

Gli stage di didattica dell'italiano L2 al tempo del Covid

Sara Ferrari, Istituto Comprensivo Nord 1 di Brescia

Soledad Deyanira Arias Calderon, Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia¹

Abstract

Le restrizioni nell'epoca della pandemia da Covid-19 hanno precluso varie attività significative in presenza, soprattutto agli alunni di tutti gli ordini di scuola. In questo contributo vediamo come la necessità della piena inclusione degli alunni non italofofoni e della partecipazione attiva degli studenti universitari e delle superiori in esperienze di stage, siano stati gli obiettivi raggiunti tramite delle proposte di stage di didattica dell'italiano L2 in modalità blended.

Abstract

The restrictions in the era of the Covid-19 pandemic precluded significant activities in the presence, especially for pupils of all school levels. In this contribution, we see how the need for the full inclusion of non-Italian-speaking pupils and the active participation of university and high school students in internship experiences were the objectives achieved through the proposals for internships in teaching Italian L2 in blended mode.

Introduzione

L'anno scolastico 2020/2021 ha visto il susseguirsi di periodi di apertura e chiusura delle scuole, di alcune classi, l'assenza alternata di alunni o personale scolastico soggetti alla quarantena e un continuo cambio di regole, luoghi e misure di contenimento del contagio da Covid-19.

Se nel secondo quadrimestre del triste anno scolastico precedente, in Italia non si è più fatto ritorno a scuola, dal settembre 2020 il grande sforzo compiuto dai nostri governanti e da tutto il personale scolastico ha permesso, pur nella precarietà, di offrire "il miglior servizio possibile" nelle condizioni di emergenza in cui ci siamo ritrovati, garantendo agli alunni tutta l'attività in presenza che poteva essere erogata.

In questa sede ci occupiamo degli alunni di recente immigrazione il cui isolamento ha reso ancora più ardua l'inclusione efficace per una serie di motivi: l'impossibilità dell'immersione in un contesto italofono ne ha limitato il miglioramento linguistico e la relazione con compagni e insegnanti, la mancanza di uno strumento digitale "dedicato" ad ogni alunno è stato parzialmente colmato dal prestito del *device* da parte della scuola ma spesso, pur potendo fruire di un computer, gli alunni immigrati non sapevano utilizzarne bene le varie funzionalità per la didattica e la situazione di

¹ Pur avendo preparato questo contributo insieme, la professoressa Sara Ferrari si è dedicata alla stesura dell'introduzione, della conclusione e dei primi due paragrafi mentre la stagista Soledad Deyanira Arias Calderon si è dedicata al terzo paragrafo.

sovraffollamento in casa non consentiva sempre di concentrarsi e partecipare attivamente alle lezioni a distanza.

Consapevoli di tali disagi e della minor efficacia del loro intervento didattico, alcuni docenti e dirigenti scolastici si sono attivati per adottare strategie che contribuissero ad una significativa inclusione degli alunni non italofofoni sia in presenza che a distanza anche grazie all'intervento di studenti di altri ordini di scuola: la secondaria di primo grado e l'università.

1. Le proposte dell'Istituto Comprensivo Nord 1 di Brescia

Vista l'elevata presenza di alunni non italofofoni (circa il 35%), il personale scolastico dell'Istituto Comprensivo Nord 1 di Brescia ha promosso varie strategie inclusive anche con risorse online: è stato implementato il sito web della scuola con dei video tutorial tradotti in varie lingue per l'uso degli strumenti digitali principali e con un database di testi semplificati per gli alunni con competenze in italiano L2 dal livello pre-A1 al B1².

Al fine di arricchire questa "libreria di materiale semplificato" e per proseguire il servizio di formazione sul territorio, ho attivato alcuni stage in modalità blended che hanno contemplato quindi anche degli incontri in presenza. L'esperienza sul campo, infatti, è imprescindibile per chi si accosta ad un progetto scolastico. Poter osservare le dinamiche di una classe, cogliere le strategie che il docente mette in atto, ascoltare le motivazioni delle sue scelte, poter intervenire direttamente con gli alunni ed essere coinvolti non solo cognitivamente, come nello studio autonomo, ma anche emotivamente, rendono lo stage universitario o il PCTO³ delle superiori un'esperienza viva e significativa, talvolta determinante per la scelta del proprio futuro professionale.

A tutti i partecipanti a questi interessanti progetti è stata data la possibilità di una formazione a distanza, con degli incontri online, autonoma (con la bibliografia consigliata) e sul campo, partecipando attivamente a delle lezioni dei vari laboratori di italiano L2 che ho tenuto per gli studenti della secondaria di primo grado e che due maestri hanno svolto in due plessi della primaria⁴. In entrambi i percorsi è stata sottolineata l'importanza della glottodidattica ludica sia con approfondimenti bibliografici che attraverso la realizzazione e l'uso di giochi per migliorare il bagaglio lessicale degli alunni non italofofoni.

2. Lo stage dell'università

Nell'ambito dei corsi di *Didattica e Apprendimento delle Lingue Moderne* della professoressa Erika Nardon-Schmid e di *Didattica dell'italiano L2* della professoressa Silvia Gilardoni, attivati presso la magistrale dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia, vengono proposti agli studenti più motivati degli stage di 200 ore presso una scuola.

² <https://icnord1brescia.edu.it/traduzioni/> e https://icnord1brescia.edu.it/intercultura_2/

³ *Percorso per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento* (PCTO, ex "alternanza scuola-lavoro").

⁴ La maestra Claudia Mainetti alla primaria Melzi e il maestro Antonio Alifano alla primaria Corridoni.

Durante questa esperienza la stagista viene affiancata dalla docente⁵ al fine di osservare e, successivamente, applicare varie tecniche didattiche al gruppo classe. Lo scopo dell'attività di stage nell'IC Nord 1 di Brescia è di insegnare alle laureande la didattica dell'italiano L2 sul campo e attraverso momenti formativi quali l'acquisizione delle competenze di semplificazione dei testi disciplinari.

Il progetto di ricerca-azione sulla semplificazione ha la durata di tre anni e si divide in tre fasi:

1- raccolta dagli insegnanti dei vari dipartimenti disciplinari della secondaria di primo grado degli argomenti essenziali che anche gli alunni da poco giunti in Italia sono tenuti a conoscere in tutte le discipline⁶.

2-Formazione delle stagiste su come si semplificano i testi per i vari livelli linguistici di italiano L2⁷. Raccolta di testi già semplificati e relativo adattamento e semplificazione di altri testi segnalati dai professori. Creazione di un database di testi disponibile online e cartaceo nei due plessi della secondaria di primo grado.

3-Fruizione con dei gruppi di alunni non italofoeni dei testi semplificati prodotti e ottimizzazione del materiale.

Parallelamente a queste fasi i docenti delle discipline coinvolte (storia, geografia, matematica, scienze, tecnologia, arte, educazione fisica e musica) sono stati sensibilizzati sulla necessità di utilizzare il materiale prodotto e di esprimersi oralmente in maniera comprensibile con gli alunni non italofoeni al fine di accompagnarli verso l'acquisizione delle conoscenze e competenze attese negli obiettivi selezionati. Durante un incontro formativo per i docenti, la stagista Chiara Pantuso⁸ ha descritto l'importanza dell'uso di materiale linguisticamente adatto ai vari livelli di competenza in italiano L2 e come semplificare dei testi senza cadere nell'errore di ridurre i contenuti lasciando comunque complessa la morfosintassi e ricercato il lessico specifico.

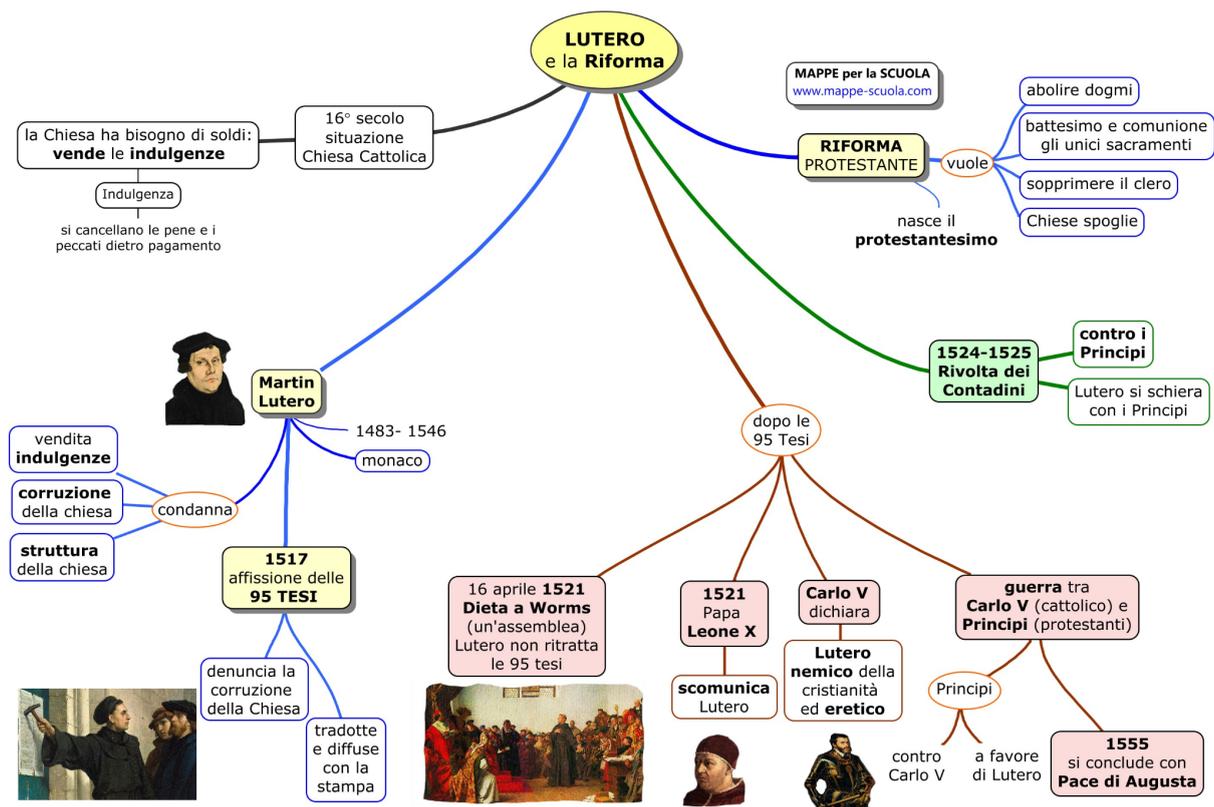
Prima di questa formazione, ad esempio, un'insegnante di lettere mi chiese di “far studiare a tre alunne pachistane, in Italia da un anno, Martin Lutero e la riforma protestante” fornendomi questa mappa concettuale:

⁵ La professoressa Sara Ferrari insegna a piccoli gruppi di ragazzi nei laboratori di italiano L2 alle due secondarie di primo grado dell'IC Nord 1, la Fermi e la Lana.

⁶ Un esempio è la declinazione degli obiettivi minimi per non italofoeni individuati dai docenti di arte, https://docs.google.com/document/d/1VLov8BiqnB7bo-j8j9nsW8C_gMAXBmh7_jr1zO6xOxs/edit, in cui, oltre alle competenze sull'uso del materiale per disegnare, vengono selezionati alcuni argomenti di storia dell'arte presentati con un linguaggio semplificato e con molte immagini esplicative.

⁷ La formazione si è basata sulla lettura di vario materiale pubblicato tra cui le linee guida indicate dalla *Guida pratica* di Nardon Schmid, Ferrari e Masconale (2015) e le indicazioni orali della professoressa Sara Ferrari.

⁸ La presentazione della stagista Chiara Pantuso (https://drive.google.com/file/d/1hiW_KOsTcOIBPTsfV3CnfGYaO2GoAJOn/view) è consultabile nella sezione MATERIALE SEMPLIFICATO PER NON ITALOFONI, della pagina Intercultura del sito dell'IC Nord 1 dove sono a disposizione anche tutti i materiali disciplinari che abbiamo semplificato (<https://sites.google.com/icnord1brescia.edu.it/progetti/intercultura/materiale-semplificato-per-non-italofoni?authuser=0>).



Le tre alunne avrebbero imparato a memoria, come sono abituate a fare con il Corano, la mappa ma non avrebbero capito molto: il lessico specifico (*indulgenze, corruzione, eretico* ecc...) è molto elevato, in più appartiene ad un ambito semantico che fa riferimento alla religione cattolica (*battesimo, comunione, sacramenti, clero* ecc...) che non coincide con le conoscenze pregresse delle ragazze musulmane. Nella scelta dei testi o delle attività da proporre agli studenti non italo-foni, infatti, va sempre considerato il contesto culturale da cui provengono sia per evitare shock culturali che per agevolare il processo di inclusione che vede la cultura d'origine come una ricchezza da condividere con la comunità e quella del Paese che accoglie, come un'occasione di conoscenza e di scambio.

Al contrario, un buon esempio di testo semplificato di storia per un livello A2 è quello su *La rivoluzione industriale*⁹ redatto dalla stagista Ilaria Cornali che ha inserito, oltre a delle immagini esplicative, delle spiegazioni dei termini e concetti più complessi, usando sempre delle frasi brevi, con poche negazioni e sinonimie ma tanta ridondanza, come suggerito per tale livello linguistico. Vediamo l'esempio della prima pagina del testo semplificato:

LA RIVOLUZIONE INDUSTRIALE

livello A2

⁹ Il testo semplificato completo è consultabile al:
https://docs.google.com/document/d/1hN9njfLEZVsOxKeOKmSY_QpHIDMu1QCa/edit.

Tra il 1500 e il 1600, in Inghilterra, aumenta:

- **La produzione agricola**, cioè la coltivazione dei prodotti della terra.
- **L'attività manifatturiera**, cioè la produzione di oggetti come ad esempio stoffe e utensili. Questi oggetti vengono fatti da **artigiani**, che lavorano nelle botteghe con semplici strumenti, o dai contadini, che lavorano in casa e così guadagnano un po' di denaro in più.



Artigiani: persone che lavorano le materie prime a mano o con semplici attrezzi.



Materie prime: materiali che servono per fare oggetti (lana, cotone, ferro,...) o per far funzionare le macchine (carbone, petrolio, ...).

3. Il PCTO del liceo

Il *Percorso per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento* che da alcuni anni vede affiancare degli alunni del Liceo delle Scienze Umane Gambara alle docenti delle scuole primarie dell'IC Nord 1, nell'anno scolastico 2020-2021 si è svolto prevalentemente a distanza. In gennaio i sette ragazzi di terza del liceo hanno studiato, come da programma, la didattica ludica per poi assistere

telematicamente ad un incontro formativo dove, con la stagista dell'università Sara Pagani¹⁰, ho descritto i punti salienti della validità della didattica ludica:

- a) creare un contesto in cui imparare la lingua in modo motivante, significativo, autentico;
- b) far vivere all'allievo un'esperienza totalizzante;
- c) partecipare attivamente in classe indipendentemente dal livello di competenza linguistica;
- d) apprendere facendo: il gioco è azione, nel gioco si fa, si agisce;
- e) apprendere attraverso il problem solving;
- f) sfidare se stessi e gli altri: se ben gestita sul piano educativo, la sfida ha un forte potere motivazionale e può essere fonte di divertimento.

Dato il periodo pesante sotto il profilo psicologico e difficile per l'acquisizione degli apprendimenti, tra i vari approcci utilizzati nei laboratori di italiano L2, abbiamo quindi scelto di dare ampio spazio alla componente ludica che ha permesso di motivare l'apprendente a imparare la lingua traendo piacere dal gioco e allo stesso tempo dimenticandosi di essere in un contesto didattico (*rule of forgetting*: Luise 2006). Secondo Freddi (1999), inoltre, il gioco permette di lavorare sui diversi livelli semiotici che caratterizzano la globalità del processo comunicativo: linguistico, socio-linguistico, motorio, prossemico, musicale e iconico.

A questo proposito Caon e Rutka (2004) ci ricordano che la glottodidattica ludica è una metodologia che realizza coerentemente in modelli operativi e in tecniche glottodidattiche i principi fondanti degli approcci umanistico affettivo e comunicativo:

- l'attenzione ai bisogni comunicativi degli allievi;
- il coinvolgimento del discente al fine di utilizzare la lingua per l'interazione sociale;
- l'importanza dedicata all'interazione tra gli allievi;
- l'interesse per la componente sociale della comunicazione.

Tra i giochi del vivere sociale (più diffusi a scuola e dove la lingua stessa è da considerarsi un gioco di regole) i due autori propongono: la battaglia navale, il gioco dell'oca, il tris, i giochi di carte, ecc.

Alcune di queste attività possono essere definite veri giochi, *games*, mentre altre sono tecniche glottodidattiche che hanno come finalità l'acquisizione della lingua ma hanno caratteristiche ludiche.

Anthony Mollica, nelle sue numerose pubblicazioni, propone inoltre una serie di giochi di parole atti a migliorare le competenze in una lingua madre, seconda o straniera nell'ambito della *ludolinguistica* come gli acrostici, gli anagrammi, i lipogrammi, i metanagrammi, i palindromi, i rebus, i cruciverba ecc.

¹⁰ In questo modo la stagista dell'università, avendo appreso i principi base della didattica ludica, ha fatto esperienza di formatrice condividendo quel sapere accademico ma anche pratico che lo stage le ha offerto.

Infine è stata presentata ai ragazzi la proposta pratica di lavoro per il PCTO attraverso una webquest¹¹: lo studio e approfondimento della didattica ludica, la divisione in due gruppi che, con il cooperative learning, hanno realizzato due tipologie di giochi in scatola simili al gioco dell'oca per migliorare le competenze linguistiche in Italiano L2:

GRUPPO 1:

primo gioco: PERSONE (tipo *indovina chi?*): varie *flashcards* che ritraggono delle persone in un contesto lavorativo esplicito. Tale gioco può essere utilizzato per consolidare il lessico e le funzioni linguistiche legate a: *descrizione fisica, abbigliamento, lavori e mestieri*. In 3 apposite schede plastificate vengono indicate chiaramente e con delle espressioni di facile comprensione (livello A1/A2 del QCRE) le istruzioni per svolgere 3 diverse tipologie di gioco. Vengono inseriti nella scatola tutti gli accessori utili: pedine, dadi, pista, *flashcards* o simili).

GRUPPO 2:

secondo gioco: AMBIENTI (tipo *indovina dove?*): varie *flashcards* che ritraggono ambienti reali in un contesto chiaro. Tale gioco può essere utilizzato per consolidare il lessico e le funzioni linguistiche legate a: *la città, la geografia fisica, i negozi, gli edifici, le indicazioni stradali*. In 3 apposite schede plastificate vengono indicate chiaramente e con delle espressioni di facile comprensione (livello A1/A2 del QCRE) le istruzioni per svolgere 3 diverse tipologie di gioco. Vengono inseriti nella scatola tutti gli accessori utili: pedine, dadi, pista, *flashcards* o simili).

Gli alunni del liceo hanno quindi avuto a disposizione tre settimane per collaborare nei due gruppi alla progettazione e realizzazione delle due tipologie di giochi costruendone una scatola per ciascuno di loro.

Infine, i ragazzi hanno presentato i loro giochi in scatola durante le lezioni nei laboratori di italiano L2 dell'IC Nord 1 di Brescia per concludere con un'esperienza sul campo, in presenza, il loro progetto. Sebbene tre di loro abbiano effettivamente potuto svolgere tale attività significativa nei corsi pomeridiani presso due scuole primarie, la chiusura delle scuole a partire da fine febbraio 2021 ha comportato che le altre date in presenza venissero posticipate di un paio di mesi.

Tale sospensione ha creato un certo scoramento da parte dei ragazzi e delle insegnanti coinvolte ma l'adozione di misure anti-contagio ancora più efficaci (l'esperienza sul campo rimandata si è svolta in

¹¹ La webquest, ricerca orientata sul web, è uno strumento efficace per orientare gli studenti ad approfondire degli argomenti con delle ricerche in gruppi su internet attraverso una serie di task e siti selezionati dall'insegnante. Essendo stato tema del *Laboratorio di Glottotecnologie* tenuto dalla professoressa Sara Ferrari per gli studenti della magistrale della facoltà di Scienze Linguistiche dell'Università Cattolica di Brescia, la webquest per il PCTO, <http://zunal.com/process.php?w=754286>, è stata realizzata da una studentessa universitaria (Valentina Splendido) che ha quindi avuto l'occasione di veder utilizzata la sua proposta.

maggio all'aperto) e la perseveranza nel realizzare questa ultima fase significativa, hanno permesso la conclusione di tutto il progetto.

E, in effetti, poter mettere in pratica il lavoro svolto a servizio degli utenti finali ha reso il PCTO un'occasione di crescita e scambio significativa e coinvolgente.

I giochi in scatola realizzati dai ragazzi del Liceo sono stati donati ai quattro plessi dell'IC Nord 1 arricchendo il materiale utile per applicare la glottodidattica ludica.

Sia i ragazzi del liceo che le stagiste dell'università e i docenti coinvolti hanno giocato con gli alunni non italofoni ai giochi in scatola proposti. In questo modo l'esposizione ad una lingua corretta e a degli aspetti culturali significativi è stata ancora più efficace. Tutti si sono divertiti e il tempo è volato facendo desiderare a ciascuno di poter ripetere l'esperienza. Non capita spesso che insegnanti e studenti abbiano voglia di prolungare le lezioni ma se il gioco e la situazione informale sono coinvolgenti e divertenti, non ci si annoia e ci si dimentica della fatica nell'apprendere.

Conclusioni

Le limitazioni alla vita sociale durante la pandemia da Covid-19 hanno precluso la realizzazione di molte esperienze ma i bambini, i ragazzi e i giovani hanno vissuto in modo particolarmente vincolante questo periodo sospeso. La possibilità che la scuola ha comunque voluto offrire di far vivere pienamente delle esperienze relazionali significative agli alunni si è inserita appieno nella vocazione stessa dell'agenzia educativa scuola: accompagnare gli studenti nella loro crescita. Seppur brevi e sempre nel rispetto delle norme anti-contagio, questi stage in modalità blended, che hanno previsto degli incontri in presenza, hanno significato molto per i ragazzi coinvolti che hanno potuto sperimentare sul campo l'efficacia della glottodidattica ludica e dell'uso di testi semplificati per non italofoni al fine di realizzare appieno una relazione basata sull'accoglienza e l'inclusione.

Oltre a fornire dei crediti formativi, l'esperienza dello stage è stata molto importante per la scelta delle aspirazioni lavorative di alcune stagiste. Soledad scrive nella sua relazione dello stage universitario: "è stata un'esperienza che ha cambiato totalmente ciò che pensavo di voler fare in futuro: ho sempre considerato l'insegnamento come una delle ultime possibilità, ma questo stage mi ha fatto capire che lavorare con dei ragazzi può soddisfarmi a pieno". E Karima, studentessa sedicenne del PCTO, ribadisce: "Quest'incontro è stato più piacevole di quanto mi aspettassi. Mi sono divertita tanto e se ne avessi la possibilità mi piacerebbe ripetere questa esperienza. In fondo fare la maestra è sempre stato il mio sogno sin da piccolina e spero si realizzi."

Bibliografia e sitografia

AA. VV., *Insegnare e apprendere il lessico attraverso la ludolinguistica*. Disponibile: <http://www.ludolinguistica.com/wp-content/uploads/2019/07/014-insegnare-apprendere.pdf>

CAON, F., RUTKA, S. (2004), *La lingua in gioco. Attività ludiche per l'insegnamento dell'italiano L2*, Guerra Edizioni, Perugia.

FREDDI, G. (1999), *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica*, UTET, Torino.

LUISE M.C. (2006) *Italiano come lingua seconda. Elementi di didattica*, UTET, Torino.

MOLLICA, A. (2010), *Ludolinguistica e Glottodidattica*, Guerra Edizioni, Perugia.

MOLLICA, A. (2014), *Ludolinguistica e Glottodidattica*. Disponibile: <http://www.ludolinguistica.com/wp-content/uploads/2019/07/016-Ludolinguistica-e-glottodidattica.pdf>

NARDON SCHMID, E., FERRARI, S., MASCONALE, C. (2015), *Guida pratica per l'educazione linguistica e disciplinare ad alunni non italofoeni nella scuola dell'obbligo*, Educatt, Milano.

Brescia, 16 settembre 2021

**Sara Ferrari,
via Longinotti 1
25133 - Brescia
tel: 3299472333**

sara.ferrari@icnord1brescia.edu.it

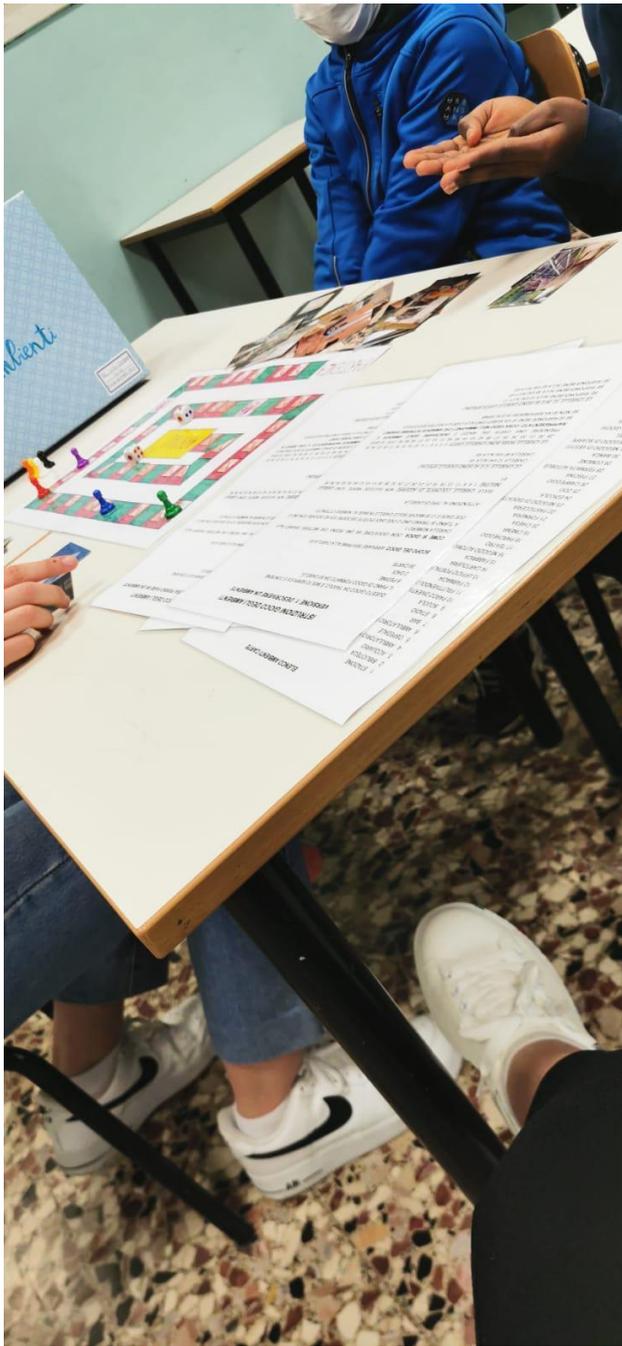
IMMAGINI



Il gioco degli ambienti

il gioco degli ambienti





il gioco degli ambienti alla primaria



secondaria

il gioco dei mestieri alla



il gioco dei mestieri alla secondaria