

# MODA VERDE PER SALVARE IL PIANETA. SPERIMENTAZIONE DI UN TASK DI MEDIAZIONE A TRE LINGUE

*Christian Messina*<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Sono moltissime le novità apportate dal *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare* (2020, da ora in poi QCER-VolC) – che «aggiorna il QCER 2001 senza modificarne il quadro concettuale che rimane valido» (p. 2) – ma la più evidente riguarda la mediazione. In un approccio orientato all'azione, la mediazione «non è considerata esclusivamente interlinguistica. Oltre alla mediazione interlinguistica, questo approccio tiene anche conto della mediazione legata alla comunicazione e all'apprendimento, nonché della mediazione sociale e culturale» (p. 35).

Quattro sono i livelli di applicazione della mediazione, articolati in ventiquattro scale di descrittori:

- *Mediare a livello testuale*, e cioè trasmettere il contenuto di un testo a persone che non vi accedono, spesso a causa di barriere linguistiche, culturali, semantiche o tecniche;
- *Mediare al livello concettuale*: costruire ed elaborare significati, facilitare le condizioni che favoriscono lo scambio concettuale;
- *Mediare a livello comunicativo*, facilitando la comprensione e dando forma ad una comunicazione riuscita tra utenti/apprendenti che possono avere punti di vista individuali, socioculturali, sociolinguistici diversi;
- *Strategie di mediazione*: tecniche per chiarire il significato e facilitare la comprensione di ciò che viene detto o di un testo scritto (adattato da *QCER-VolC*, 2020: 102, 127).

Questo articolo si prefigge di mostrare un progetto di applicazione dei nuovi descrittori della mediazione proposti dal QCER-VolC tramite un *task* che prevede l'uso di tre lingue, presentando dapprima, nel paragrafo 1, alcune ricerche che sono state la fonte principale per la sua strutturazione.

## 2. I RIFERIMENTI DEL PROGETTO DI SPERIMENTAZIONE

Se nel *QCER* del 2001 la mediazione veniva semplicemente nominata tra i *mode of communication*, con la nuova edizione del 2020 si fa riferimento a questa attività linguistico-comunicativa non soltanto come onnicomprensiva delle altre, ma si va oltre «en soulignant le lien constant entre dimension sociale et dimension individuelle dans le cas de l'usage et de l'apprentissage des langues» (Piccardo, 2012: 287). Il mediatore per sua natura è una figura emblematica della socialità, si mette al servizio altrui come facilitatore della comunicazione tra soggetti di lingue, culture diverse, o semplicemente della comprensione del messaggio. In ogni caso, va anche sottolineato che la mediazione è «an everyday

<sup>1</sup> Università degli Studi di Milano, Master Promoitals.

activity, not something restricted to specialists» (North, Piccardo, 2016 : 5) e che «not only would it be reductionist to see mediation as solely interpretation and translation, but it would be simplistic to limit it to one single dimension: that concerning the transfer of information from one language to another» (North, Piccardo, 2016: 9). La mediazione si configura, dunque, non più come semplice traduzione o adattamento di un testo da una lingua all'altra, ma come attività quotidiana, caratterizzata dal passaggio dalla sfera individuale a quella sociale.

Nel 2022 il Consiglio d'Europa ha pubblicato il volume *Enriching 21st-century Language Education*, dal quale si possono ricavare i primi dati sulla didattica della mediazione. Lo scopo delle esperienze riportate nel volume è duplice: da un lato, «to broader teaching practices in order to meet students' needs and to help students become effective social agents» (p.57); dall'altro, «to explore new ways of applying the innovative conceptualisation of mediation that the CEFR Companion volume offers to language learning» (p. 57).

Nella introduzione al capitolo 2 del volume<sup>2</sup> sono indicati i differenti stage per la sperimentazione di *task* sulla mediazione:

Tabella 1. *Gli stage della sperimentazione di task sulla mediazione*

<b>Stage 1</b>	Individuazione dei descrittori che gli insegnanti avrebbero utilizzato per sviluppare il proprio <i>task</i> sulla base del pubblico di discenti di riferimento, del loro livello e, soprattutto, dei loro bisogni.
<b>Stage 2</b>	Sperimentazione del <i>task</i> e raccolta del <i>feedback</i> da parte degli studenti attraverso un questionario online riguardante le fasi di realizzazione del task: – Preparazione – Mediazione – Riflessione
<b>Stage 3</b>	Confronto tra i dati raccolti alla ricerca di punti comuni e differenti riguardo al modo in cui le istruzioni sono state presentate, alle fasi di lavoro e ai risultati osservabili.
<b>Stage 4</b>	Una volta raccolti tutti i dati, si cerca di comprendere quanto il <i>task</i> relativo alla mediazione abbia implementato e migliorato le competenze linguistico-comunicative degli studenti.

Lo stage 2 si articola in tre fasi: la **preparazione**, è una fase di *warm-up* che permette di creare il campo d'azione all'interno del quale l'apprendente/attore sociale dovrà muoversi: una prima parte dell'attività può essere dedicata a sensibilizzare il discente sul ruolo della mediazione, al fine di comprendere quanto sia a conoscenza di questa attività linguistico-comunicativa; una seconda consiste nella presentazione di tutti quegli elementi linguistici e non che potrebbero essere utili per lo svolgimento del *task* stesso (relativamente a grammatica, lessico, funzioni linguistico-comunicative, ecc.). La preparazione, dunque, costituisce un *training* per lo studente che si appresta a mediare nella fase successiva.

<sup>2</sup> Cap. 2. "The role of contextual factors in the implementation of mediation descriptors with higher education language learners", pp. 57-67.

La seconda fase, la **mediazione**, costituisce l'azione fondamentale da portare a termine. Se l'azione in sé può essere svolta attraverso diverse modalità di realizzazione, in ogni caso mette in atto una delle qualità principali del mediatore, e cioè che «in mediating activities, the language user is not concerned to express his/her own meanings, but simply to act as an intermediary between interlocutors who are unable to understand each other directly – normally (but not exclusively) speakers of different languages» (CEFR, 2001: 87). Sulla base di quanto riportato già nel Quadro del 2001, l'apprendente/attore sociale deve mediare il messaggio sulla base del ruolo che assume, in un continuo rapporto tra individuale e sociale.

È in questa attività che si riconoscono i fondamentali aspetti della mediazione, descritti da Coste e Cavalli<sup>3</sup> e il *third space* di Kramsch<sup>4</sup>, che fanno di questo *mode of communication* una «nomadic notion» (Lenoir, 1996) proprio perché comprende un ampio spettro di significati e connotazioni in più discipline.

L'ultima fase dello stage 2 consiste nella **riflessione**: da un lato viene chiesto ai discenti di realizzare un prodotto finale legato all'argomento e allo scopo del compito; dall'altro, ogni attività di mediazione è seguita da un questionario riguardante l'uso di questa modalità linguistico-comunicativa in contesto di apprendimento, quanto questa sia stata effettivamente apprezzata e ritenuta utile e necessaria dalla classe (proprio perché si tratta delle prime proposte che vengono effettivamente svolte).

Uno strumento necessario per la strutturazione di un *task*, e ancor di più in contesto di mediazione, è lo scenario, ovvero la costruzione del contesto, degli elementi e dei materiali necessari allo svolgimento del task oltre che la definizione delle fasi, delle procedure della sua realizzazione attraverso le quali raggiungere gli obiettivi di apprendimento prefissati, le modalità di organizzazione e di realizzazione che possono essere molto diverse tra loro. Come ricordano inoltre Piccardo e North (2019 : 258), «it helps us keep in mind that, although the action-oriented task and its accomplishment is the end goal, this is only the last of a series of related steps, which together enable the social agent to be successful in his/her actions».

Un progetto presentato nel volume *Enriching 21st-century Language Education* del Consiglio d'Europa (2022), a cui si è fatto riferimento per la nostra sperimentazione, è il *case study* condotto da Fonseca-Mora e González Davies (cap. 3, pp. 69-83), basato sul «belief that making teachers and students aware of the relevant role of mediation, and training them in mediation strategies, could help to develop their interpersonal and collaborative competences so that they could become active members of a more inclusive society» (p. 69). Dalla sperimentazione condotta dai due autori è possibile ricavare una serie di parametri di cui si deve tenere conto quando si programma un *task* sulla mediazione:

<sup>3</sup> Secondo Coste e Cavalli, lo scopo della mediazione è la riduzione del *gap* che si instaura tra due poli che sono distanti o in tensione tra loro. A partire da questa definizione, gli stessi propongono una prima differenza tra **mediazione relazionale** e **mediazione cognitiva**: la prima è il «processo di creazione e di gestione delle relazioni interpersonali al fine di creare un ambiente positivo e collaborativo»; la seconda consiste nel «processo di facilitazione dell'accesso a conoscenze e concetti, in particolare quando un individuo può non essere in grado di accedervi direttamente da solo, a causa della novità e della non familiarità dei concetti e/o di una barriera linguistica o culturale» (QCER VoIC, 2020 : 252).

<sup>4</sup> Kramsch (2009 : 237) sottolinea che «understanding someone from another culture requires an effort of translation from one perspective to the other that manages to keep both in the same field of vision». Per questa ragione, il *third space* si identifica come un terzo spazio utile a facilitare la comunicazione, poiché in più casi «comprendere l'altro richiede uno sforzo di trasposizione del proprio punto di vista a quello di un altro, tenendo presenti nella mente entrambe le prospettive» (QCER – VoIC, 2020: 122). Questo spazio corrisponde, secondo le scale e i descrittori proposti dal Quadro ad una figura ben precisa: il mediatore.

Tabella 2. I parametri da considerare nella progettazione di un task di mediazione

<b>Descrittori</b>	I descrittori alla base della fase di <i>task design</i> devono essere esplicitamente presentati ai discenti. Ciò influisce sul loro modo di approcciarsi allo svolgimento del compito stesso. Il cambiamento di atteggiamento riguarda «in primo luogo le percezioni e le convinzioni relative all'apprendimento delle lingue e le relative prospettive metodologiche» (p. 81) e, in secondo luogo, lo sviluppo socio-emotivo degli studenti. Essi inoltre possono contribuire a favorire la creazione di un ambiente pluriculturale all'interno del quale avviene l'azione.
<b>Tempo</b>	Data la sua natura multiforme e poliedrica, il docente e il discente avranno bisogno di più tempo per maturare la nuova sensibilità nei confronti della mediazione. Una volta compiuto questo passo, i risultati mostrano che questa attività è accettata positivamente.
<b>Flessibilità</b>	La flessibilità è un fattore che deve essere assicurato tanto dagli apprendenti, quanto dal docente, il quale deve mettere da parte l'idea di un percorso da seguire rigorosamente, e aprirsi piuttosto alle diverse possibilità inaspettate che possono verificarsi all'interno della classe.
<b>Sillabo</b>	Con il tempo, le attività relative alla mediazione devono entrare sempre più a far parte dei sillabi e devono essere sempre meno considerate come attività a parte a sé stanti.
<b>Collaborative learning</b>	L'apprendimento collaborativo favorisce l'interazione e la riflessione nello svolgimento del <i>task</i> e svolge un ruolo di primaria importanza nella mediazione, come mostrato anche dal <i>feedback</i> degli studenti.
<b>Formazione degli insegnanti</b>	Gli autori suggeriscono che gli insegnanti avrebbero bisogno di una specifica formazione al fine di poter integrare con successo questo tipo di attività nei loro corsi.

Tutti gli elementi sopra considerati non fanno altro che dimostrare come la mediazione possa essere definita un prisma «capace di rilevare componenti che rischierebbero di non essere percepibili e percepite nell'atto di usare e di apprendere le lingue-culture» (Piccardo, 2020 : 570). Di conseguenza, gli apprendenti “attori sociali” «sono chiamati ad interpretare tutti i dati a loro disposizione e a connetterli con i contesti, le risorse e i limiti per impegnarsi in un apprendimento strategico, riflessivo e autonomizzante» (Piccardo, 2020: 578-579).

### 3. IL TASK “MODA VERDE PER SALVARE IL PIANETA”

Il progetto “Moda verde per salvare il pianeta” esplora l'applicazione diretta dei nuovi descrittori del QCER – VolC (2020) per la sperimentazione di un *task* nell'apprendimento delle lingue straniere. Si è cercato di strutturare un *task* che prenda in esame tutti i principi guida del Consiglio d'Europa (quali la mediazione, le sue categorie, le sue scale e i suoi descrittori, la visione olistica dell'apprendimento, l'apprendente come attore sociale impegnato a utilizzare la lingua per “fare qualcosa” e non come semplice oggetto di

studio). In particolare, il *task* vede l'utilizzo della mediazione come attività linguistico-comunicativa in cui gli studenti sono invitati a sfruttare le loro conoscenze in tre lingue.

Quanto alla strutturazione del *task*, il punto di partenza è la determinazione degli scopi della sperimentazione, divisi in due gruppi.

Il primo gruppo concerne gli obiettivi fondamentali del compito:

- implementare la mediazione come viene intesa e articolata nel QCER – VolC;
- osservare come la pratica di più lingue all'interno del contesto-classe possa migliorare la padronanza della singola lingua (in questo caso come la pratica della L1 degli studenti e dell'inglese influenzi l'apprendimento dell'italiano L2).

Il secondo gruppo riguarda una serie di obiettivi specifici stabiliti per gli apprendenti:

- comprendere l'importanza e la poliedricità della mediazione come attività linguistico-comunicativa da utilizzare nell'apprendimento delle lingue straniere;
- riconoscere la centralità del lavoro di gruppo nella co-costruzione del significato risolvendo possibili conflitti che possono nascere, senza l'ausilio dell'insegnante, ma lavorando loro stessi come mediatori;
- utilizzare tutti gli strumenti forniti per raggiungere un accordo in una situazione che tiene conto di diversi punti di vista.

Queste finalità, stabilite a priori della sperimentazione del *task* permetteranno di determinare quanto sarà stato efficace per gli studenti e per i fini della ricerca.

## Partecipanti

La fase di sperimentazione del *task* prevede il suo svolgimento in una classe di cinque studenti Erasmus di italiano L2 provenienti da diverse parti del mondo. Gli studenti presentano una buona conoscenza dell'italiano (tra i livelli B1 e B2) e possono contare su una buona padronanza dell'inglese (orientativamente di livello B2) e, ovviamente, della loro lingua madre. Le lingue parlate dagli studenti, e l'ordine in cui verrà loro chiesto di utilizzarle durante il *task*, è il seguente:

- J.B. (24 anni), spagnolo, inglese, italiano;
- P.C. (25 anni), spagnolo (colombiano), inglese, italiano;
- G. G. (24 anni), portoghese (brasiliiano), inglese, italiano;
- E.S. (25 anni), polacco, inglese, italiano;
- S.B. (23 anni), tedesco, inglese, italiano.

## Descrizione del *task*

Nella tabella che segue sono sintetizzati i punti fondamentali che riguardano il *task* e la sua struttura. In parte, la griglia utilizzata riprende il *template* di Pedregosa e Sánchez Cuadrado (si veda il capitolo 13 del volume *Enriching 21st-century Language Education* (2022: 207-208):

Tabella 3. *Descrizione del task*

<b>Nome dell'attività</b>	“Moda verde per salvare il pianeta”
<b>Data</b>	Dicembre 2022
<b>Autore</b>	Christian Messina
<b>Livello</b>	B2/C1, poiché vengono utilizzati diversi descrittori in base alla padronanza delle lingue usate durante il <i>task</i> . Come sottolinea il <i>Quadro</i> , infatti, è difficile che l'apprendente/attore sociale abbia un profilo omogeneo in tutte le attività linguistico-comunicative, e anche di tutte le lingue di cui fa uso nella vita quotidiana (si veda QCER – VolC, 2020: 40-41).
<b>Dominio</b>	Pubblico (perché viene portata a termine un'azione da un individuo come parte della società), educativo (per la natura e la struttura del <i>task</i> il prodotto finale sarà un documento educativo da sottoporre idealmente a terzi).
<b>Durata</b>	Sei ore, così ripartire: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fase <i>pre-task</i> (due ore), discussione sulla mediazione, presentazione e spiegazione del contenuto del task, svolgimento della prima fase;</li> <li>- Fase di dibattito in inglese ed elaborazione del prodotto finale in italiano (due ore);</li> <li>- Fase <i>post-task</i> (due ore), condivisione del prodotto finale, <i>feedback</i> degli alunni.</li> </ul>
<b>Tipi di mediazione coinvolti</b>	Testuale, concettuale, comunicativa, in base alla fase del <i>task</i> .
<b>Strumenti per l'osservazione</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diario del docente</li> <li>- Elaborati dei discenti</li> <li>- Questionario <i>post-task</i></li> <li>- Interviste dell'insegnante agli studenti</li> </ul>

A questi, si aggiungono i livelli linguistico-comunicativi tenuti in considerazione nella strutturazione del *task*:

Tabella 4. *Descrizione dei livelli linguistico-comunicativi e culturali coinvolti nel task*

<b>Attività linguistico-comunicative</b>	Ricezione, produzione, mediazione.
<b>Livello sintattico</b>	Connettori per strutturare un discorso in più lingue (inglese, italiano).
<b>Livello lessicale</b>	Lessico relativo all'economia, alla moda sostenibile, ai processi delle aziende per implementare la <i>circular economy</i> e per ridurre l'impatto sull'ambiente.

<b>Livello culturale</b>	Particolarmente attuale è la lotta al cambiamento climatico e l'adozione di processi in campo aziendale ed economico che possano ridurre l'impatto sull'ambiente. Riguardo a questo fattore sarà interessante vedere le percezioni e le reazioni degli apprendenti, dato che provengono da paesi e contesti diversi tra loro.
<b>Funzione linguistico-comunicativa</b>	Argomentare la propria posizione in un dibattito; sintetizzare in un <i>report</i> le diverse posizioni di un dibattito.

## Le fasi, il contenuto, i descrittori

### A) Preparazione

Nella prima fase del task “Moda verde per salvare il pianeta” vengono svolte diverse attività per creare e fissare uno scenario all'interno del quale si muoveranno e agiranno gli studenti in funzione di attori sociali nelle due fasi successive del compito.

Prima che venga mostrato il testo del compito, però, ai discenti viene proposto un percorso di riflessione per quanto riguarda la mediazione non solo nella sua dimensione translinguistica. Se gli studenti sono consapevoli dei processi che devono mettere in atto durante il *task*, saranno ancora più efficienti e motivati nella sua realizzazione. Per questo motivo, una prima riflessione è indirizzata alla definizione della mediazione, alle modalità d'uso, alle componenti e agli scopi.

Dopo questa fase, viene data agli studenti la consegna del *task*, articolata in più parti, ciascuna spiegata da parte del docente. In particolare, lo scenario del *task* recita come segue:

In occasione della Giornata Mondiale della Terra (22 aprile 2023) è stato chiesto alla tua università di realizzare un ciclo di incontri per la sensibilizzazione dei giovani sul tema della sostenibilità in diversi settori economici.

Al vostro gruppo è stata assegnata la sostenibilità nella moda, quindi dovete portare a termine una presentazione relativa ai principali processi che vengono adottati oggi nelle aziende del *fashion*.

Lo scenario non solo è rappresentativo del cambio di rotta nella sensibilità crescente nei confronti dell'ambiente, ma risulta anche realistico poiché vengono dati agli studenti uno scopo, un ruolo (quello di portavoce di una pratica aziendale ricavata dai documenti messi a loro disposizione) e un duplice destinatario (loro stessi, all'interno di un dibattito che metta a confronto posizioni e dati diversi emergenti dai documenti loro assegnati per discutere sul tema del task; un gruppo di studenti della scuola a cui mostrare, idealmente in un momento altro, i risultati delle loro ricerche), ovvero elementi focali che rendono l'attività fortemente ancorata alla realtà.

La scelta del tema è ricaduta sulla moda sostenibile per due motivi in particolare:

- sensibilizzare ancora di più gli studenti che non possiedono abbastanza conoscenze su questo tema;
- fare in modo che, anche dopo aver svolto il *task*, possano guardare a questa esperienza come a un modo per allargare il proprio bagaglio di conoscenze non solo al livello linguistico, ma anche in termini di conoscenze e di consapevolezza e azione sociale.

Dopo questa fase, il *task* prosegue come segue:

In seguito alla presentazione delle principali pratiche sostenibili nel campo della moda da parte del tutor del vostro corso, ad ognuno di voi ne viene assegnata una.

Dovete, dunque, svolgere una ricerca sul processo sostenibile assegnato, inserendo come esempio un'azienda del vostro paese.

I documenti utilizzati ai fini della ricerca in questa fase devono essere soltanto nella vostra madrelingua.

Il docente introduce il tema in inglese e nella fase di *warm-up* iniziale fa emergere eventuali conoscenze pregresse degli studenti, i quali sono impegnati, allo stesso tempo, nella presa di appunti. Terminata questa fase, ad ognuno di loro è richiesto di lavorare su uno dei processi implementati dalle aziende che mirano all'adozione dell'economia circolare e consultare il sito di un'azienda che sfrutta questo processo. I siti web delle aziende sono stati scelti appositamente dal docente di modo che siano nella L1 dei discenti, rispettivamente lo spagnolo, il polacco, il portoghese e il tedesco. A titolo esemplificativo, sono riportati di seguito alcuni documenti analizzati dagli studenti nella loro L1:

Figura 1. Pagina "I nostri valori" tratta dal sito portoghese [www.nae-vegan.com](http://www.nae-vegan.com)



ENVIOS GRÁTIS PARA TODO O MUNDO TROCAS & DEVOLUÇÕES APOIO AO CLIENTE

INICIAR SESSÃO / REGISTRAR

nae  
Vegan Shoes

NEW IN Mulher Homem Unisexo Acessórios Marca Last Chance

### Sem crueldade animal

NAE é a sigla de "No Animal Exploitation" (Não à Exploração Animal). O nome transmite a nossa missão: propor uma alternativa amiga dos animais e contra a exploração humana. Os nossos sapatos e acessórios são 100% vegan. Nenhum dos produtos é feito de pele animal, pelo ou quaisquer outros subprodutos da carne. Optamos unicamente por materiais sintéticos, reciclados e naturais.

Quando a NAE Vegan Shoes foi criada, a nossa fundadora Paula Pérez foi inspirada pela sua necessidade pessoal de adaptar os princípios do veganismo à indústria do calçado e pelo dever de reduzir o impacto na vida animal. Estávamos em 2008.

Desde então, a comunidade vegan cresceu exponencialmente em todo o mundo, o que ampliou o impacto da nossa marca. A origem da NAE é assente neste pilar do veganismo, um compromisso que procuramos honrar todos os dias, da melhor maneira possível.

Figura 2. Pagina "Su di noi" tratta dal sito tedesco [www.repair-rebels.com](http://www.repair-rebels.com)



REPAIR REBELS

REPARIEREN FAQs ÜBER UNS TIPPS & MEHR UNSERE PARTNER



### Su di noi

Die Idee für Repair Rebels ist aus der Liebe zur Mode und der Überzeugung, dass unsere Kleidungsstücke mehr Wertschätzung verdienen, entstanden. Wir machen unsere Erfahrungen und Erlebnisse in unserer Kleidung, so können mit einem Kleidungsstück zahlreiche Erinnerungen und Gefühle verbunden sein. Der wahre Wert unserer Kleidung wird nicht im Geschäft entschieden - wir geben ihr den Wert, indem wir sie lieben, tragen, in ihr Leben und uns um sie kümmern. Dabei machen ihre kleinen Makel sie so besonders und spiegeln unsere Einzigartigkeit wider.

Deshalb möchten wir das Modesystem rebellieren und Deine Lieblingsstücke nicht ersetzen, sondern reparieren. Dazu trifft auf unserer Plattform Technologie auf traditionelles Handwerk. Wir wollen die Welt zu einem besseren Ort machen, indem wir die schnelllebige Modeindustrie und den Konsumerismus bremsen. Beinahe die Hälfte der Deutschen hat noch nie ein Kleidungsstück oder ein paar Schuhe reparieren lassen (Greenpeace, 2022). Stattdessen bestellen die meisten Konsumenten online neue Kleidung und ersetzen so ihre Lieblingsstücke. Wir wollen die Wertschätzung für die Handarbeit und den Respekt für Dinge, die wir bereits besitzen, fördern und das lokale Handwerk unterstützen.



La prima scala del QCER-VolC (2020) scelta in relazione a questa fase è “Prendere appunti” (p. 113), descrittori C1, secondo i quali lo studente:

Nel corso di una lezione su argomenti che rientrano nel suo campo d’interesse, è in grado di prendere appunti dettagliati, registrando le informazioni con tale precisione e aderenza all’originale che gli appunti potrebbero essere utili anche ad altri.

È in grado di decidere che cosa annotare e che cosa omettere nel corso di una conferenza o seminario, anche su argomenti che non gli/le sono familiari.

La seconda scala individuata è “Leggere per informarsi e argomentare” (p. 60), descrittore C2, in cui il discente:

È in grado di comprendere in modo approfondito dettagli e implicazioni in una relazione o articolo complessi, anche al di fuori del proprio ambito di specializzazione.

## B) Mediazione

Nella seconda parte del *task* agli studenti viene richiesto di portare a termine un dibattito in lingua inglese, di cui hanno un livello di padronanza tra il B2 e il C1, ed è per questa ragione che la fase più importante del compito viene svolta in questa lingua:

Una volta raccolti tutti i dati necessari, è il momento di dar via al dibattito sulla moda sostenibile. Nella prima parte, dovete assumere il ruolo di portavoce dell’azienda di cui avete letto il processo di produzione presentando:

- la definizione del processo ;
- un esempio di messa in pratica del processo;
- l’azienda (nome, luogo, *mission*, come viene sfruttato il processo)

In una seconda fase del dibattito, dovete discutere sui diversi processi e scegliere, di comune accordo, quello che, secondo voi, è il migliore sulla base dei dati raccolti.

La fase 2 del *task* deve essere svolta in **inglese**.

La seconda fase del *task* è divisa in due parti essenziali:

- nella prima ciascun studente deve presentare agli altri il processo di economia circolare assegnatogli, sfruttando l’azienda su cui si è documentato come esempio di applicazione;
- nella seconda devono gli studenti devono mediare efficacemente tra loro nel corso di un dibattito cercando di stabilire in collaborazione quale sia, in base ai dati raccolti, il processo “migliore”.

Per lo svolgimento delle attività previste per raggiungere i due obiettivi di questa fase del task diversi sono i descrittori presi in considerazione dal docente, divisi a loro volta in base alla tipologia di mediazione che verrà impiegata.

Innanzitutto, per quanto riguarda la mediazione testuale, il descrittore B2+ della scala “Trasmettere informazioni specifiche in forma orale” (p. 105), per il quale lo studente:

È in grado di trasmettere (in lingua B) quali contenuti esposti (in lingua A) in una conferenza e quali articoli di un libro (in lingua A) sono particolarmente pertinenti per un obiettivo specifico;

il descrittore C1 della scala “Spiegare dati in forma orale” (p. 107):

È in grado di interpretare e descrivere in modo chiaro e affidabile (in lingua B) i punti salienti e i dettagli contenuti in diagrammi complessi e altre informazioni organizzate visivamente (con il testo in lingua A) su argomenti complessi, accademici o professionali.

e i descrittori C1 della scala “Elaborare un testo orale” (pp. 108-109):

È in grado di riprendere e usare informazioni e argomentazioni tratte da un testo complesso (in lingua A) per discutere di un argomento (in lingua B), aggiungendo commenti, la sua opinione ecc. (paragrafo da giustificare)

È in grado di spiegare (in lingua B) l’atteggiamento o l’opinione espressa in un testo di partenza (in lingua A) su un argomento specialistico, basando le sue inferenze su precisi passi del testo originale. (paragrafo da giustificare)

Per la mediazione concettuale, i descrittori scelti si riferiscono al livello B2 delle scale “Facilitare l’interazione collaborativa tra pari” (p. 119):

È in grado di fare domande per animare la discussione su come organizzare un lavoro collaborativo.

È in grado di aiutare a definire gli obiettivi di un lavoro di gruppo e di mettere a confronto le opzioni per come raggiungerli.

È in grado di ricentrare una discussione, suggerendo ciò che deve essere considerato in seguito e come procedere.

e “Cooperare al processo di costruzione del significato” (2020: 119):

È in grado di approfondire le idee e le opinioni di altre persone.

In un gruppo è in grado di esporre le sue idee e di fare domande per suscitare le reazioni degli altri membri del gruppo in modo che esprimano il loro punto di vista.

È in grado di considerare due diversi aspetti di una questione, fornendo argomentazioni a favore o contro, e proporre una soluzione o un compromesso.

Il primo descrittore è forse uno dei più importanti per lo svolgimento di questo *task* dato che il successo del compito sta soprattutto nella collaborazione positiva che si instaura tra i membri del gruppo in cui nessuno viene designato come *leader* ma, al contrario, tutti possiedono lo stesso ruolo nel portare a termine il compito richiesto.

Infine, il descrittore preso in considerazione per la stesura del testo finale si riferisce al livello B2 della scala “Agire da intermediario in situazioni informali” (2020: 125), secondo il quale lo studente:

È in grado di comunicare (in lingua B) il significato di ciò che viene detto (in lingua A) su argomenti relativi al suo dominio, trasmettendo e, quando necessario, spiegando il significato di affermazioni e punti di vista importanti, a condizione che gli interlocutori forniscano chiarimenti in caso di necessità.

Ogni studente, infatti, è investito del compito di mediazione della comunicazione in quanto deve agire efficacemente all’interno di un contesto sì informale ma che, d’altro lato, potrebbe portare alla nascita di conflitti nella fase finale del *task* in cui si dovrà decidere il processo “migliore” da presentare. Per questo motivo, ogni studente deve guardare ai dati raccolti in maniera oggettiva, riconoscendo che, secondo il gruppo, uno dei processi è più valido di un altro.

### C) Mediazione e Riflessione

L'ultima fase del *task* "Moda verde per salvare il pianeta" prevede l'uso dell'italiano. Come viene spiegato dal docente in questa fase:

Dopo aver raggiunto la vostra decisione, dovete compilare un report con i risultati ottenuti dalla ricerca e dal dibattito. Questo ultimo lavoro deve essere in italiano, dato che verrà presentato agli studenti delle scuole durante la Giornata Mondiale della Terra. Nel report dovete inserire:

- la definizione di *circular economy*;
- i principali processi sostenibili nel mondo della moda;
- i punti a favore e contro per ognuno di questi processi;
- il migliore processo secondo il gruppo di lavoro.

Per finire, proponete una traduzione in italiano di quei processi espressi solo in inglese.

È nella stesura di questo testo che si riconosce la realtà a cui il *task* è ancorato, e cioè la dimensione educativa che avrà il prodotto finale, immaginando che verrà presentato dagli studenti nelle scuole. Essi potranno sentirsi, dunque, responsabili di un dovere importante nei confronti della società, che poi è esattamente la dimensione all'interno della quale il mediatore deve lavorare e prestare la sua opera.

I descrittori coinvolti in questa parte riguardano la produzione e la mediazione. Per quanto riguarda la produzione, è stato individuato il descrittore B2 della scala "Relazioni e saggi" del QCER-VolC (p. 74):

[Il discente] È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni un saggio o una relazione per sviluppare un argomento in modo sistematico, mettendo opportunamente in evidenza i punti significativi e gli elementi a loro sostegno.

Per la mediazione si è fatto riferimento ai descrittori B2 della scala "Elaborare un testo"<sup>5</sup> (p. 109), per i quali lo studente:

È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) il contenuto essenziale di testi (in lingua A), ben strutturati, benché sintatticamente complessi, su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse professionale, accademico e personale.

È in grado di mettere a confronto e in contrapposizione e sintetizzare in forma scritta (in lingua B) le informazioni e i punti di vista riportati in pubblicazioni accademiche e professionali (in lingua A) relative ai suoi ambiti di interesse.

È in grado di spiegare in forma scritta (in lingua B) il punto di vista sostenuto in un testo complesso (in lingua A), facendo riferimento per le sue inferenze e conclusioni a specifiche informazioni che si trovano nel testo;

ai descrittori B2 delle scale "Adattare la lingua" (p. 129) e "Semplificare un'informazione complessa" (p. 129):

<sup>5</sup> Si fa presente che questa scala è stata precedentemente utilizzata al livello C1, in cui il testo doveva essere elaborato in lingua inglese, partendo da informazioni in L1. In effetti, si utilizza la stessa scala, ma con un livello inferiore, poiché è inferiore il livello di competenza dei discenti nella lingua italiana.

È in grado di chiarire e esplicitare ad altri informazioni specifiche e complesse inerenti al suo campo di specializzazione, parafrasandole in un linguaggio più semplice.

È in grado di rendere comprensibili ad altri i contenuti principali di un testo orale o scritto su un argomento specifico (ad es. un saggio, una discussione in un forum, una presentazione), semplificando il linguaggio con delle parafrasi

e “Semplificare un’informazione complessa” (p. 129):

È in grado di semplificare un contenuto complesso, presentando separatamente le diverse componenti dell’argomento trattato.

È in grado di semplificare un processo complicato da comprendere, scomponendolo in una serie di passaggi più piccoli.

Gli ultimi due descrittori sono fondamentali dato che rappresentano le strategie attraverso le quali verrà portato a termine il prodotto finale richiesto dal *task*. Agli studenti è stato fatto più volte presente che la valutazione si baserà principalmente sulla costruzione del significato e sui processi di mediazione, quindi sulla capacità di veicolare un messaggio compiuto. In effetti, i discenti potrebbero sentirsi scoraggiati nell’utilizzo di più lingue nello scarso tempo avuto a disposizione proprio perché la tendenza a considerare la correttezza grammaticale come risultato ultimo della conoscenza di una lingua è ancora assai diffusa.

Di seguito, come esempio di prodotto finale, si riporta una delle cinque produzioni, quella della studentessa E.S.:

Economia circolare - è un modello economico, il cui scopo è prolungare la vita dei prodotti tramite il consumo e la produzione sostenibile, riducendo i rifiuti al minimo. I principali processi sostenibili nel mondo della moda sono: rifiuto/rinuncio (refuse), riutilizzo (re-use), riduzione (reduce), riparazione (repair), ricondizionamento (refurbish), rifabbricazione (remanufacture), riadattazione (repurpose), riciclo (recycle). Ogni tipo di essi ha i suoi punti a favore e contro. Le idee più facili, invece, da applicare nella vita sono probabilmente la riduzione e il rinuncio perché entrambi possono essere implementati senza alcun costo, in quanto riguardano solamente la scelta del consumatore di non usare e/o non acquisire alcuni prodotti. Il riutilizzo (re-use), ad esempio, che nella maggior parte riguarda i negozi di seconda mano, ha a suo favore i prezzi bassi ma i prodotti possono essere di scarsa qualità. Inoltre, questo processo può essere strettamente correlato alla riparazione (repair), dato che i beni acquisiti di seconda mano successivamente possono necessitare di riparazioni e miglioramenti. Ovviamente entrambi dei processi prolungano la vita dei prodotti senza cambiare la loro funzione. Le altre procedure, cioè il ricondizionamento (refurbish), la rifabbricazione (remanufacture), la riadattazione (repurpose) e il riciclo (recycle), sono decisamente più complicate e quindi, a volte comportano costi maggiori della produzione (gli ultimi due), ciò che per i molti acquirenti può essere uno svantaggio. La riadattazione sembra di essere particolarmente interessante, poiché prevede l’utilizzo dei materiali comunemente conosciuti (come la plastica) ma non più utili in funzione originaria. Grazie alla riadattazione essi possono ritornare nell’economia, avendo anche un valore particolare, rendendo i beni unici nel loro genere. Lo stesso riguarda il riciclo. Tuttavia, visto che ogni tipo di processi sostenibili ha sia dei lati

positivi che dei difetti, secondo il gruppo di lavoro non è possibile indicare qual è il migliore. I presenti processi sono complementari e per ottenere il risultato soddisfacente nel mondo della moda bisogna considerare tutti ugualmente importanti e sostenere ciascuno di loro.

La sperimentazione, si è conclusa con una fase di valutazione sulla base della condivisione dei risultati del *task*, per poi completare l'attività con un questionario, adattato in lingua italiana da quello in inglese proposto da Sánchez Cuadrado (*Enriching 21st Century Language Education*, 2022 : 67), i cui risultati sono riportati di seguito:

**Domanda 1:**

Nome e cognome: (qui si riportano solo le iniziali per motivi di privacy):

J.B.  
E.S.  
G.G  
P.C.  
S.B.

**Domanda 2:**

Madrelingua:

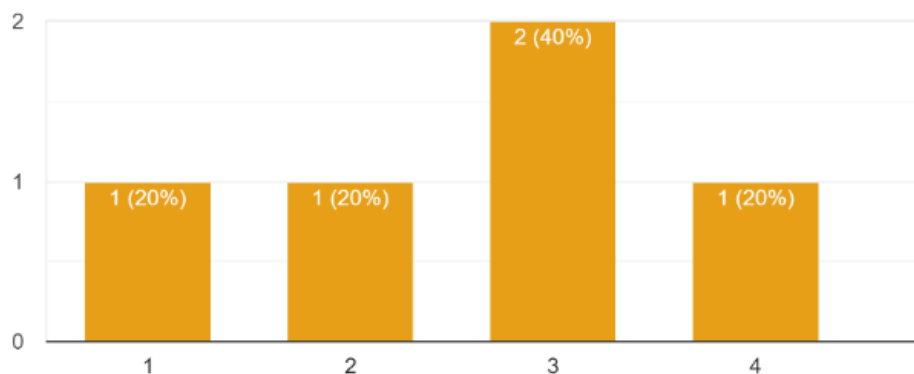
Spagnolo  
Polacco  
Portoghese  
Spagnolo  
Tedesco

**Domanda 3:**

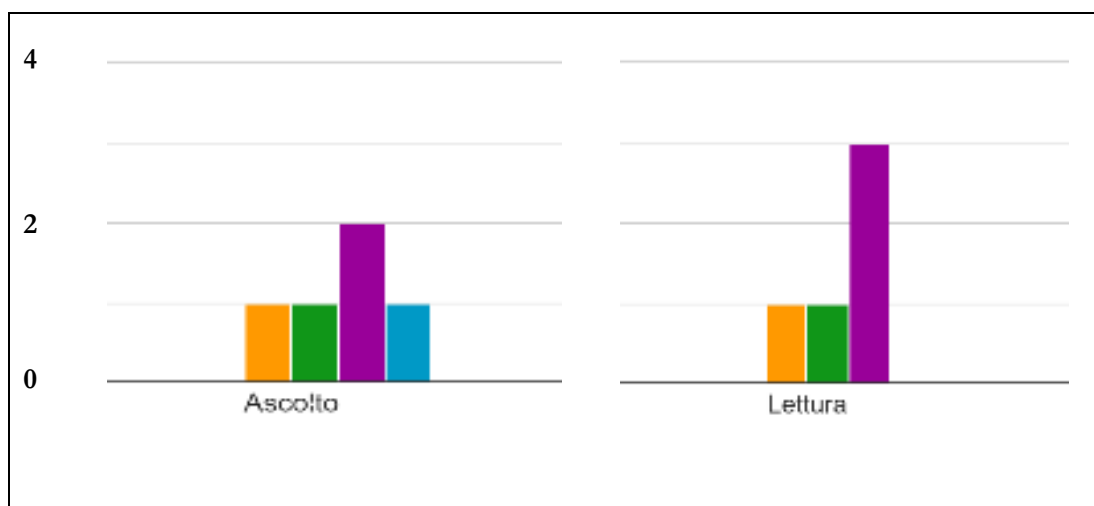
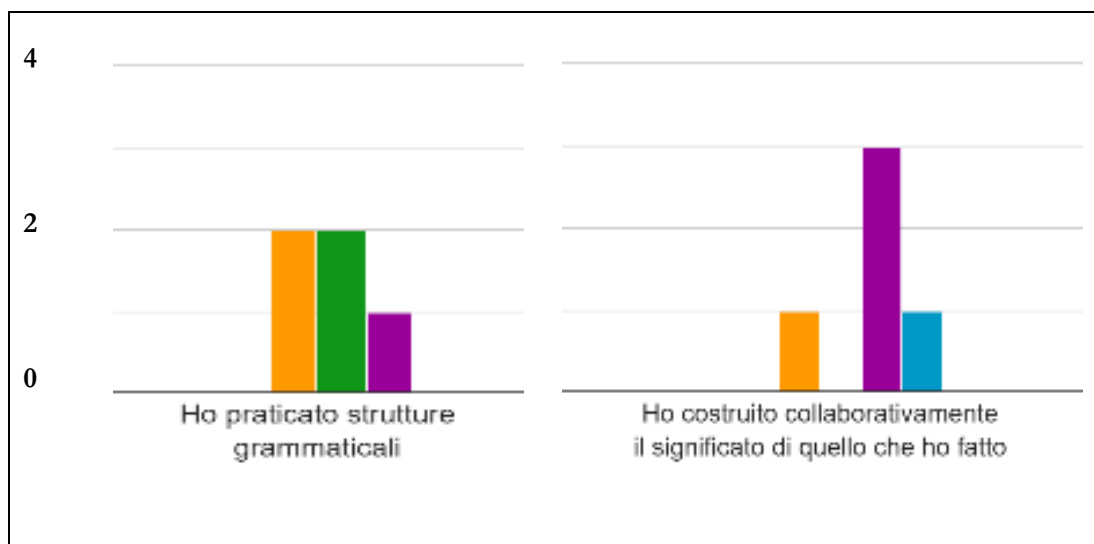
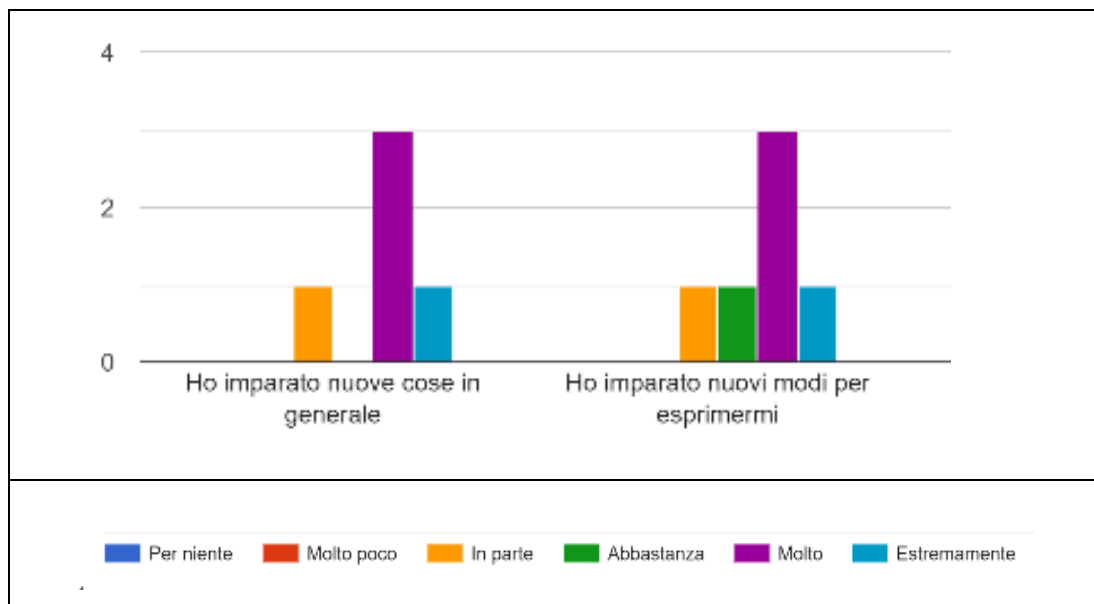
Quali altre lingue parlate:

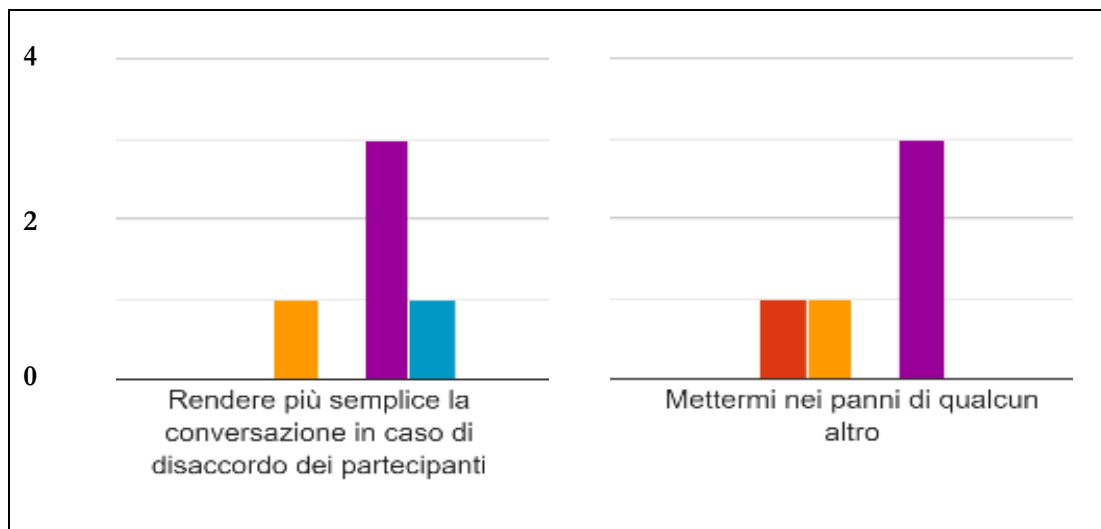
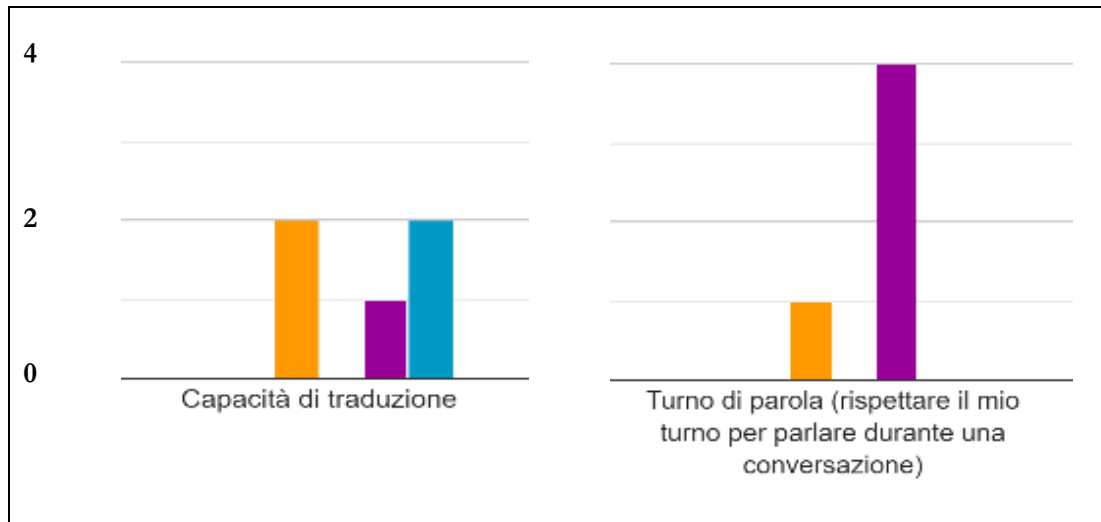
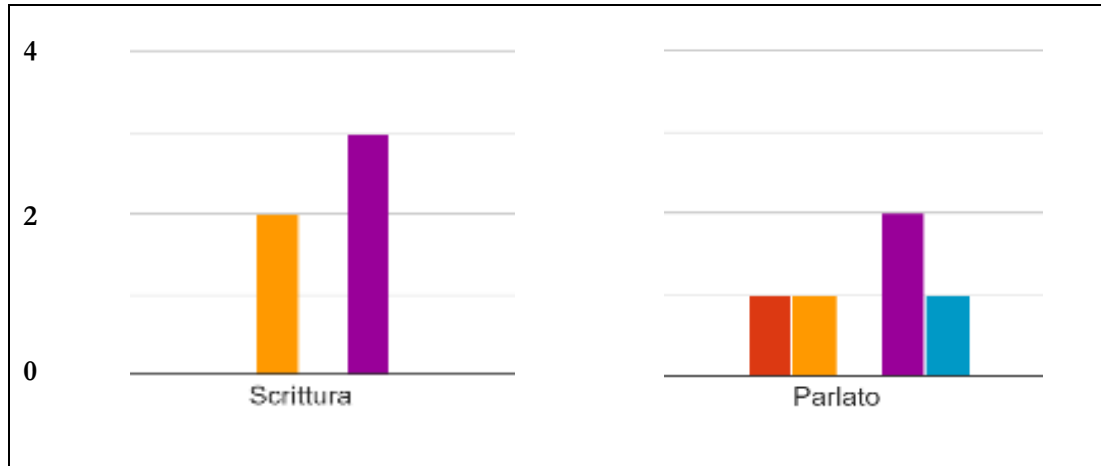
Inglese e italiano  
Inglese e italiano  
Inglese e italiano  
Inglese e italiano  
Inglese e italiano

**Domanda 4:** Quanto sei d'accordo con la seguente frase? "Non sapevo nulla della mediazione finché ho svolto il *task*"

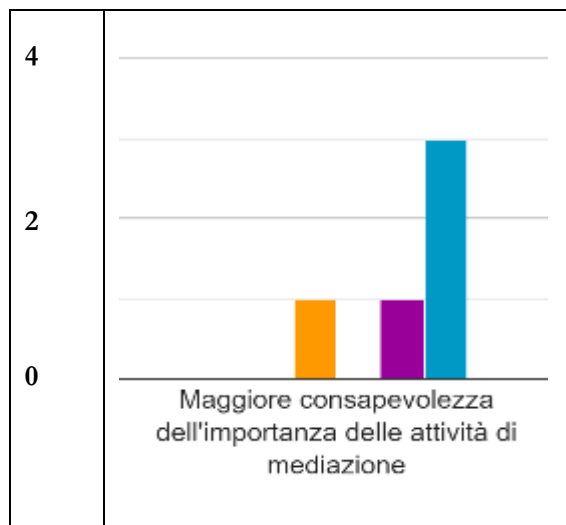


**Domanda 5:** Il *task* svolto è stato utile, secondo me, per migliorare:

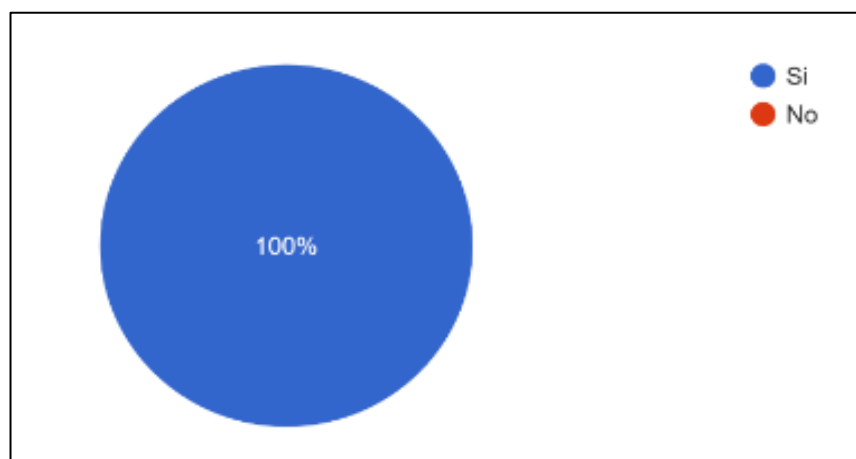




Per niente (blue) Molto poco (red) In parte (orange) Abbastanza (green) Molto (purple) Estremamente (cyan)



**Domanda 6:** Ti è piaciuto collaborare con i tuoi compagni durante lo svolgimento del task?



**Domanda 7:** Perché?

Sì, perché attraverso la discussione è possibile vedere il tema dai punti di vista degli altri.

Perché siamo stati in grado di portare una grande varietà di idee che tra tutte c'era un punto comune.

Ho imparato dagli altri, ho conosciuto il pensiero delle mie compagne e anche ho fatto mediazione con consapevolezza, tutti le persone con cui abbiamo parlato sono furbe e carine e ha stato molto divertente parlare con persone di tanti paesi diverse.

Yes, we were able to discuss about the subject and with mediation we got a change to know another companies and open our eyes to the issue.

Perché ho capito come un discorso può essere costruito in base a diversi punti di vista.



**Domanda 8:** Quale parte del *task* è stata la più interessante per te? Perché?

La discussione (come sopra) e la mediazione che riguarda la traduzione dalla madrelingua all'inglese (visto che la grammatica polacca funziona in modo totalmente diverso da quella inglese)

Per me la parte più interessante è stata quando ho sentito i miei compagni parlare del compito che hanno dovuto fare e, di conseguenza, formare il dibattito.

Quando abbiamo provato di capire, con la mediazione, quale è il migliore metodo per salvare il pianeta da quelli che abbiamo presentato perché parliamo direttamente dalla opinione di tutti.

The discussion, with this task we were about to get different perspectives about the subject.

La discussione, perché ho avuto modo di cambiare il modo di pensare e rendere più completo il mio pensiero

**Domanda 9:** Quale parte del task è stata, se presente, la meno interessante? Perché?

Non c'era

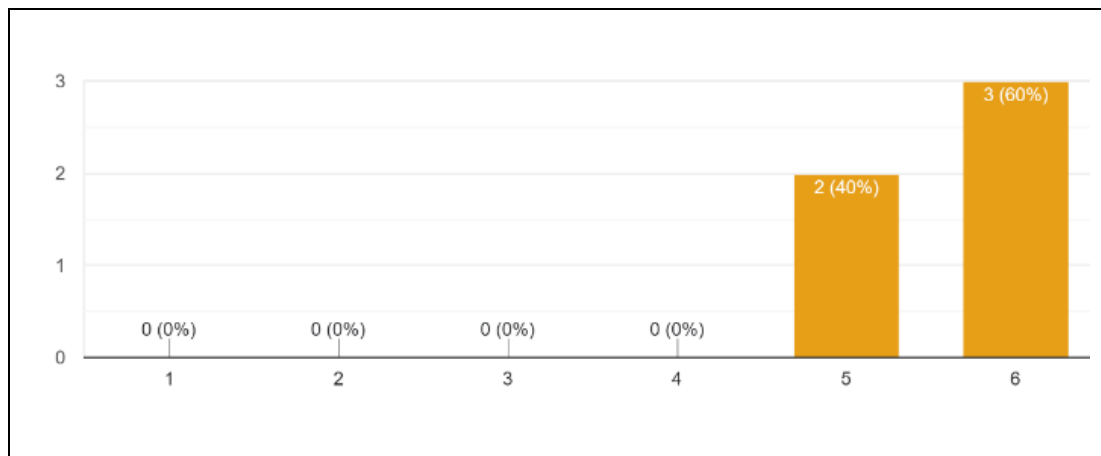
Secondo me non credo di aver trovato una parte meno interessante perché per arrivare al punto finale e capirlo dovevamo partire dal più elementare.

La teoria, ha stato interessante ma purtroppo non sono una persona che posso fare tanto tempo concentrata quindi ho tenuto che concentrarmi in diverse occasioni.

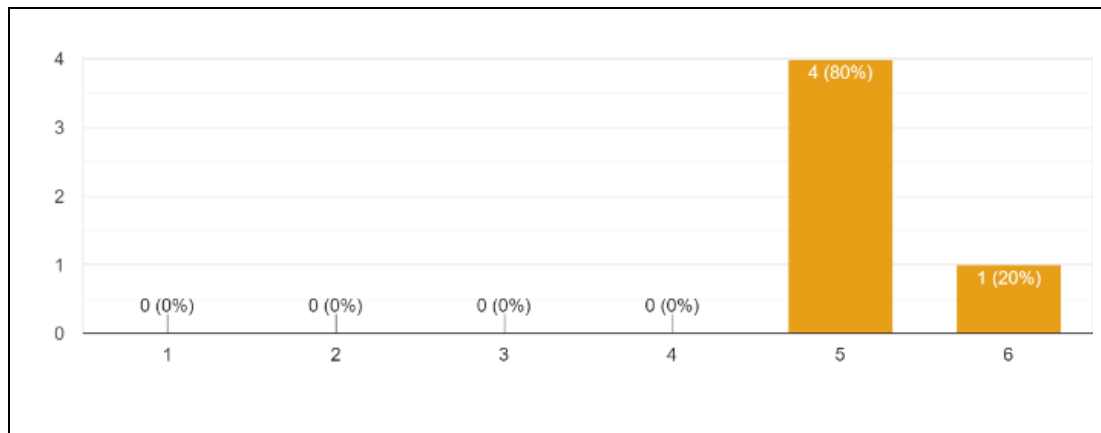
Translating the terms to Italian, because the name of the terms are universal, in my opinion there's no need for a translation.

La parte iniziale sulla mediazione, anche se è stata fondamentale per capire quello che dovevamo fare.

**Domanda 10:** Quanto sei d'accordo con la frase che segue? "Mi è piaciuto molto svolgere questo task"



**Domanda 11:** Quanto sei d'accordo con la frase che segue? "Mi piacerebbe svolgere altri task sulla mediazione?"



**Domanda 12:** Commento personale

È stato un piacere fare parte di un tale esperimento. Potevo scoprire in cosa consiste la mediazione e mi sono stupita com'è complessa quest'attività. Inoltre, è stata un'esperienza interessante, perché non ho mai avuto tantissime occasioni di parlare in italiano con le persone non di madrelingua italiana. :).

Sono soddisfatta del modo in cui Christian ha avuto di spiegarci il compito e di come ci ha aiutato a capirlo e a realizzarlo. Oltre ad averci fatto utilizzare la mediazione in diversi modi, come la traduzione o la creazione di dibattiti tra tutti noi.

Molto interessante questo tema di mediazione, grazie per la sessione e buona fortuna sempre.

It was great being a part of the study.

È stato interessante affrontare questa tematica e mettermi a confronto con altre persone. Mi è piaciuto soprattutto comporre il testo finale perché ho visto che, nonostante le mie insicurezze con l'italiano che studio da poco, è stata un'occasione per migliorare la mia lingua.

#### 4. CONCLUSIONI

Sulla base dei dati raccolti durante la sperimentazione e in fase *post-task*, l'esperienza è stata ampiamente apprezzata da parte dei partecipanti.

La fase *pre-task* finalizzata ad illustrare il concetto di mediazione è stata più teorica che operativa e interattiva, ma nelle loro risposte al questionario gli studenti ne hanno sottolineato la necessità per lo svolgimento del compito: dopo la spiegazione del docente hanno "aperto gli occhi" e compreso che le scale e i descrittori della mediazione rappresentano azioni che si compiono in maniera ricorrente nella quotidianità. Facendo riferimento a loro viaggi e esperienze lavorative all'estero hanno sottolineato come purtroppo, in diverse circostanze la mediazione sia stata intesa e praticata solo come semplice traduzione. Questa prima fase, dunque, è loro servita sia per comprendere quanto la mediazione sia alla base della vita di ogni individuo, sia per ampliare la gamma di significati ad essa correlati. Soltanto una studentessa (S.B., di madrelingua tedesca)

riporta di aver avuto della mediazione esperienze non solo limitate alla traduzione grazie alla grande tradizione del suo Paese in questo ambito. In generale gli studenti hanno colto, sulla base delle loro esperienze pregresse, la complessità di azioni che entrano in gioco contemporaneamente nella mediazione. Per questo motivo, hanno etichettato questo *task* “mediazione cosciente”, proprio perché ormai consapevoli delle diverse modalità, situazioni e finalità della mediazione e delle competenze, non solo linguistico-comunicative, ma anche interazionali e interculturali che essa richiede.

L’attività di mediazione vera e propria si è svolta in due fasi. Nella prima fase gli studenti hanno presentato le aziende del settore tessile e moda loro assegnate e i processi di lavorazione da queste adottato per ridurre l’impatto sull’ambiente, seguendo una struttura comune fornita dal docente (presentazione del processo, dell’azienda, pro e contro). Nella seconda fase agli studenti è stato affidato il compito di identificare il processo “migliore per la salvaguardia del pianeta”. Il docente mirava a innescare un dibattito per osservare il loro comportamento nello svolgere l’attività di mediazione. Se in un primo momento ogni studente si è focalizzato solo sul proprio compito e come svolgerlo per avere un’idea ben precisa sulla risposta da dare alla fine del *task*, dopo poche battute la situazione si è rovesciata completamente: a conclusione del dibattito, gli studenti erano tutti d’accordo nel sottolineare come tutti i loro processi messi in atto per lo svolgimento del *task* fossero tra loro connessi, ciascuno efficace sulla base della propria esperienza e del proprio progetto.

È stato sicuramente interessante vedere come la mediazione sia stata da loro vissuta; a titolo di esempio si riportano qui due diversi casi. Un primo caso ha visto un’opposizione di idee tra S.B. e P.C., in una fase del dibattito che è diventata quasi un “botta e risposta” tra le due. Qui, G.G. è intervenuto come mediatore della comunicazione, facendo in modo che S.B. e P.C. trovassero un accordo e, aggiungendo il proprio punto di vista, ha favorito l’accordo tra le loro due posizioni.

Un secondo caso ha visto P.C. come mediatrice di se stessa. Si è resa conto che la sua presentazione esponeva il punto di vista dell’azienda ad un pubblico (fulcro della mediazione dei concetti). Se in un primo momento la sua idea e la *mission* dell’azienda combaciavano, pian piano è riuscita, grazie alle posizioni degli altri membri del gruppo (attori sociali), a formare un proprio autonomo punto di vista.

Che nella mediazione vi sia anche una componente culturale, è risultato chiaro nello svolgimento di questo *task*. Se da un lato nella consegna del compito non vi era alcun riferimento culturale, allo stesso tempo il dibattito ha fatto emergere, da parte degli studenti, dei riferimenti chiaramente di matrice culturale, ad esempio richiamando un episodio di vita quotidiana del proprio paese (“come viene considerato chi compra di seconda mano in Polonia”, “come viene vista la merce riciclata in Brasile”, “quanto è sostenibile in Spagna”), con l’utilizzo inaspettato di espressioni tipiche della propria L1. È stato sicuramente curioso assistere alla spiegazione di modi di dire della lingua madre dei diversi studenti nella lingua franca, l’inglese, comprensibile per tutti. Non è mancato, per finire, il paragone con l’Italia, altro chiaro esempio di quello che il QCER (2001: 104) definisce «saper fare interculturale».

La co-costruzione del significato ha visto numerosi punti interessanti che non erano stati tenuti in considerazione dal docente in fase di progettazione. Gli studenti, durante il dibattito, hanno scomposto il problema in piccoli pezzi che dovevano essere ricostruiti, osservandolo da diversi punti di vista. Si è preso in esame l’impatto dei processi nel quotidiano di ogni individuo, gli effetti sulla *wider picture*, mostrando un’estrema sensibilità nei confronti dei pro e dei contro di ognuno di questi. Gli studenti infatti, si sono presentati come aperti al dialogo, disponibili a modellare le proprie idee, ed è stato questo il punto fondamentale che ha contribuito al successo del *task*.

Per quanto riguarda l'ultima fase del task, gli studenti hanno realizzato un *report* chiaro, dettagliato e ben strutturato sull'intera esperienza, segno che ogni singola fase è stata ben compresa e interiorizzata. Nonostante il docente abbia più volte sottolineato che, in questa fase, l'accuratezza linguistica non sarebbe stata valutata, gli studenti hanno comunque dedicato lungo tempo alla forma, piuttosto che al contenuto, segnale di come l'errore (soprattutto grammaticale) venga percepito ancora in maniera negativa e metta in soggezione lo studente.

Dal questionario *post-task* si possono ricavare delle indicazioni utili per una futura applicazione di questa attività in diversi contesti. In particolare, i discenti hanno riconosciuto, dopo aver svolto il compito, come sia migliorata la loro percezione riguardo alla mediazione (alcuni l'hanno "scoperta" grazie a questa sperimentazione), come abbiano potuto esercitare nuovi modi per esprimersi, le strutture grammaticali, la lettura e la scrittura e, per finire, come essa sia stata anche una palestra per il rispetto del turno di parola. Inoltre molti hanno fatto riferimento all'importanza della collaborazione, alla possibilità di mettersi nei panni degli altri e di imparare attraverso le idee altrui al fine di modificare e migliorare le proprie. In tutti i casi (100%), la fase preferita del *task* è stata quella del dibattito sulla sostenibilità, poiché ha mostrato nella pratica quello che era stato teoricamente spiegato nella fase *pre-task*. È per questa ragione che tutti e cinque gli studenti parteciperebbero estremamente volentieri ad altre esperienze dello stesso tipo. In conclusione, il *task* è stato accolto e svolto molto positivamente da parte degli apprendenti, come si rileva anche dagli eccellenti risultati ottenuti in fase di valutazione.

È dunque possibile concludere che l'esperienza qui illustrata può costituire un esempio di come si possano implementare i nuovi descrittori del QCER VolC (2020) nel contesto-classe, sottolineando la duttilità del modello utilizzato che può essere riproposto in più contesti e in diverse circostanze nell'ambito di un insegnamento/apprendimento e uso delle lingue e della mediazione orientato all'azione. Inoltre, nel nostro caso, l'utilizzo di tre lingue ha reso le lezioni più dinamiche, variegata e sicuramente ha dato l'opportunità agli studenti di sentirsi più sicuri nella loro esposizione, nella loro interazione. Gli studenti sono usciti dalla loro *comfort zone* (la L1, durante la fase 1) svolgendo la fase di dibattito in inglese (usato, nella fase 2, come lingua franca), terminando, nella fase 3, con un *report* in italiano. La quasi totalità ha ritrovato, infatti, una maggiore sicurezza nella produzione in lingua italiana dopo aver affrontato l'argomento e svolto le diverse parti del compito, in più lingue, con la consapevolezza che, nella mediazione «chi usa/apprende la lingua agisce come un attore sociale che crea dei ponti e aiuta a costruire o trasmettere il significato all'interno della stessa lingua e talvolta da una modalità all'altra [...] e talvolta da una lingua all'altra [...]» (QCER VolC, 2020 :100).

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Beacco J..C *et al.* (2010), *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Council of Europe, Strasbourg. Trad. it. *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale* in Italiano LinguaDue, 3. 2. 2011:  
<http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1928>.
- Consiglio d'Europa (2001), *Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*, Strasbourg. Trad. it. a cura di Bertocchi D., Quartapelle F. - *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione* (2002), La Nuova Italia-Oxford, Firenze.

- Consiglio d'Europa (2022), *Enriching 21st-century Language Education*, Strasburgo: <https://rm.coe.int/enriching-21st-century-language-education-the-cefr-companion-volume-in/1680a68ed0>.
- Consiglio d'Europa (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*, Strasbourg: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.  
Trad. it. a cura di Barsi M., Lugarini E., *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in Italiano LinguaDue, 12, 2, 2020: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120>.
- Coste D., Cavalli M. (2015), *Education, mobility, otherness: The mediation functions of schools*, Consiglio d'Europa, Strasburgo. Trad. it. *Educazione, mobilità, alterità. Le funzioni di mediazione della scuola*, in Italiano LinguaDue, 2019: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/11877/11127>.
- North B., Piccardo E. (2016), *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR*, Consiglio d'Europa, Strasburgo: <https://rm.coe.int/168073ff31>.
- Piccardo E. (2012), "Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion ?" , in *ELA. Etudes de Linguistique Appliquée*, 167, pp. 287-297.
- Piccardo E. (2020), "La Mediazione al cuore dell'apprendimento linguistico per una didattica 3.0", in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 561-585.
- Piccardo E. North B. (2019), *The action-oriented approach: A dynamic vision of language education*, Bristol, Multilingual Matters.
- Piccardo E. (2020), "La Mediazione al cuore dell'apprendimento linguistico per una didattica 3.0", in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 561-585.

## SITOGRAFIA

Link per consultare il questionario *post-task* sottoposto agli studenti:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScH8pXdjhAUxTCFLSZQ1GFY1ySuC31rQW0ULN5CHR8IKHGqug/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScH8pXdjhAUxTCFLSZQ1GFY1ySuC31rQW0ULN5CHR8IKHGqug/viewform?usp=sf_link).

Link alla presentazione sulla mediazione mostrata durante la fase 1 del *task*:

[https://www.canva.com/design/DAFURo7CbIw/h-HUe9730ODNEOOWTOKxfA/view?utm\\_content=DAFURo7CbIw&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFURo7CbIw/h-HUe9730ODNEOOWTOKxfA/view?utm_content=DAFURo7CbIw&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton).

Link alla presentazione-guida del *task* mostrata durante la fase 1:

[https://www.canva.com/design/DAFUSHajwb0/pCWmY6uI8-SQ1AD9JW4IUg/view?utm\\_content=DAFUSHajwb0&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFUSHajwb0/pCWmY6uI8-SQ1AD9JW4IUg/view?utm_content=DAFUSHajwb0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton).

Link ai siti utilizzati dagli studenti nella fase 1 del *task*:

<https://www.nae-vegan.com/pt/>.

[https://ecoalf.com/es-int?mdApp\\_countryCodeDomain=AR](https://ecoalf.com/es-int?mdApp_countryCodeDomain=AR).

<https://www.repair-rebels.com>.

<https://bigastyl.pl>.

<https://infinittenim.com>.

