/regional_policy/it/information/publications/communications/2017/boosting-growth-and-cohesion-in-eu-border-regions.
- COM (2018), 272. Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages {SWD (2018) 174 final}:
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX:52018DC0272>.
- Constitution of the Republic of Slovenia [translators Miro Cerar *et al.*], Uradni list Republike Slovenije, Ljubljana.
- Čok L. (2008), "The human coexistence underpinned by languages and cultures", in *Šolsko Polje*, 19, 5-6, pp. 91-106.
- Čok L. (Ed.) (2009), *Izobraževanje za dvojezičnost v kontekstu evropskih integracijskih procesov*, Založba Annales, Koper, Capodistria.
- Council of Europe (2005), *Recommendation Rec (2005) 3 of the Committee of Ministers to member states on teaching neighbouring teaching language in border regions*, Council of Europe, Strasbourg:
<http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2012/10/Recommendation-Rec20053-on-teaching-neighbouring-languages-in-border-regions.pdf>
- De Mauro T. (1998), *Storia linguistica dell'Italia unita*, Laterza, Roma, Bari.
- Dörnyei Z. (2013), "Communicative Language Teaching in the twenty-first century: The 'Principled Communicative Approach'", in Arnold J., Murphey T. (Eds.), *Meaningful action: Earl Stevick's influence on language teaching*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 161-171.
- Furlan M. (2002), "Bilingualism through the eyes of monolinguals and bilinguals. Attitudes of adolescents from Slovenia and Italy", *Annales Series historia et sociologia*, 12, 2, pp. 437-444: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-43R5OCKR>.
- Gardner H. (2008), *Five minds for the future*, Harvard Business Press, Boston.
- Gardner R. C. (1985), *Social psychology and second language learning*, Edward Arnold, London.
- Gass S. M., Selinker L. (2001), *Second Language Acquisition. An introductory course. Second edition*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Mahwah, NJ.
- Johnson D. W., Johnson R. T., Holubec E. J. (1994), *Cooperative learning in the classroom*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria V.
- Kelly G. A. (1963), *A theory of personality: the psychology of personal constructs*, Norton, New York.

- Kern R. (1996), "Computer-mediated communication: using e-mail exchanges to explore personal histories in two cultures", in Warschauer M. (Ed.), *Telecollaboration in foreign language learning*, Second Language Teaching in Curriculum Center, University of Hawaii, Honolulu, pp. 105-119.
- Klatt M. (2013), "National minorities as a model for cross-border integration. Lessons from Schleswig", in Beck J., Wassenberg B. (Eds.), *Grenzüberschreitende Zusammenarbeit leben und erforschen (Bd.5): Integration und (trans-) regionale Identitäten*, Franz Steiner, Stuttgart, pp. 301-319.
- Kramsch C. (2009), *The multilingual subject*, Oxford University Press, Oxford.
- Krashen S. D. (1981), *Second Language Acquisition and Second Language learning*, Pergamon Press, Oxford-New York-Toronto-Sydney.
- Lantolf J. P., Thorne S. L. (2006), *Sociocultural theory and the genesis of second language development*, Oxford University Press, Oxford.
- Long M. (1996), "The role of linguistic environment in second language acquisition", in Ritchie W., Bathia T. (Eds.), *Handbook of second language acquisition*, Academic Press, San Diego, CA, pp. 413-468.
- MacIntyre P. D., Clément R., Dörnyei Z., Noels K. A. (1998), "Conceptualising willingness to communicate in a L2: a situational model of L2 confidence and affiliation", in *Modern Language Journal*, 82, pp. 545-562.
- MacIntyre P. D. (2007), "Willingness to Communicate in the Second Language: Understanding the Decision to Speak as a Volitional Process", in *The Modern Language Journal*, 91, 4, pp. 564-576.
- MacIntyre P. D., Baker S. C., Clement R., Donouan L. A. (2002), "Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior High School French immersion students", in *Language Learning*, 52, 3, pp. 537-564.
- Mikolič V. (2010), "The relationship between communicative competence and language use in a multicultural environment: The case of Slovene Istria", in *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 31, pp. 37-53.
- MIZŠ [Ministero per la conoscenza e lo sport] (2013), *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014-2018*:
<http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO91#>
- MIZŠ Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2019-2023, p.31. MIZŠ. [Ministero per la conoscenza e lo sport].
http://www.mk.gov.si/si/delovna_podrocja/sluzba_za_slovenski_jezik/resolucija_o_nacionalnem_programu_za_jezikovno_politiko_20192023/.
- Novak-Likanovič S., Limon D. (2012), "Language policy in Slovenia", in *Language, Culture and Curriculum*, 25, 1, pp. 27-39.
- Pettigrew T. (1998), "Intergroup contact theory", in *Annual Review of Psychology*, 49, pp. 65-85.
- Pettigrew T. (2008), "Future directions for intergroup contact theory and research", in *International Journal of Intercultural Relations*, 32, pp. 187-199.
- Raasch A. (2002), *Europe, Frontiers and Languages. Guide for the Development of Language education Policies in Europe From Linguistic Diversity to Plurilingual Education*, Council of Europe, Strasbourg.
- Richards J. C., Rodgers T. S. (2001), *Approaches and methods in language teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Slavin R. (1995), *Cooperative learning: theory, research, and practice*, Allyn and Bacon, Boston.
- Spada N. (2007), "Communicative Language Teaching", in Cummins J., Davison C. (Eds), *International Handbook of English Language Teaching. Springer International Handbooks of Education*, vol. 15, Springer, Boston, pp. 271-288.

- Schumann J. H. (1997), *The neurobiology of affect in language*, Blackwell, Malden, Oxford.
- Thorne S. L. (2005), *Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education: approaches, Pedagogy and Research*, Pennsylvania State University, CALPER, Center for Advanced Language Proficiency Education and Research.
- Trim J. L. M. (1983), “Yes, but what do you mean by ‘communication?’”, in Brumfit C. (Ed.), *Learning and Teaching languages for communication: applied linguistic perspectives*, CILT, Centre for Information on Language Teaching, London, pp.70-81.
- Vygotsky L. S. (1978), *Mind in society: The development of higher psychological processes*, Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Vygotsky L. S. (1986), *Thought and language*, Newly edited by Kozulin A., MIT Press, Cambridge, MA.
- Walter H. (2012), “Social cognitive neuroscience of empathy: concepts, circuits, and Genes”, in *Emotion Review*, 4, 1, pp. 9-17.
- Warschauer M. (1996), “Comparing face-to-face and electronic communication in the second language classroom”, in *CALICO Journal*, 13, 2-3, pp. 7-26.
- Warshauer M., Kern R. (2000), *Network-based Language Teaching: concepts and practice*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Young R. (2011), “Interactional competence in language learning, teaching, and testing”, in Hinkel E. (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (2nd ed.), Routledge, New York, pp.426-443.